

**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 (2)

Сборник научных трудов

**Ялта
2023**

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 25 января 2023 года (протокол № 1)

Проблемы современного педагогического образования. – Сборник научных трудов: – Ялта: РИО ГПА, 2023. – Вып. 78. – Ч. 2. – 409 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

кандидат филологических наук, доцент кафедры
чеченской филологии Абдулазимова Тоита Хизировна

Федеральное государственное бюджетное образовательное учреждение
высшего образования «Чеченский государственный университет имени А.А. Кадырова» (г. Грозный);

начальник отдела стипендиальных и социальных программ Гейдарова Джамиля Рашид Кызы

Федеральное государственное бюджетное образовательное учреждение

высшего образования «Чеченский государственный педагогический университет» (г. Грозный);

старший преподаватель кафедры педагогики и методики

начального образования Хамхоева Лейла Магаметовна

Федеральное государственное бюджетное образовательное учреждение

высшего образования «Ингушский государственный университет» (г. Магас)

ТЕОРЕТИКО-МЕТОДОЛОГИЧЕСКИЕ ОСНОВЫ ФОРМИРОВАНИЯ УПРАВЛЕНЧЕСКОЙ КОМПЕТЕНТНОСТИ ПЕДАГОГА

Аннотация. В статье рассматриваются теоретико-методологические основы формирования управленческой компетентности педагога. Педагог, организующий образовательный процесс, объясняющий задачи познавательной деятельности учащихся, определяет новые требования к собственному труду и профессиональному облику. Говоря о роли педагога в обществе, как управляющем его проективным развитием общества, говорится именно о формировании качеств, определяющих управление результатами образования, обучая учителя, чья управленческая компетентность способна определить достижимость результатов у обучающихся. По результатам подобной классификации определены структурные модули освоения управленческой компетентности, поскольку на теоретическом уровне учитель может проектировать результаты управления, на практическом – создавать программы управления и профессионально использовать полученные данные в информационно-коммуникационных технологий усиливает интеллектуализацию учебного труда. Автор пришел к выводу, что, владение управленческой компетентностью позволяет учителю проектировать учебный процесс с заданными свойствами и в соответствии с целями образовательной программы, определяя условия для мотивации обучения и творческой работы школьников.

Ключевые слова: теоретико-методологические основы, формирование, управленческая компетентность, педагог, деятельность, образование.

Annotation. The article deals with theoretical and methodological bases for the formation of a teacher's managerial competence. A teacher, who organizes the educational process, who explains the tasks of cognitive activity of students, defines new requirements for his/her own work and professional appearance. Speaking about the role of a teacher in society, as a manager of its projective development of society, it is said about the formation of qualities that determine the management of educational outcomes, training a teacher whose managerial competence is able to determine the achievability of results in students. According to the results of such classification, structural modules of managerial competence mastering are defined, as on a theoretical level the teacher can design management results, on a practical level - to create management programs and professionally use the received data in information and communication technologies enhances intellectualization of educational work. The author has come to the conclusion that possession of managerial competence enables the teacher to design the learning process with the set properties and according to the objectives of the educational programme, defining the conditions for learning motivation and creative work of schoolchildren.

Key words: theoretical and methodological foundations, formation, managerial competence, teacher, activity, education.

Введение. Проблема формирования управленческой компетенции учителя представляется на сегодняшний день одной из наиболее часто рассматриваемых исследователями, соотносимыми с высшей школой. Интерпретирование понятия «управление» как многоуровневое, определяющее компоненты профессиональной деятельности педагога в соответствии с ее содержательным наполнением, позволяет видеть не только общекультурные и профессиональные компетенции, опыт владения которыми создает профессионально ориентированного работника с профильным образованием, но и несколько неочевидных деталей.

Термин «управление» используется для описания действия отношении самосознания, самосовершенствования, развития мотивации к профессиональной деятельности и общей исследовательской направленности труда, определяется самоуправление на уровне развития личностных характеристик и определяется интегративная характеристика личности современного педагога, функции которой способны преобразовывать окружающий мир, общество и самого педагога. Процесс, подразумевающий прямые, скрытые и косвенные элементы формирования управленческой компетентности учителя обусловлен структурированными педагогическими условиями, эти детали позволяют определять ценностно организованные, осознанные и направленные к развитию поступки гражданина.

Педагог, организующий образовательный процесс, объясняющий задачи познавательной деятельности учащихся, определяет новые требования к собственному труду и профессиональному облику. Поэтому, говоря о роли педагога в обществе, как управляющем его проективным развитием общества, можно говорить именно о формировании качеств, определяющих управление результатами образования, обучая учителя, чья управленческая компетентность способна определить достижимость результатов у обучающихся.

Обзор ФГОС ВО 3++ по направлению педагогической подготовки позволяет уточнить объем понятия «управленческая компетентность», соотносимого с деятельностью педагога.

Изложение основного материала статьи. Степень изученности данной проблемы можно рассмотреть в соответствии с трудами Е.В. Бондаревской, С.М. Годник, Н.В. Кузьмина, В.Я. Ляудиса, А.К. Марковой, В.А. Сластинина и др. поскольку в их исследованиях очевиден компонент, составляющий профессиональную деятельности учителя как целеполагание и подготовка на уровне специального образования к нему.

По мере того, как система отечественного образования находится в процессе динамического обновления, условия, определяющие объективные перемены можно определить, как сугубо внешние, обусловленные особенностями развития экономики и соответствующего тому повышению требований к профессиональной квалификации педагогических работников, учителей, поскольку высокоразвитому обществу необходимы педагогические кадры, сопоставимые с уровнем ожиданий.

Исторически первичная трактовка понятия «компетентность», сформулированная Дж. Равеном, предполагала суммирующее явление, «...состоящее из большого числа компонентов, многие из которых относительно независимы друг

от друга, ... некоторые компоненты относятся скорее к когнитивной сфере, а другие – к эмоциональной, ... эти компоненты могут заменять друг друга в качестве составляющих эффективного поведения» [6].

На этом фоне общее понимание термина предполагает обладание авторитетным мнением в определенной сфере и осведомленности в том, как именно работает та или иная идея или стратегия. В силу развивающегося процесса глобализации компетентность стала предполагать наличие у ее обладателя сформированной методологической культуры, поскольку явно опосредованный характер всех знаний и умений в данной ситуации, описывался в работах И.А. Зимней [3].

Анализ развития понятийного аппарата исследований позволяет наблюдать, как разделяются мнения авторов, и формируются характерные подходы к определению компетентности.

Если придерживаться общепринятой периодизации в развитии данного явления, то первым этапом в фундаментализации исследований в области компетентности можно назвать период с 1960-1970гг., так как в это время понятие впервые внедряется в научный оборот отечественных исследований в области общественных наук.

Вторым этапом, продолжавшимся с 1970 до 1990 гг. определяется использование понятия компетентности области социальных практик и формирования особых качественных описаний в отношении процессов управления и руководства, что обладает особым значением для данного исследования.

В то же время труды Н.В. Кузьминой и Л.А. Петровской позволяют считать, что управление в данном случае понимается весьма широко и указывает на возможности проектирования образовательных программ как разновидности процессов управления, - например, управления образованием.

Примерно в то же время издается исследование Л.А. Петровской «Компетентность в общении», на основании которого в практику стали внедряться особые тренинги, предполагающие развитие пресловутых «компетентных личных качеств», и с 90-х гг. XX в. становится возможным говорить о становлении третьего этапа в исследованиях компетентности, полагаемой категорией.

Благодаря исследованиям А. К. Марковой, данный феномен стал рассматриваться и изучаться широко, поскольку именно на данном этапе стало обыденным представление о суммирующей природе компетентности, так как компоненты, определяющие результирующее понятие, учитывались как приемы, умения, знания, навыки реализации опыта в коммуникации, межличностном общении [4].

Сегодня изучаемое понятие широко рассмотрено в практике отечественных авторов, трудами которых определен компетентностный подход в российском образовании.

Исследования А.А. Вербицкого, И.А. Зимней, Э.Ф. Зеера, А.В. Хуторского позволяют увидеть, что так называемая «...компетентность – категория оценивания, позволяющая видеть компетентностную квалификацию, оценивание в соответствии с событиями». Интерпретация рассматриваемого понятия в исследованиях М.П. Чошанова [7] полагает компетентностью результат обучения, обновляемый и модифицируемый в соответствии с обстоятельствами.

Также интересно понятие «компетентность» в интерпретации А.М. Новикова [5], считающего данный термин синонимом профессионализма.

Вероятно, поэтому именно профессиональная педагогическая деятельность, реализуемая как сфера вовлечения новых поколений в процесс трансляции ценностного опыта существования с помощью разнообразных дидактических инструментов, способна сформировать как материальную, так и духовную области общественной жизни.

Например, в работах Э.Ф. Зеера, посвященных изучению данного феномена, анализируется компетентность, определяющая профессиональное развитие обучающихся [2], в котором уровнями сформированности результата обучения становятся потребность в саморазвитии и самостоятельность, коммуникативные качества, предполагающие отсутствие конфликтности.

Кроме того, именно в процессе коммуникации формируется возможность управления учащимися и реализация процесса становления их личностных компонентов с помощью учителя. Тем более, что коммуникативный компонент управленческой компетентности учителя полагается необходимым из-за самого характера учебной деятельности, вовлекающего стороны учебного процесса в акты общения.

Коммуникативная компетенция, будучи фактором формирования управленческой компетентности учителя, полагает суммирование умений и навыков, необходимых для общения, в том числе: инициативностью, эмпатией и др., поскольку именно опыт общения важен для организации педагогического процесса. Основанный на способности выслушивания собеседника, определения задачи взаимодействия в периоде коммуникации, выбор ролей для взаимодействия с учащимся, и коллегами позволяет определять виды коммуникаций и соответствующие им техники общения.

Интеллектуальность, как фактор формирования управленческой компетентности, полагает готовность к реализации предметного контроля, в соответствии с уровнем и объемом изучаемых дисциплин, как особая форма компетенции, позволяет оценивать наличие специальных знаний, позволяющих учителю соответствовать статусу и служебному положению. Интеллектуальность, как компетенция, исследовалась специалистами, изучавшими проблемы психологии мышления: Л.И. Божович, Ж. Пиаже и др.

Способность к самообразованию и саморазвитию, как компетенция самообучения, также необходима для формирования управленческой компетентности учителя потому, что именно самообучение является основанием и социализации, и успешности человека обществе.

Результирующая в силу суммирования компетенций управленческая компетентность педагога может описываться как психолого-педагогическое образование, основанное с помощью способности человека к самоопределению, выбору средств организации познавательной деятельности школьников.

Учитывая подвижность границ явления управленческой компетентности учителя, можно предположить, что важными составляющими в таком случае являются способности принимать решение в соответствии с необходимостью управлять целями обучения и развития, видеть и выявлять проблем, формулировать цель действия и корректировать возможность решения каждом конкретном случае. В целях формирования мотивации к учебной деятельности у школьников, необходимо применять умения, характерные для управленческой деятельности: пошагового овладения знаниями, оценки результативности этого процесса, планирования учебной работ и мотивации. Значение имеет и возможность менять поведение школьников в рамках учебного процесса, демонстрировать поведение, признаваемое необходимым для копирования школьниками.

Все, вышеперечисленное свидетельствует о потребности в формировании управленческой компетентности учителя, направленной на становление качеств, необходимых для профессиональной деятельности в области образования, адаптации к новым образовательным условиям в рамках систем непрерывного образования.

Исходя из чего, развитие управленческих компетенций, способных обеспечить профессиональное соответствие педагога требованиям ФГОС, становится очевидным. Уровень осознанности управленческой деятельности педагогов можно определить с помощью того, как с помощью самоорганизации и самовоспитания система обучения становится самоуправлением.

Определяя постепенное формирование навыков управленческой компетентности у педагога, следует анализировать внутренние, суммирующие понятия компетентности компоненты, что позволяет рассмотреть условия формирования управленческой компетентности.

В этом отношении интересен опыт И.А. Елисеевой, предложившей модель становления управленческой компетентности на основании: «...потребности в менеджмент-обучении, обусловленной самооценкой недостаточности управленческих знаний и методов при решении конкретных профессиональных задач, оценкой вероятности достижения значимых результатов, а также оценкой вероятности избегания неприятностей после обучения; субъективной оценки возможности обучения, субъективной оценкой возможностей для обучения со стороны имеющихся образовательных услуг» [1].

Обращая внимание на этапы организации данного исследования, посвященного изучению возможностей формирования управленческой компетентности учителей, следует отметить, что работы, направленные на ее становление у будущих педагогов начальной школы, начинаются еще на стадии обучения в вузе.

Эта работа реализуется последовательно, в несколько этапов, поскольку в соответствии с концепцией непрерывного образования обучение управлению осуществляется как деятельность, определяемая преемственностью программ в области подготовки выпускников педагогического профиля, которые могли бы реализовывать актуальные запросы общества.

Технологически эта работа, также, предполагает суммирование технологий (обучения: самообучения и взаимообучения, контроля и самоконтроля, оценивания и самооценивания в процессе обучения).

Ввиду того, что непрерывное образование, обеспечивающее становление управленческой компетентности учителей рассматривается как одна из форм развития личностных характеристик, для исследования процесса ее формирования необходимо видеть условия предполагаемой эффективности образования.

Тем более, что психолого-педагогические условия такового учитывают методологические детали формирования управленческой компетентности, поскольку они учитываются в общепрофессиональном результате.

Практически во всех актуальных публикациях по данной проблеме образование рассматривается как сумма трех слагаемых: феномен, процесс и результат. Поэтому сама концепция непрерывного образования, в рамках которого набор ранее несформированных показателей профессионализма, в том числе и управленческого, рассматривает этот процесс как социально, так и экономически.

Учитывая, что ФЗ «Об образовании» обладает интегративными характеристиками, полагает непрерывное образование как улучшение квалификационных показателей педагогических работников, можно видеть, что социальная оценка требований общества к педагогическим работникам предполагает описания их статуса и предусматривает ряд стимулов, среди которых и формирование управленческой компетентности, необходимой для выполнения профессиональных заданий.

На этом фоне становятся очевидными мотивы и смысловые характеристики процесса получения педагогического образования и соответствия ему в дальнейшей практике, как преемственные и непрерывные, что и обеспечивает интерес к возможности формирования управленческой компетентности у представителей педагогического состава школ.

Идея компенсации недостающих, ранее несформированных или не полностью реализуемых компетентностей преобразуемая в необходимость многоступенчатого преобразования квалификации свидетельствует о распространении тезиса про дополнительное образование, повышение квалификации и переквалификацию работников образования, так как позволяет интегрировать определенные навыки в процесс формирования соответствия требованиям к уровню подготовки профессиональных педагогических работников.

Таким образом, можно объяснить направленность мысли в данном исследовании, которая отмечает основы сформированной управленческой компетентности (на уровне уже полученного образования и того, что называется «жизненным опытом») и обнаруживает необходимость обучения или развития на качественно новом уровне очередных квалификационных требований в области владения ей.

В процессе обучения в вузах требования в отношении самоуправления, самомотивации и др., заложены в учебные программы, но по мере движения времени подобные навыки необходимо обновлять. Таким образом, отечественная система образования учитывает несколько взаимно обеспечиваемых периодов подготовки работников образования и это свидетельствует о возможной стартовой готовности у учителей развивать в трудовой деятельности управленческую компетентность.

Предполагаемое, начиная со времени вузовского обучения у бывших студентов-педагогов знания основ управления, возможностей самоуправления, как определяющего развитие личности процесса актуально на сегодняшний день. Каждый участник образовательного процесса должен обладать компетенциями, позволяющими ему преобразовывать личностные характеристики в зависимости от психологической готовности к применению опыта управления процессом обучения и развития.

Грамотное, профессионально определяемое управление этими процессами, зависящее от педагогических работников, предъявляет требования к управленческой компетентности учителей.

Уточняя цели профессиональной подготовки учителя, как теоретические, методологические и ценностно-прикладные в отношении становления управленческой компетентности, можно предполагать, что:

– теоретический уровень обнаруживает наличие или необходимость формирования управленческих знаний на уровне нормативно-правового обеспечения и поэтому учителей и будущих педагогических работников, задействованных для работы в образовательном учреждении, необходимо обучать в соответствии с актуальной ситуацией;

– на уровне методологии определяется степень сформированности умения управлять учебным процессом и образовательной деятельностью школьников;

– ценностно-прикладной уровень свидетельствует о степени сформированности компетентности в области управления этапами образовательной деятельности в условиях ФГОС ООО.

Используя данные, обнаруживающие возможность определения содержательного компонента на каждом уровне системы непрерывной педагогической подготовки в области формирования управленческой компетентности учителя можно предположить ее структуру и наполняемость, в которой школьный уровень и вузовский, возможно, будут отображаться как элементарные уровни функциональной грамотности, а послевузовский (профессиональный) уже как профессиональный уровень функциональной грамотности педагога.

По результатам подобной классификации можно определить структурные модули освоения управленческой компетентности, поскольку на теоретическом уровне учитель может проектировать результаты управления, на практическом – создавать программы управления и профессионально использовать полученные данные в информационно-коммуникационных технологий усиливает интеллектуализацию учебного труда.

Выводы. Таким образом, владение управленческой компетентностью позволяет учителю проектировать учебный процесс с заданными свойствами и в соответствии с целями образовательной программы, определяя условия для мотивации обучения и творческой работы школьников.

Литература:

1. Буторина, А.Н. Развитие управленческой компетентности как обязательное условие профессиональной подготовки учителей начальных классов / А.Н. Буторина, А.Н. Загороднюк, Е.В. Мальхина // Проблемы современного педагогического образования. – 2021. – №70-4. – С. 55-57
2. Зеер, Э.Ф. Психология профессионального развития / Э.Ф. Зеер. – Учеб. пособие. – М.: Академия, 2006. – 240 с.
3. Зимняя, И.А. Ключевые компетенции – новая парадигма результата образования / И.А. Зимняя / Эксперимент и инновации в школе. – 2009. №2. – URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/klyuchevye-kompetentsii-novaya-paradigma-rezultata-obrazovaniya> (дата обращения: 12.07.2022)
4. Маркова, А.К. Психология профессионализма / А.К. Маркова. – М.: Просвещение, 1996. – 132 с.
5. Новиков, Д.А. Вклад А.М. Новикова в методологию / Д.А. Новиков // Вестник БГУ. Образование. Личность. Общество. – 2017. – №2. – URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/vklad-a-m-novikova-v-metodologiyu> (дата обращения: 29.07.2022)
6. Равен, Дж. Компетентность в современном обществе: выявление, развитие и реализация / Дж. Равен: пер. с англ. – М.: «Когито-Центр», 2002. – 396 с.
7. Чошанов, М.А. Теория и технология проблемно-модульного обучения в профессиональной школе.: автореф. дис. ...д-ра. пед. наук: 13.00.01 / Чошанов Мурат Аширович. – Казань, 1996. – 45 с.

Педагогика

УДК 37.048.3

студентка **Айдингер Чойган Аль-берт-ооловна**

Федеральное государственное автономное образовательное учреждение высшего образования

«Северо-Восточный федеральный университет имени М.К. Аммосова» (г. Якутск);

кандидат педагогических наук, доцент, кафедра

социальной педагогики Ноговицына Надежда Михайловна

Федеральное государственное автономное образовательное учреждение высшего образования

«Северо-Восточный федеральный университет имени М.К. Аммосова» (г. Якутск)

ПРОФИЛАКТИКА АГРЕССИВНОГО ПОВЕДЕНИЯ ОБУЧАЮЩИХСЯ МЛАДШЕГО ПОДРОСТКОВОГО ВОЗРАСТА

Аннотация. В статье обоснована актуальность проблемы своевременного выявления и профилактики агрессивного поведения у обучающихся младшего подросткового возраста. Представлен обзор научной литературы по вопросам природы агрессивного поведения. Проанализированы подходы известных психологов в понимании термина «агрессия». Выделяются и описываются особенности подросткового возраста как фактора риска формирования агрессивного поведения. Определен потенциал общеобразовательной организации как основного субъекта профилактики агрессивного поведения обучающихся младшего подросткового возраста. Значительное внимание уделяется социальным, педагогическим причинам формирования агрессивного поведения в младшем подростковом возрасте. Дано описание диагностических методик агрессивности у младших подростков. Представлены результаты диагностического исследования уровня агрессивного поведения среди пятиклассников одной из общеобразовательных организаций г.Якутска. Представлены выводы по результатам диагностического исследования. Описаны перспективы дальнейшего исследования данной проблемы.

Ключевые слова: агрессия, диагностика, обучающийся, подросток, поведение, профилактика.

Annotation. The article substantiates the relevance of the problem of timely identification and prevention of aggressive behavior in young adolescents. The review of the scientific literature on the nature of aggressive behavior is presented. The approaches of famous psychologists in understanding of the term "aggression" are analyzed. The peculiarities of adolescence as a risk factor in the formation of aggressive behavior are highlighted and described. The potential of the general educational organization as the main subject of prevention of aggressive behavior of students of early adolescence is determined. Considerable attention is paid to the social, pedagogical reasons for the formation of aggressive behavior in early adolescence. The methods of diagnostics of aggression in younger teenagers are described. The results of the diagnostic study of the level of aggressive behavior among the fifth graders of one of the general educational organizations of Yakutsk are presented. Conclusions on the results of the diagnostic study are presented. The prospects for further research of this problem are described.

Key words: aggression, diagnostics, learner, adolescent, behavior, prevention.

Введение. С разными формами агрессивного поведения мы сталкиваемся практически ежедневно. Данная проблема интересует исследователей довольно давно, и мы имеем возможность изучать ее с различных позиций. Однако факторы, влияющие на формирование агрессивного поведения, претерпевают изменения, поэтому деятельность по выявлению новых форм проявления агрессивности и основных причин формирования агрессивного поведения не утрачивают актуальности. Об этом свидетельствуют данные, приведенные в статье Васильевой А.Н.: «По расследованным уголовным делам в г. Якутске за 2022 г. преступление совершили 14 подростков в возрасте 14-15 лет (в 2019 г. – 7), 26 подростков в возрасте 16-17 лет (в 2019 г. – 20)» [3]. Следовательно, наблюдается рост преступности среди несовершеннолетних, что также подтверждает актуальность проблемы исследования агрессивного поведения подростков.

Психологические исследования природы агрессивного поведения, которые имеют «научную ценность» для современных психологов и педагогов – это исследования К. Лоренца, Э. Фромма, З. Фрейда, К.Г. Юнга, А. Басса и др.

Термину «агрессивность» К. Лоренц придавал нейтральную окраску, он отмечал, что агрессивность не носит негативного характера. Автор считал: «...многие успехи, которых достигло человечество, без ярости не были бы достигнуты, так как она послужила своеобразным сигналом для начала деятельности и возникновения индивидуальной и групповой активности» [8].

Первоначально фразу «быть агрессивным» Э. Фромм интерпретировал как: «двигаться в направлении цели без промедления, без страха и сомнения» [1]. Он предложил разделить агрессию на «доброкачественную» и «злокачественную». По мнению Э. Фромма: «...доброкачественная агрессия – это адаптивный процесс, присущий всем живым существам и необходимый для выживания... злокачественный вид агрессии не имеет ничего общего с биологическими потребностями и направлен исключительно на деструктивный компонент и присущ только человеку. Он писал: «В основе злокачественной агрессивности не инстинкт, а некий человеческий потенциал, уходящий корнями в условия самого существования человека» [1].

Основоположник психоанализа З. Фрейд считал: «Основным источником и движущей силой агрессивного поведения является конфликт между «Танатосом» и «Эросом». При этом агрессивность понимается как постоянно высвобождаемая вонне энергия, которую практически невозможно нейтрализовать, так как последствия данной нейтрализации будут иметь деструктивные, а зачастую и фатальные последствия для психики. Он выделял следующие виды проявления агрессивного поведения: импульсивная жестокость, садизм, деструктивность» [5].

В отечественной психологии отдельные вопросы изучения агрессивного поведения в целом, и у подростков в частности, привлекали внимание Л.С. Выготского, В.В. Знакова, С.Л. Колосова, Н.Д. Левитова, А.Е. Личко, А. Реан и др.

Изложение основного материала статьи. В большинстве исследований как наиболее кризисный период, в котором проявляется агрессивность («в полный рост»), выделяется подростковый возраст. Данное утверждение разделяют как психологи, так и педагоги. Подростковый возраст является самым протяженным и острым из всех выделяемых кризисных периодов развития личности. Именно в подростковом возрасте происходят стремительные изменения не только в социальной ситуации, но и в физиологическом и психическом развитии. Повышенная утомляемость и раздражительность, объясняемая природой подросткового возраста, в стабильной социальной ситуации переживается легче, со временем проходит. Если социальные факторы влияют на подростка негативно, то это отражается на поведении и психическом состоянии подростка. Так, например, неудачи в учебной деятельности могут переживаться подростком в рамках социально одобряемого поведения, если в семье он находит поддержку и понимание, у него есть друзья и имеется компенсаторная деятельность. В случае, если в семье имеются признаки неблагополучия или у подростка нет друзей, неудачи в учебе могут стать причиной отклонений в поведении и социальной запущенности. В случаях нарушения ведущего вида деятельности и недостаточного удовлетворения потребностей личности подростка, проблемы в социализации могут выражаться в агрессивном поведении.

Исследователи процесса социализации личности в неблагоприятных условиях отмечали: «Американский психолог М. Алворд выделяет ряд характерологических особенностей агрессивных детей, которые обозначают внутренние противоречия, проблемные зоны и внутренние конфликты таких детей» [6, С. 25]. К данным особенностям М. Алворд относит:

- настрой подростков на то, что окружающие их воспринимают негативно;
- восприятие большинства ситуаций как угрожающих;
- сверхчувствительность на критику, негативное отношение к себе;
- неспособность воспринимать свое поведение как агрессивное;
- инфантильность;
- не чувствуют вину за акт агрессии, даже намеренной;
- не осознают и не умеют управлять своими эмоциями;
- низкий уровень эмпатии;
- проблемы в отношении с родителями, боятся их непредсказуемости и гнева;
- могут иметь неврологические особенности развития;
- ассоциируют агрессию как силу, свою значимость.

Кроме того, агрессивные подростки по мнению некоторых авторов: «Имеют высокий уровень личностной тревожности, имеют неадекватную самооценку, чаще низкую, чувствуют себя отверженными. Агрессивных подростков отличает неустойчивость внимания и изменчивость склонностей и интересов. Начав какое-либо дело, они быстро теряют к нему интерес, бросают это дело незаконченным» [2].

В данной ситуации возрастает роль профилактических мер и основным субъектом общей профилактики являются общеобразовательные организации, за счет наличия компетентных кадров (социальный педагог, педагог-психолог), возможности охвата всех детей и подростков, обучающихся в школе, взаимодействия с семьей обучающегося, сотрудничества с социальными и правоохранительными службами.

С целью определения уровня агрессии у младших подростков нами проведены диагностические исследования среди обучающихся 5-го класса «Саха политехнический лицей» городского округа «город Якутск». В классе обучается 35 человек: 18 мальчиков и 17 девочек. Выбор данного контингента определил процесс адаптации пятиклассников к требованиям среднего звена. В данном случае сочетание предподросткового возраста с возросшей нагрузкой в учебной деятельности и изменением социальной ситуации становится «благоприятной почвой» для проявления отклонений в поведении, в том числе и для повышения агрессии.

В процессе составления вопросов анкеты мы опирались на анкетирование, составленное коллективом преподавателей кафедры психологии РГПУ им. А.И. Герцена. «Анкета состоит из 19 утверждений, на которые нужно ответить «да» или «нет», каждый положительный ответ на каждое из предложенных утверждений оценивался в 1 балл» [4]. Чем больше баллов наберет ребенок, тем выше уровень агрессивности. Также для уточнения полученных результатов было проведено опросник исследования уровня агрессивности (А. Басс и А. Дарки) среди обучающихся, показавших высокий уровень агрессивного поведения.

«Анализ результатов анкетирования показал высокий уровень агрессивности у 4 респондентов, что составило 11,4%, низкий уровень агрессивности также у 4 учащихся (11,4%) и средний уровень агрессивности у 27 обучающихся (77,2%)» [4]. Ряд индивидуальных бесед с обучающимися с высоким уровнем агрессивности (3 мальчика и 1 девочка) позволил сделать определенные выводы:

- поскольку трое обучающихся воспитываются в полных благополучных семьях, мы не можем утверждать, что состав семьи влияет на формирование агрессивности в младшем подростковом возрасте;
- всех четверых объединяет отсутствие своей комнаты, т.е. нет возможности уединиться при необходимости. У девочки нет рабочего места в доме;
- один обучающийся пришел в данный класс в текущем учебном году, т.е. у него проходит адаптация в новом коллективе, где он пока не нашел друзей;
- всех подростков объединяют трудности в учебе (успеваемость ниже среднего);
- все отметили строгий контроль за оценками со стороны родителей;
- все отметили недостаток внимания и доверия со стороны взрослых.

Далее обучающиеся ответили на вопросы опросника А. Басса и А. Дарки. Интерпретация результатов данного исследования позволила выделить следующие виды реакций:

- у девочки наблюдается высокий уровень вербальной агрессии;
- у двух мальчиков – физическая агрессия доминирует;
- у одного мальчика наблюдается раздражение, он готов к проявлениям негативных реакций при незначительном возбуждении.

Выводы. В целом, диагностическое исследование, дополненное беседами и классным часом, дали возможность утверждать, что 88,6% обучающихся демонстрируют высокий и средний уровень агрессивности. Во многом это объясняется усталостью в течение учебного дня, утомляемостью в процессе адаптации к требованиям среднего звена, сложностями в понимании учебного материала и снижении успеваемости на этом фоне, хотя большинство респондентов ответили, что положительно относятся к учебе, школе, одноклассникам. Кроме того, подтверждается тот факт, что в этом возрасте начинают проявляться последствия ошибок в семейном воспитании, педагогической запущенности. Также наблюдается влияние социальных сетей, Интернет-ресурсов, компьютерных игр на формирование агрессивного поведения. В данном направлении авторы планируют провести более глубокое исследование. Поэтому именно в период адаптации в 5-м классе чаще проявляется агрессивное поведение.

Агрессия в младшем подростковом возрасте прежде всего проявляется в межличностных отношениях в среде сверстников в форме различных конфликтов. При этом, чем младше возраст ребенка, тем чаще в конфликтах присутствует физическое насилие, дети дерутся, кидаются разными предметами; по мере расширения социального опыта агрессия трансформируется в вербальную форму. При запущенных ситуациях агрессивные проявления могут быть направлены и на взрослых (учителей, родителей), что негативно отражается на всех сферах жизнедеятельности ребенка.

В деятельности общеобразовательных организаций необходимо уделять внимание систематической работе психолого-педагогической службы по профилактике агрессивного поведения обучающихся. Важной является грамотная диагностика поведения обучающихся, перешедших в среднее звено, что способствует своевременному выявлению подростков с отклонениями в поведении и повышает эффективность профилактической деятельности. Наиболее эффективными диагностическими методиками являются опросник Басса-Дарка, опросник «Агрессивное поведение» П.А. Ковалева. Также интерес у обучающихся младшего подросткового возраста вызывают проективные методы, например, тест «Несуществующее животное», вербальный фрустрационный тест Л.Н.Собчик. Комплексный сбор информации о «проблемном» обучающемся (сбор анамнеза) определяет эффективность дальнейшей работы.

Хорошо зарекомендовали себя в работе с подростками интерактивные формы проведения встреч, тренингов, занятий. Создание условий для выплескивания негативной (занятия спортом, арт-терапия, индивидуальная беседа) является необходимым компонентом в работе с агрессивными подростками. Также необходимо уделять внимание работе с родителями агрессивных подростков. Оздоровление детско-родительских взаимоотношений, осознание родителями наличия проблемы, мотивация всех членов семьи на разрешение существующих конфликтов является приоритетной в психолого-педагогической работе с семьей. В дальнейшем авторы планируют провести повторное диагностическое исследование в экспериментальной группе с целью выявления динамики коррекции агрессивного поведения, а также определить степень влияния социальных сетей, компьютерных игр и других Интернет-ресурсов на формирование агрессивного поведения подростков.

Литература:

1. Агапов, П.В. Эрих Фромм о человеческой агрессивности и деструктивности: опыт философско-антропологического анализа: статья / П.В. Агапов. – URL: <https://cyberleninka.ru/article/> (дата обращения: 21.12.2022)
2. Авдулова, Т.П. Агрессивность в подростковом возрасте: практическое пособие / Т.П. Авдулова. – 2-е изд., испр. и доп. – Москва: Издательство Юрайт, 2023. – 126 с. – (Профессиональная практика). – ISBN 978-5-534-07820-6. – Текст: электронный // Образовательная платформа Юрайт [сайт]. – URL: <https://urait.ru/bcode/515314> (дата обращения: 18.01.2023)
3. Васильева, А.Н. Организация деятельности Управления образования по профилактике правонарушений несовершеннолетних: статья / А.Н. Васильева, А.Ю. Портнягина // Сборник научных трудов: Проблемы современного педагогического образования. – Вып. 76. – Ч. 4. – Ялта: РИО ГПА, 2022. – С. 54-57
4. Васильева, П.В. Агрессивность подростков и межличностные отношения / П.В. Васильева, Н.М. Ноговицына // Сборник материалов XVIII Международной научно-практической конференции «Инновации и традиции педагогической науки». – 2018. – С. 86-89
5. Горохов, С.А. Феномен агрессии в понимании К. Лоренца и З. Фрейда: сравнительный анализ: статья / С.А. Горохов // Из истории общественно-политической мысли. – 2020. – №4. – С. 147-151
6. Ильина, Г.М. Человек и неблагоприятные условия социализации / Г.М. Ильина, Г.К. Эверстова, А.П. Шамаева. – Якутск, 1999. – 80 с.
7. Клейберг, Ю.А. Психология девиантного поведения: учебник и практикум для вузов / Ю.А. Клейберг. – 5-е изд., перераб. и доп. – Москва: Издательство Юрайт, 2023. – 290 с. – (Высшее образование). – ISBN 978-5-534-00231-7. – Текст: электронный // Образовательная платформа Юрайт [сайт]. – URL: <https://urait.ru/bcode/510628> (дата обращения: 08.01.2023)
8. Сороченко, В. Теория Конрада Лоренца о природе человеческой агрессии: статья / В. Сороченко. – Эл. ресурс. – URL: <https://psyfactor.org/> (дата обращения: 10.01.2023)
9. Толстых, Н.Н. Психология подросткового возраста: учебник и практикум для вузов / Н.Н. Толстых, А.М. Прихожан. – Москва: Издательство Юрайт, 2023. – 406 с. – (Высшее образование). – ISBN 978-5-534-00489-2. – Текст: электронный // Образовательная платформа Юрайт [сайт]. – URL: <https://urait.ru/bcode/511139> (дата обращения: 10.01.2023)

Педагогика

УДК 370

кандидат педагогических наук Алексеев Наталья Валериевна

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

ВЗАИМОДЕЙСТВИЕ СЕМЬИ И ШКОЛЫ В МУЗЫКАЛЬНО-ЭСТЕТИЧЕСКОМ ВОСПИТАНИИ МЛАДШИХ ШКОЛЬНИКОВ

Аннотация. Настоящая работа посвящена проблеме взаимодействия семьи и школы при формировании музыкальных способностей младших школьников. Рассматриваются вопросы организации совместной работы педагогического коллектива и родителей, в том числе, в музыкальном воспитании. Проанализировано понятие и сущность музыкально-эстетического воспитания. Акцентируются возможности организации совместной музыкальной деятельности детей и родителей, влияние совместной деятельности на формирование духовно-нравственных качеств личности младших школьников. Представлены пути реализации успешного музыкально-эстетического обучения и воспитания.

Ключевые слова: начальная школа, музыкальный репертуар, эстетика, музыкальное воспитание, младшие школьники.

Annotation. This work is devoted to the problem of interaction between family and school in the formation of musical abilities of younger schoolchildren. The issues of organizing the joint work of the teaching staff and parents, including in musical education, are considered. The concept and essence of musical and aesthetic education are analyzed. The possibilities of organizing joint musical activities of children and parents, the influence of joint activities on the formation of spiritual and moral qualities of the personality of younger schoolchildren are emphasized. The ways of realization of successful musical and aesthetic education and upbringing are presented.

Key words: elementary school, musical repertoire, aesthetics, musical education, junior schoolchildren.

Введение. В младшем школьном возрасте музыка играет важную роль в формировании характера ребёнка, его чувств и мыслей. Через музыкальное искусство дети познают красоту, радость и добро. В этом возрасте, когда закладываются основы личности ребёнка, его отношение к миру, он особенно восприимчив к музыке. Именно поэтому в этот период важно приобщать детей к музыкальным занятиям, погружать в мир музыкального искусства. Ведь музыка воздействует на духовный мир ребёнка, развивает его чувства, эмоциональные переживания. При помощи музыкальных средств можно решать задачи эстетического воспитания.

Музыкальное воспитание в семье – это эффективный путь приобщения детей к музыкальной культуре, это та основа, опираясь на которую, можно воздействовать на формирование музыкальных способностей детей. В семье необходимо уделять большое внимание музыке, которая, как известно, – язык души. «Без музыки жизнь была бы ошибкой» – Ф. Ницше. Чем раньше ребёнок начнёт приобщаться к миру прекрасного, тем гармоничнее будет его развитие.

Актуальность исследования обусловлена тем, что музыкальное образование сегодня является одним из важнейших средств реализации воспитательного потенциала музыки. В связи с этим, актуальной становится проблема психолого-педагогического сопровождения процесса приобщения младших школьников к музыкальному искусству. Одним из важнейших аспектов исследования представляется выявление основ музыкальной политики при выборе репертуара, музыкальных направлений, стилей и жанров, форм музицирования.

Изложение основного материала статьи. Анализ понятия «музыкально-эстетическое воспитание» в отечественных исследованиях представлено достаточно широко. Проведённый теоретический анализ источников по проблеме исследования показал интерес авторов к следующим ракурсам проблематики: основные направления взаимодействия семьи и музыкальной школы (Л.М. Кашапова [7], Т.В. Хуторянская [16]), роль психолого-педагогической поддержки семьи в сфере духовно-нравственного воспитания детей средствами музыкального искусства (коллектив авторов: М.М. Заббарова, А.С. Зиннурова и Р.Р. Сагитов [6]), проблемы эстетического воспитания обучающихся средствами музыкального искусства (Т.В. Емелина и Н.Э. Касаткина [5]), функции синтеза искусств в эстетическом воспитании младшего школьника [12]. Вопрос музыкально-эстетического эстетического воспитания младших школьников рассматривается и с психолого-педагогического аспекта (О.С. Алейникова [1]), и с точки зрения создания необходимых педагогических условий (М.Г. Семенничева [2]), и собственно процесса формирования эстетической культуры (Т.И. Ланцова и А.В. Писарюк [8], Э.А. Рамазанова [11]), музыкально-эстетического вкуса школьников (С.М. Борисова [3]) и его моделирования (В.Г. Вишаненко (Грошева) [4]). Целый блок исследований составляют работы, посвящённые работе со школьниками с особенностями развития, отдельные положения которых применимы и в работе с традиционными классами (Т.И. Ланцова и А.В. Писарюк [8], Я.Б. Лев, М.М. Акулова [9] и др.). Важным ракурсом являются проблемы музыкально-педагогической подготовки самого педагога начальных классов и формирование его музыкально-эстетического вкуса, способности передать его детям (Э.А. Рамазанова [11], Н.Г. Столярова [13]). Л.К. Фортова и О.А. Горбунова поднимают вопрос о значении эстетического воспитания младших школьников для их социализации [15].

В наше время в связи с переходом на новые формы обучения и воспитания, которые требуют от педагога нового подхода к работе с детьми, возникает необходимость в разработке новых форм взаимодействия педагога и семьи. Семья – это не только родители, но и все те взрослые, которые принимают непосредственное участие в жизни и воспитании ребёнка.

Воспитание детей имеет свою специфику, так как семья оказывает на ребёнка непосредственное влияние, а школа – опосредованное. В то же время оба эти института имеют общие задачи и функции. Семья является источником культуры, в том числе и музыкальной. Музыкальная культура ребёнка складывается под влиянием семейного воспитания, которое осуществляется в процессе общения с родителями, родственниками, друзьями, знакомыми, соседями.

Современная школа должна не только давать своим выпускникам определённый объём знаний, но и сформировать у них личностные качества и способности, которые будут способствовать их успешной социализации в обществе. Среди важнейших качеств личности, обеспечивающих успешность социализации, следует выделить способность к эмпатии, толерантность, способность к сотрудничеству, умению действовать в различных социальных ситуациях, в том числе в семье.

В современном мире, когда в обществе происходят глубокие изменения, возросла роль семьи в воспитании ребёнка. Семья и школа находятся в постоянном взаимодействии. Проблема взаимодействия семьи и школы является актуальной и в наше время. Родители являются активными участниками учебно-воспитательного процесса.

Признано, что музыка – это один из самых мощных и эффективных инструментов, когда-либо созданных для воспитания детей. Музыкальное воспитание в школе является важной составляющей процесса формирования человека как личности. В настоящее время, когда на первый план вышли проблемы развития личности, формирования духовного мира подрастающего поколения, особенно актуальным становится вопрос о роли музыки в нравственном воспитании и становлении личности младшего школьника.

Семья и школа – две общественные структуры, которые призваны воспитывать детей. И если в семье воспитание осуществляется, как правило, стихийно, то в школе оно происходит в процессе целенаправленной деятельности по организации учебно-воспитательного процесса. Поэтому задача родителей и педагогов состоит в том, чтобы соединить усилия в воспитании детей и создать благоприятные условия для их всестороннего развития. В этом и заключается сущность взаимодействия семьи и школы.

В XIX веке французский эссеист и писатель Альфонс де Ламартин отметил, что «музыка – это универсальный язык человечества». Поэтому неудивительно, что музыкальное образование является обязательной практикой в начальной школе по всему миру. Дети изучают основы музыкального языка, музыкальной теории (мелодия, гармония, ритм, темп, метр). Осваиваются основы композиции музыкального исполнительства. Используются формы концертных выступлений (в классе или на сцене). Музыкальное искусство один из наиболее очевидных способов привить детям эстетические и нравственные качества, а также научиться творческому самовыражению. Оно открывает путь к творчеству, которое способствует всестороннему развитию личности. Семья и школа являются важнейшими институтами в формировании личности ребёнка. В процессе взаимодействия с родителями и педагогами у ребёнка формируются навыки общения, умение сотрудничать, работать в команде. Именно эти качества позволяют ребёнку в дальнейшем успешно адаптироваться к условиям жизни в обществе.

Музыка является неотъемлемой частью образования любой ступени и уровня. Это также и часть семейной жизни и как форма общения и самовыражения. Музыкальное воспитание в семье начинается с выбора музыкального репертуара, который родители слушают, а ещё лучше – исполняют дома вместе с ребенком. Важен и концертный репертуар тех учреждений, которые посещают родители с детьми. Он должен быть разнообразным по формам, жанрам и стилям, но необходимо учитывать эстетическую направленность и возрастные категории. В последнее время стала обязательным возрастная «маркировка» анонсов и афиш, что помогает семье сориентироваться в этом вопросе.

Всегда актуальным будет являться прослушивание классической музыки. Так, например, симфоническая сказка для детей «Петя и волк» С.С. Прокофьева поможет узнать в лёгкой игровой форме, на понятном детям языке музыкальные инструменты симфонического оркестра, традиционные группы инструментов и их характерные запоминающиеся тембры. Многие композиторы писали произведения академических жанров специально для детей, на что и стоит обратить пристальное внимание родителям («Детский альбом» П.И. Чайковского, детская опера «Курочка ряба» Ж. Металлиди и многие другие). Знакомство с музыкальным фольклором развивает патриотические чувства, погружает в быт и культуру ушедших эпох. Эстрадные жанры также полезны для восприятия; они легче всего воспринимаются детьми, поэтому особенно важно внимательно и тщательно отслеживать эстрадный репертуар, с которым знакомится ребёнок. Необходимо опираться на музыкальный материал, способствующий развитию вкуса.

Неотъемлемой частью музыкального воспитания, элементами обязательного приобщения школьников к музыкально-творческой деятельности являются следующие формы (как индивидуальные, так и групповые, ансамблевые или, по возможности, – оркестровые, хоровые):

- прослушивание музыкальных произведений (слушание музыки);
- сочинение (композиция);
- исполнение музыкальных образцов (музицирование).

Эти виды деятельности инициируют более качественное формирование важнейших качеств психики – художественное восприятие и воображение. Родители должны сами владеть информацией о музыке, её жанрах, особенностях исполнения и восприятия, уметь передать чувство прекрасного своим детям. Педагоги должны поощрять обучающихся развивать свои художественные и музыкальные способности, поручая им различные творческие проекты и задания, такие как, например, сочинение небольших музыкальных композиций (отрывков в форме не больше периода или простой двухчастной формы), игра на музыкальных инструментах, другие формы музицирования, прослушивание и анализ произведений, движение под музыку. Такие проекты помогают развивать творческие способности обучающихся и их эстетическое восприятие окружающей действительности.

В последнее время проблема взаимодействия семьи и школы становится все более актуальной. Это связано с тем, что система образования претерпевает существенные изменения: от воспитания «человека обучающегося» – к воспитанию «человека воспитывающегося». Таким образом, в педагогическом процессе происходит сдвиг акцента в сторону воспитательных функций школы. Воспитание становится главной целью, а обучение – средством, с помощью которого оно осуществляется.

Так, С.М. Борисова выделяет следующие формы воспитательной работы с детьми [3, С. 317]:

- массовые;
- кружковые;
- студийные.

Тем не менее исследователями выявляется «противоречие между музыкальными потребностями школьников и предлагаемыми школьной жизнью условиями. Причем разрешить данное противоречие могут сами школьники, педагоги и родители, выразив готовность к использованию в обычной жизни более серьёзной, глубокой для понимания классической музыки и более частого, лучше систематического посещения концертов всей семьёй. Процесс развития музыкальной культуры современных школьников будет эффективным, если родители и педагоги выступят активными участниками формирования модели как собственной музыкальной культуры, так и музыкальной культуры обучающихся, так как в музыкальной деятельности ребёнок осознаёт личную пространственную реальность, в которой открывает мир для себя посвоему и себя миру» [5, С. 29].

В последние годы происходят существенные изменения в жизни общества, связанные с необходимостью формирования у подрастающего поколения гуманистического отношения к природе, к людям, к самому себе. На этом фоне большое значение приобретает музыкально-эстетическое воспитание детей, в процессе которого формируются основы гуманистической личности. В связи с тем, что в процессе становления личности ребёнка происходит его знакомство с миром музыки, возникает необходимость в тесном взаимодействии семьи и образовательного учреждения. Родители являются первыми педагогами своих детей. Организация совместной музыкальной деятельности детей и родителей представляется чрезвычайно важной. Именно семья является той средой, где ребёнок проводит большую часть своего времени, именно в семье он получает первые впечатления об окружающем мире. Семья для ребёнка – это и есть мир. И от того, каким будет мир, в котором растёт и воспитывается ребёнок, зависит его будущее.

По мнению Е.Ю. Тишиной успешность музыкально-эстетического обучения и воспитания характеризуется следующими положениями и путями реализации [14, С. 34-35]:

- развивающие уроки в соответствии с учётом психолого-возрастных особенностей развития детей;
- тесное взаимодействие школы, педагогов системы дополнительного образования и семьи при планировании процесса музыкально-эстетического воспитания;
- гибкое регулирование хода учебного процесса музыкального воспитания, изменение содержания урока;
- создание особого стиля взаимоотношений педагога с каждым обучающимся;
- использование активных форм музыкальной деятельности: музыкальные разминки, театрализованные музыкальные сценки, сюжетно-ролевые игры и пр.;
- расширение возможностей использования разных видов музыкальной деятельности (слушание музыки, пение, логоритмика, музыкально-ритмические движения и упражнения, игра на музыкальных инструментах, ансамблевое музицирование).

В наше время, когда в обществе происходят изменения, связанные с гуманизацией общества, возрождением духовных традиций, проблемами воспитания подрастающего поколения уделяется большое внимание. И среди них одна из самых актуальных проблем – воспитание музыкальностью, которая является одним из средств развития духовного мира ребёнка, приобщения его к богатствам мировой и отечественной культуры. Музыкальное воспитание – одно из основных средств эстетического воспитания.

Взаимодействие семьи и школы является одним из ключевых факторов эстетического и музыкального воспитания младших школьников. Стоит учитывать, что художественно-музыкальное образование в начальной школе даёт много преимуществ. Это повышает интерес обучающихся к музыке, искусству и литературе. Включение художественных (в

широком смысле) элементов в учебную программу способствует чувству принадлежности к коллективу, обществу, школьной среде.

В процессе занятий музыкой происходит бесценное взаимодействие в семье, формируется художественный вкус. Неслучайно анализ влияния семейного воспитания на формирование эстетических взглядов и навыков обучающихся младших классов находится под пристальным вниманием учёных и педагогов. Музыкальное воспитание – это многогранный процесс формирования музыкального вкуса, развития эстетической культуры, музыкальной чуткости и восприимчивости.

В последнее время в обществе усиливаются тенденции к возрождению духовности, к укреплению семьи. Семья является тем первичным звеном, которое позволяет ребёнку познавать мир, адаптироваться в нем. Музыка – это форма художественного самовыражения, способная вовлекать людей на эмоциональном уровне. Образовательные учреждения должны воспользоваться этим, включив музыкальное обучение или его элементы в свои образовательные программы. Это может помочь обучающимся развить музыкальные и художественные таланты, которые принесут им пользу в повседневной жизни, а в дальнейшем, возможно, – и всему обществу.

Творчество, креативность и талант – ценные качества, присущие человеку. Поэтому неудивительно, что во многих школах есть музыкальные или художественные программы. Эти программы являются частью усилий по предоставлению обучающимся инструментов, необходимых им для достижения успеха в жизни. Обучающимся нужна среда, которая подталкивает их к развитию творческих и эстетических способностей, чтобы преуспеть в жизни.

Семья играет значительную роль в художественном и музыкальном воспитании детей. Школы постоянно продвигают музыкальные представления для обучающихся. Это помогает обучающимся осознать важность музыки в их жизни, может помочь им в дальнейшей жизни и при выборе профессии. В современной школе происходит переоценка ценностей, меняются цели и приоритеты. Сегодня мы живём в условиях информационного общества. Школа, ориентируясь на запросы социума, должна стать центром всестороннего развития личности ребёнка, а семья – основным институтом воспитания. Семья и школа должны работать совместно, чтобы помочь ребёнку стать полноценной личностью.

Для того чтобы раскрыть важность и необходимость взаимодействия семьи и школы часто проводится анкетирование обучающихся и их родителей. Анкетирование показывает, что в семьях детей существует проблема, связанная с музыкальным развитием детей и, в частности, с выбором музыкальных школ. Родители не знают, куда отдать ребёнка, часто не умеют слушать музыку, не могут научить ребёнка слушать её и понимать. При проведении опросов исследовались собственно процесс музыкально-эстетического воспитания младших школьников; рассматривались основные задачи музыкального воспитания детей; роль семьи в музыкальном воспитании и задачи музыкального воспитания в семье, формирование музыкальности детей. Важным представлялась организация работы с родителями.

Сегодня активно анализируется новый формат педагога, музыкального педагога и их профессиональные качества, необходимые для успешного функционирования в современной образовательной творческой среде. Музыкальная культура и искусство имеют большой образовательный потенциал. Музыкальное развитие младших школьников закладывает фундамент для следующих образовательных ступеней. А сама характеристика музыкальных занятий и специальные психолого-педагогические условия развития музыкальных способностей признаются важным средством развития детей.

Выводы. Таким образом, в настоящее время в России происходит формирование новой системы образования, ориентированной на творческий воспитательный образовательный вектор. Как никогда ранее возрастает роль эстетического воспитания, которое должно стать органичной частью общего процесса развития личности ребёнка. В процессе исследования мы пришли к выводу, что взаимодействие семьи и образовательного учреждения будет эффективным, если будут созданы условия для формирования музыкальности детей, как в школе, так и в семье; атмосфера взаимопонимания и сотрудничества.

В связи с этим необходимо искать новые подходы к воспитанию подрастающего поколения, к формированию у них общечеловеческих ценностей, к развитию их творческого потенциала, эстетического вкуса. Когда в обществе происходят социально-экономические и политические перемены, возрастает потребность в воспитании подрастающего поколения на основе общечеловеческой культуры, патриотизма, образцов культуры своего народа и творчества других народов.

Семья и школа – два важных общественных института, которые закладывают в душе ребёнка представление о самом себе, о другом человеке, о взаимоотношениях между ними. Если в семье ребенок видит любовь, понимание, заботу, то у него формируется представление об этих качествах и в школе.

В дальнейшем необходимо продолжать исследования в ракурсе следующих вопросов:

- анализ опыта работы образовательных учреждений;
- выявление роли семьи в формировании эстетических потребностей младших школьников;
- осмысление специфики музыкально-педагогической системы, её основных принципов;
- помощь школы в вопросе формирования музыкальности;
- характеристика взаимосвязи семьи и школы;
- пути взаимосвязи семейного и школьного воспитания;
- рекомендации по работе с родителями.

Таким образом, музыка занимает в жизни детей важное место, формирует их вкусы, интересы, отношение к действительности, а семья становится основным носителем духовных ценностей.

Литература:

1. Алейникова, О.С. Проблема эстетического воспитания младших школьников: психолого-педагогический аспект / О.С. Алейникова // Наука и современность. – 2011. – № 8-2. – С. 34-38
2. Бобоева, М.Р. Педагогические условия формирования эстетического вкуса младших школьников / М.Р. Бобоева // Ученые записки Худжандского государственного университета им. академика Б. Гафурова. Гуманитарные науки. – 2021. – № 2 (67). – С. 122-126
3. Борисова, С.М. Формирование музыкально-эстетического вкуса у старших дошкольников и младших школьников в контексте преемственности / С.М. Борисова // Вестник ЧГУ. – 2006. – № 4. – С. 317-320
4. Вищаненко (Грошева), В.Г. Моделирование процесса формирования художественно-эстетических потребностей младших школьников на уроках музыки / В.Г. Вищаненко (Грошева) // Kant. – 2020. – № 3 (36). – С. 232-237
5. Емелина, Т.В. Проблемы эстетического воспитания обучающихся средствами музыкального искусства / Т.В. Емелина, Н.Э. Касаткина // Сибирский педагогический журнал. – 2016. – № 6. – С. 27-31
6. Заббарова, М.М. Духовно-нравственное воспитание детей средствами музыкального искусства: психолого-педагогическая поддержка семьи / М.М. Заббарова, А.С. Зиннурова, Р.Р. Сагитов // Педагогический журнал Башкортостана. – 2018. – № 5 (78). – С. 115-124
7. Кашапова, Л.М. Роль семьи и школы в этномузыкальном образовании детей / Л.М. Кашапова // Вестник ОГУ. – 2004. – № 9. – С. 34-40

8. Ланцова, Т.И. Проблемы формирования эстетической культуры младших школьников на уроках музыки / Т.И. Ланцова, А.В. Писарюк // Профессиональная ориентация. – 2017. – №1. – С. 130-138
9. Лев, Я.Б. Эмоционально-познавательное развитие младших школьников с лёгкой умственной отсталостью средствами музыки / Я.Б. Лев, М.М. Акулова // Проблемы современного педагогического образования. – 2020. – №69-3. – С. 183-186
10. Петрунина, М.А. Музыкально-творческие праздники как средство художественно-эстетического воспитания обучающихся / М.А. Петрунина // Проблемы современного педагогического образования. – 2021. – № 70-3. – С. 110-112
11. Рамазанова, Э.А. Пути совершенствования работы учителя по формированию эстетической культуры школьников / Э.А. Рамазанова // Проблемы современного педагогического образования. – 2020. – № 68-4. – С. 124-127
12. Семенищева, М.Г. Функции синтеза искусств в эстетическом воспитании младшего школьника / М.Г. Семенищева // Известия ВГПУ. – 2012. – №5. – С. 77-81
13. Столярова, Н.Г. Современные проблемы музыкально-педагогической подготовки учителя начальных классов / Н.Г. Столярова // Современное педагогическое образование. – 2022. – № 2. – С. 259-264
14. Тишина, Е.Ю. Музыкальное воспитание как средство социальной адаптации младших школьников с задержкой психического развития / Е.Ю. Тишина // Вестник ОГУ. – 2007. – № 5. – С. 30-36
15. Фортова, Л.К. Значение эстетического воспитания младших школьников для их социализации / Л.К. Фортова, О.А. Горбунова // Символ науки. – 2018. – №3. – С. 86-89
16. Хуторянская, Т.В. Организация сотрудничества учителя с семьей младшего школьника / Т.В. Хуторянская // Изв. Сарат. ун-та Нов. сер. Сер. Акмеология образования. Психология развития. – 2009. – № 3-4. – С. 96-99

Педагогика

УДК 378

доктор педагогических наук, доцент кафедры иностранных языков Анкваб Марина Фёдоровна
 Абхазский государственный университет (г. Сухум);
 доктор социологических наук, профессор Курбанова Лида Увайсовна
 ФГБОУ ВО «Чеченский государственный университет имени А.А. Кадырова» (г. Грозный)

ВЗГЛЯД НА РАЗВИТИЕ ЛИЧНОСТИ В НАРОДНОЙ ПЕДАГОГИКЕ

Аннотация. Исследуются наиболее существенные особенности понимания процесса формирования личности в народной педагогике. Перед этим демонстрируются некоторые черты развития современного социума. На этом основании доказывается, что для успешного члена современного общества необходимым является достаточный уровень сформированности системы личностных качеств, в т.ч. средствами народной педагогики. Далее описывается понимание сути данного процесса в рамках этнопедагогической системы. Рассматриваются некоторые понятия, имеющие наибольшее значение с точки зрения традиционных представлений о воспитании детей, подростков и юношества. Предлагаются возможные пути расширения их использования в современной образовательной системе. Внимание при этом уделяется как всей системе, так и отдельным её сегментам.

Ключевые слова: воспитание, развитие личностных качеств, народная педагогика, традиционные представления о развитии личности, духовно-нравственное развитие индивида.

Annotation. The most significant features of understanding the personality formation in folk pedagogy are investigated. Before this, some features of the modern society development are demonstrated. On this basis, it is proved that for a successful member of modern society, it is necessary to have a sufficient personal qualities level, including by folk pedagogy means. The following describes the understanding of this process essence within the ethnopedagogic system framework. Some concepts that are of the greatest importance from the traditional ideas about the children, adolescents and youth upbringing point of view are considered. Possible ways of expanding their use in the modern educational system are proposed. At the same time, attention is paid to both the entire system and its individual segments.

Key words: education, development of personal qualities, folk pedagogy, traditional ideas about the development of personality, spiritual and moral development of the individual.

Введение. Сегодня, в условиях непредсказуемой динамики большинства процессов, происходящих в обществе, формирование личностных качеств приобретает особую важность (О.В. Афанасьева, А.В. Богданова, А.С. Восковская, Н.Н. Левкина, А.С. Петрова, А.Р. Сибатулина, Г.А. Степанова) [8, С. 220]. Только индивид, характеризующийся достаточным уровнем их развития, может быть конкурентоспособным в социуме, переходящем на постиндустриальную ступень развития (А.В. Богданова, В.Ф. Глазова, А.А. Коростелев, Д.И. Узнадзе) [9, С. 50-51].

Таким образом, в современной педагогике достаточно остро стоят вопросы развития личности (В.П. Борисенков, А.С. Восковская, В.Ф. Глазова, О.В. Гукаленко, А.Я. Данилюк, Т.А. Чибисова). С определённой вероятностью они могут быть решены при условии более широкой интеграции элементов народной педагогики в соответствующий процесс (И.С. Данилова, А.П. Игнатьева, М.Д. Олесова, Е.Я. Орехова, Н.Н. Юрьева) [2, С. 38-39]. Для этого, в свою очередь, необходимо выяснить, каков её взгляд на процесс развития личности.

Данная статья посвящена частичному ответу на этот вопрос.

Изложение основного материала статьи. В первую очередь необходимо отметить, что для традиционных педагогических воззрений большинства этнокультурных общностей характерно глубокое понимание того, что сколь-нибудь полное развитие личностных качеств не представляется возможным без усвоения этических ценностей, выработанных народом за долгие века его развития (И.А. Калашникова, О.Н. Мальхина, В.М. Труб) [3, С. 186].

Так происходит, например, в системе воспитания, сформировавшейся у абхазского народа (Табл. 1).

Таблица 1

Цель и основные факторы функционирования системы народного образования абхазов

Цель	Факторы
«Дуаюощквиоуп» (абх. – сделать человеком)	Устремления абхазского народа
	Интересы абхазского народа

При этом привитие представителям подрастающего поколения общечеловеческих ценностей осуществляется постепенно. Его очерёдность прямо пропорциональна значимости каждой из них в понимании этноса (В. Бигуаа, О.Х. Бгажба, И.Н. Богданова, Г.Н. Волков, С.З. Лакоба) [1, С. 13-14].

Следуя за абхазским народом, рассмотрим в иерархическом порядке ценности, привитие которых составляет основу развития личности в его традиционной педагогике.

Главным её понятием является значимость индивида (Э.В. Екеева, И.А. Калашникова, А.А. Кожурова, О.В. Маан, В.М. Труб, Э.Р. Хакимов, З.Б. Цаллагова) [3, С. 186-187]. Этот, последний важен не только как член своей этнической общности, но, прежде всего, как разумное существо [2, С. 40]. При этом, однако, данный концепт в абхазской народной педагогике характеризуется некоторой неоднозначностью. Ценность человека как индивида рассматривается в ней с двух позиций (Табл. 2).

Таблица 2

Позиции, с которых рассматривается ценность индивида в традиционной педагогике абхазов

№ п/п	Суть позиции
1	Личность возведена на своего рода условный пьедестал, будучи способной «творить себя» [1, С. 17].
2	Человек индивидуален, но в такой степени, в которой это допускается представлениями той социокультурной среды, в которой существует. Будучи достойным представителем своего народа, он не должен и не может проявлять какую-либо социальную активность, руководствуясь исключительно собственными интересами (С.Ю. Девярых, В.Р. Ибрагимова, Л.Л. Кавшбая, А.Я. Фаткуллина) [12, С. 297-298].

Такая двойственная ситуация при кажущейся неопределённости существенно повышает ответственность представителей молодого поколения за собственные поступки. Действительно, при реализации принципа свободы воли, индивид понимает, что вне социума и вне коллектива полноценным он не является. Соответственно, анализируя возможности для совершения тех или иных поступков, он будет соотносить их с общественным мнением [7, С. 29]. Подобная модель поведения характерна, например, для ряда персонажей нартского эпоса [11, С. 78-79].

Теперь необходимо поговорить о ценности семьи в традиционных педагогических представлениях абхазов. Разумеется, созданная данным этносом народная педагогика не могла обойти вниманием столь важный социальный институт. Семья представляет собой начальную единицу общества, являясь при этом первым коллективом ребёнка, а равно и наиболее благоприятной с точки зрения его личностного развития средой (Л.Р. Аблаева, В.И. Гарбузов, А.И. Захаров, М. Кле, Э.Г. Эйдмиллер) [4, С. 324]. Именно поэтому традиционно у абхазов все дети должны быть знакомы с историей собственных семей. Соответствующие познания издавна приравнивались к знанию существенной части истории своего народа [2, С. 41]. К сожалению, приходится констатировать, что сегодня данная традиция забывается представителями соответствующей этнической общности. Всё чаще фиксируются ситуации, при которых предки в нескольких коленах остаются неизвестными для своих потомков [3, С. 189]. Таким образом, расширение использования элементов народной педагогики в образовательном процессе в этом плане представляется весьма прогрессивным. Оно позволит воспрепятствовать девальвации семейных ценностей [4, С. 325].

Стоит упомянуть и о той значимости, которую традиционная педагогическая мысль абхазов придаёт труду. Прежде всего, составляя основу человеческого существования, он представляет очень высокую ценность с точки зрения этого и других этносов [13, С. 140-141]. В данной связи не вызывает удивления тот факт, что с рассматриваемым концептом традиционно связано много этических норм и правил, принятых абхазским народом. С другой стороны, приобщение к нему представителей подрастающего поколения никогда не было самоцелью в границах данной этнокультурной общности [1, С. 19]. Важнее было сформировать у ребёнка следующие качества:

- умение работать на благо себе и обществу;
- способность ценить людей, добившихся на данном поприще определённых успехов [12, С. 298-299].

Таким образом, приобщаясь к труду, дети и подростки получали возможности для реализации собственных нужд праведным путём, без нарушения принятых в обществе этических норм [10, С. 112].

К сожалению, в последнее время в плане понимания представителями подрастающего поколения ценности труда также, как и в случае с семейными ценностями, складывается неблагоприятная ситуация. У них зачастую недостаточно развита или вовсе отсутствует система знаний, касающихся его этической составляющей. Таким образом, наблюдается некоторая девальвация ценности трудолюбия (З.В. Анчабадзе, У.Ш. Атангулов, Г.Н. Волков, М.М. Кодзоева, И.Г. Мухамедеев, Ю.А. Петрова, А.Р. Сибатуллина) [3, С. 189-190]. Это ещё раз говорит нам о необходимости реализации элементов этнопедагогики в современной системе образования.

С точки зрения абхазской народной педагогики, в процессе формирования личностных качеств определённую значимость имеет развитие системы знаний. При этом, подобно трудовым умениям и навыкам, о которых говорилось выше, её развитие самоцелью не является (В.Р. Ибрагимова, Э.Ш. Исаева, С.И. Исмаилова, Н. Копцева, Л.С. Пичкова, О.О. Чертовских) [6, С. 80]. Приращение знаний в представлении абхазов, – скорее, средство, обеспечивающее рост индивида в морально-этическом отношении [2, С. 43-44]. Более того, согласно положениям народной педагогики, не просто сумма знаний, но способность рационально мыслить, опираясь на них, является главным двигателем процесса развития нравственных качеств. Считалось, что если представитель подрастающего поколения обладает достаточно развитой системой умений и навыков, связанных с оперированием знаниями, то он может и самостоятельно продвигаться по пути к этическому совершенствованию. В противном случае все виды знаний «приобретали» форму бесполезных сведений. Таким образом, формирование личностных качеств могло быть затруднено или вовсе невозможно [10, С. 115]. При этом старшие поколения основной своей задачей в процессе воспитания детей считали их приобщение к ценностям материальной и духовной культуры. Именно она, согласно традиционным представлениям абхазов о педагогике, служит своего рода «проводником» между простой информативностью знаний и их способностью приобщать воспитуемых к нормам этики и морали. Сегодня для тех, кому в скором времени предстоит осуществлять профессиональную и иные виды деятельности в обществе, характеризующемся почти безграничными потоками информации, особую важность приобретает умение работать с ней (А.В. Карпов, П. Лукша, Л.К. Раицкая) [9, С. 115]. Таким образом мы можем видеть, насколько в данном случае важной является интеграция элементов этнопедагогики в учебно-воспитательный процесс.

Ещё одной ценностью, к которой, согласно традиционной педагогике, ребёнок должен приобщиться в целях эффективного формирования личностных качеств, является родина [8, С. 221]. Абхазы убеждены в том, что их родной край дарован самим творцом. Соответственно, и тема его обороны от агрессоров нашла своё отражение в многочисленных

примерах произведений их народного творчества [12, С. 299-300]. Естественно, привитие такого рода отношения к родному краю во многом будет способствовать формированию личностных качеств у представителей подрастающего поколения. Развитое чувство патриотизма поможет им в интуитивном осмыслении этических норм. Соответственно, ценностное отношение к родине необходимо прививать юным жителям республики и в наше время. Здесь обращение к назидательным постулатам прошлого позволит поднять привычные понятия на небывалый уровень нравственного развития (Д.С. Бабиева, Л.В. Байбородова, С.С. Жубакова, М.И. Рожков, О.Б. Шарипова) [3, С. 190].

Далее, говоря о понимании народной педагогикой процесса формирования личностных качеств нельзя не упомянуть о такой ценности как мир [12, С. 300]. Эта, последняя, в традиционной культуре, как правило, обозначается понятием «адуней» (абх. – мир). В историческом прошлом этноса, помимо собственно географических существовали также мифологические представления, объяснявшие структуру окружающей действительности [11, С. 78-79]. Обычно, миру придавалась характер трехчленного пространства. Он подразделялся на небесный, средний и нижний. При этом, местом обитания людей являлся средний мир. Здесь проживают не только обычные люди, но также и сказочные персонажи [11, С. 80]. По горизонтали же адуней выглядит как сфера. При этом на его краю соединяются и в то же время разъединяются небесная и земная тверди. Само же мироздание удерживается на рогах гигантского быка [5, С. 152].

Персонажам абхазского фольклора нередко случалось путешествовать между мирами. При этом встреченных на границах или за ними магических существ герои зачастую одолевали не только силой или хитростью, но также и собственными нравственными качествами [5, С. 155]. Благодаря подобным представлениям в традиционной культуре у абхазских детей формировался ярко выраженный эмоциональный и духовно-этический образ окружающей действительности, во многом способствовавший их морально-нравственному развитию (Р.С. Бозиев, Н.Т. Лакашия, Г.И. Пушкова, Т.А. Сагайдак, К.В. Субботин, Э.Р. Хахимов).

Формирование средствами народной педагогики всевозможных добродетелей у детей и подростков позволяло настраивать их на дружбу с другими народами, следуя при этом азам нравственности и неся за это ответственность перед собственной совестью, своей семьей и народом [1, С. 19]. Соответствующий позитивный опыт может и должен быть воспринят в ходе столь необходимого в настоящее время создания атмосферы национального согласия в пространстве семьи, школы и в целом общества [7, С. 29-30].

Таким образом, основой духовного и нравственного развития современных детей и молодежи является во многом опирающийся на достижения традиционной педагогики процесс формирования представлений о следующих ценностях:

- гражданский мир;
- толерантность;
- поликультурное сознание [4, С. 325].

Выводы. Подводя итоги работы, в первую очередь отметим, что в виду непредсказуемого характера развития большинства процессов, происходящих в современном обществе, формирование личностных качеств приобретает особую важность.

По этой причине для современной педагогики характерно обострение вопросов, связанных с различными аспектами развития личности. С определённой вероятностью они могут быть решены при условии более широкой интеграции элементов народной педагогики в соответствующий процесс.

В этой связи следует сказать, что для традиционных педагогических воззрений большинства этнокультурных общностей характерно глубокое понимание того, что сколь-нибудь полное развитие личностных качеств не представляется возможным без усвоения этических ценностей. Так происходит, например, в системе воспитания, сформировавшейся у абхазского народа.

При этом привитие представителям подрастающего поколения общечеловеческих ценностей осуществляется постепенно. Его очерёдность прямо пропорциональна значимости каждой из них в понимании этноса.

Главным её понятием является значимость индивида. Этот, последний важен не только как член своей этнической общности, но, прежде всего, как разумное существо.

Также стоит отметить внимание к ценности семьи, фиксирующееся в традиционных педагогических представлениях абхазов. Созданная данным этносом народная педагогика не могла обойти вниманием столь важный социальный институт. Семья представляет собой начальную единицу общества, являясь при этом первым коллективом ребёнка, а равно и наиболее благоприятной с точки зрения его личностного развития средой. По этой причине традиционно у абхазов все дети должны быть знакомы с историей собственных семей. Соответствующие познания издавна приравнялись к знанию существенной части истории своего народа.

Стоит упомянуть и о той значимости, которую традиционная педагогическая мысль абхазов придаёт труду. С этим концептом традиционно связано много этических норм и правил, принятых абхазским народом. С другой стороны, приобщение к нему представителей подрастающего поколения никогда не было самоцелью в границах данной этнокультурной общности. Важнее было сформировать у ребёнка следующие качества: умение работать на благо себе и обществу; способность ценить людей, добившихся на данном поприще определённых успехов.

С точки зрения абхазской народной педагогики, в процессе формирования личностных качеств определённую значимость имеет развитие системы знаний. При этом, подобно трудовым умениям и навыкам, её развитие самоцелью не является. Приращение знаний в представлении абхазов представляет собой средство, обеспечивающее рост индивида в морально-этическом отношении.

Ещё одной ценностью, к которой, согласно традиционной педагогике, ребёнок должен приобщиться в целях эффективного формирования личностных качеств, является родина. Тема её обороны от агрессоров нашла своё отражение в многочисленных примерах произведений их народного творчества. Привитие такого рода отношения к родному краю во многом будет способствовать формированию личностных качеств у представителей подрастающего поколения.

Кроме того, говоря о понимании народной педагогикой процесса формирования личностных качеств нельзя не упомянуть о такой ценности как мир. Благодаря представлениям о нём, сформированном во многом под действием мифологической концепции, в традиционной культуре у абхазских детей формировался ярко выраженный эмоциональный и духовно-этический образ окружающей действительности, во многом способствовавший их морально-нравственному развитию.

Литература:

1. Анкваб, М.Ф. Воспитание стремления к самосовершенствованию в народной педагогике абхазов / М.Ф. Анкваб // Информатизация образования и науки. – 2017. – № 1(33). – С. 13-19
2. Анкваб, М.Ф. Значимость этнопедагогизации целей и содержания образования на современном этапе развития общества / М.Ф. Анкваб // Фундаментальные и прикладные проблемы эффективности научных исследований и пути их решения. Сборник статей по итогам Международной научно-практической конференции. – Уфа: Агентство международных исследований, 2022. – С. 38-45

3. Анкваб, М.Ф. Упреждающие аксиомы назидательного воздействия в абхазской народной педагогике / М.Ф. Анкваб // Научно-педагогическое обозрение. – 2019. – № 6(28). – С. 185-190
4. Бекова, М.Р. Роль семьи в эмоционально-личностном развитии подростков / М.Р. Бекова, Х.С. Арсакаева, И.Ю. Килаев // Мир науки, культуры, образования. – 2022. – № 6(97). – С. 323-326
5. Бигуаа, В.Л. Абхазская традиционная религия: опыт реконструкции системы / В.Л. Бигуаа // Абхазоведение. Труды АБИГИ: Язык. Фольклор. Литература. – Сухум: Алашара, 2013. – С. 151-169
6. Крежевских, О.В. Опыт применения этнопедагогике в субъектах Российской Федерации / О.В. Крежевских, Н.А. Каратаева // Перспективы науки и образования. – 2022. – № 1(55). – С. 77-94
7. 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
8. Мустафаева, А.Р. Ценностные ориентации личности и возможности их формирования в современной социокультурной образовательной среде / А.Р. Мустафаева, Л.И. Гайдарова // Мир науки, культуры, образования. – 2022. – № 2(93). – С. 220-222
9. Организация образовательного процесса в контексте современных социокультурных реалий / П.Д. Абдурахманова, Т.П. Айсувакова, Е.Н. Алексеева [и др.]. – Москва: РосНОУ, 2022. – 174 с.
10. Тлевцежева, М.А. Этнопедагогика в поле гуманитарных наук / М.А. Тлевцежева // Вестник Майкопского государственного технологического университета. – 2020. – № 4(12). – С. 112-117
11. Умарова, З.Х. Нартский эпос – как культурная ценность народов Северного Кавказа / З.Х. Умарова // Сборники конференций НИЦ Социосфера. – 2013. – № 39 – С. 77-80
12. Шамаев, А.М. Этнопедагогика народов северного кавказа в первой половине XVIII века / А.М. Шамаев, Б.В. Кодзоков // Проблемы современного педагогического образования. – 2020. – № 68-3. – С. 297-300
13. Шарипов, Ф.Ф. Трудовое воспитание как основная цель народной педагогики / Ф.Ф. Шарипов, Г.М. Гулов // Вестник Таджикского национального университета. – 2015. – № 38(182). – С. 140-144

Педагогика

УДК 373.55

кандидат сельскохозяйственных наук Арюкова Екатерина Александровна

Федеральное государственное бюджетное образовательное учреждение высшего образования «Мордовский государственный педагогический университет имени М.Е. Евсевьева» (г. Саранск);

кандидат биологических наук Лабутина Марина Викторовна

Федеральное государственное бюджетное образовательное учреждение высшего образования «Мордовский государственный педагогический университет имени М.Е. Евсевьева» (г. Саранск);

студент Наумова Анастасия Александровна

Федеральное государственное бюджетное образовательное учреждение высшего образования «Мордовский государственный педагогический университет имени М.Е. Евсевьева» (г. Саранск)

ПРОФЕССИОНАЛЬНОЕ САМООПРЕДЕЛЕНИЕ СТАРШЕКЛАСНИКОВ В РАМКАХ ШКОЛЬНОЙ БИОЛОГИИ

Аннотация. В статье авторами рассматривается профессиональное самоопределение старшеклассников в рамках школьной биологии. Авторами детально изучено и расшифровано понятие «профессиональное самоопределение» в психологической и педагогической точки зрения. Важным критерием профессионального самоопределения личности является согласованность интересов старшеклассников к профессии и потребностей государства в кадровом обеспечении. В статье подробно описывается исследовательская работа, проведенная преподавателями Мордовского государственного педагогического университета имени М.Е. Евсевьева (МГПУ) по диагностированию желаний и намерений старшеклассников в определении выбора профессии. Для того, чтобы курс профессионального самоопределения был грамотно выстроен, старшеклассникам предлагалось в рамках школьной биологии ознакомиться с наиболее востребованными профессиями, которые не потеряют перспективности в будущем. При составлении перечня профессий авторы в первую очередь были ориентированы на предметную область биология. Проведенное данное исследование позволило авторам прийти к выводу, что самоопределение старшеклассников представляет собой осмысление своей личности, своей жизни и своего собственного потенциала относительно выработанных в обществе критериям становления личности, а также дальнейшая реализация себя в этой профессии на основе этих выше обозначенных критериев.

Ключевые слова: самоопределение, профессиональное самоопределение, старшеклассники, обучающиеся, биология.

Annotation. The article discusses the professional self-determination of high school students within the framework of school biology. The authors have studied in detail and deciphered the concept of «professional self-determination» from a psychological and pedagogical point of view. An important criterion for professional self-determination of an individual is the consistency of the interests of high school students to the profession and the needs of the state in staffing. The article describes in detail the research work carried out by teachers of the Mordovian State Pedagogical University named after M.E. Evseviev (MSPU) on diagnosing the desires and intentions of high school students in determining the choice of profession. In order for the course of professional self-determination to be competently built, high school students were offered to get acquainted with the most popular professions within the framework of school biology, which will not lose their prospects in the future. When compiling the list of professions, the authors were primarily focused on the subject area of biology. The conducted research allowed the authors to come to the conclusion that the self-determination of high school students is an understanding of their personality, their life and their own potential in relation to the criteria of personality formation developed in society, as well as the further realization of themselves in this profession on the basis of these criteria.

Key words: self-determination, professional self-determination, high school students, students, biology.

Исследование выполнено в рамках гранта на проведение научно-исследовательских работ по приоритетным направлениям научной деятельности вузов-партнеров по сетевому взаимодействию (Башкирский государственный педагогический университет имени М. Акмуллы и Мордовский государственный педагогический университет имени М.Е. Евсевьева)

Введение. Мы часто, будучи взрослыми людьми, сталкиваемся с проблемой правильного выбора: места работы, места жительства, взаимоотношений с сослуживцами. Для определения своего выбора используем поговорку «Семь раз отмерь»

один раз отрежь», подчеркивая тем самым определения для себя принятия одного какого-либо решения. Так по сути понятие принятие решения находится в тесном взаимодействии с понятием «самоопределения» [1].

В научно-популярной литературе встречается несколько определений понятия «самоопределение». Так встречаются следующие расшифровки понятия:

- Жизненное самоопределение – представляет собой особый тип выбора жизненного пути связанный с определением досуга, быта, профессиональной деятельности;

- Личностное самоопределение – представляет собой более высокоорганизованный выбор личности, которая имеет четкие представления своего жизненного пути, будущей профессии, и знает пути реализации своего выбора.

Так Н.С. Пряжников, характеризует личностное самоопределение в профессиональном выборе, как форму активных действий, направленных на достижение вершины своего решения за счет реализации труда.

Расшифровка понятия «самоопределение» предоставляется в таких науках как психология и педагогика. Так понятие самоопределения в психологии впервые было раскрыто в работе С.Л. Рубинштейна, где он говорит, что личность должна осознавать себя как субъекта самопознания. В работах Б.Г. Ананьева говорится, что самоопределение человека основано на духовном богатстве личности. А.В. Петровский рассматривает самоопределение как противопоставление личности целому коллективу [2].

В педагогике вопрос самоопределения понимается как определенный этап взросления личности, формирования понятия о будущей профессии личности и его будущего в целом.

Вопрос самоопределения в педагогике уходит в древние времена к учениям И. Песталоцци и Ф. Дистервега, которые говорили, что в процессе обучения учеников необходимо мотивировать их на свое собственное «Я». Но несмотря на это, более широкую популярность вопрос самоопределение в педагогическом учении получило в 80-90-е годы XX века. В современных условиях это одно из самых популярных понятий в педагогике [3, 4].

А.В. Мудрик под самоопределением рассматривает педагогическую деятельность как деятельность, направленную на оказание помощи в понимании изучаемого материала, а также следующих составляющих этого процесса:

- целеполагание;
- планирование;
- рефлексия;
- познание и самопознание.

Самопознание базируется на осознание личностью соответствия ее внутреннего и внешнего мира [5, 6].

В соответствии с работой Е.А. Климова, профессиональному самоопределению обучающихся старшего возраста предшествуют ряд этапов:

- первичное определение профессии, которое связано со слабым представлением профессиональных функций и как следствие неустойчивости профессионального выбора;

- этап формирования первоначального профессионального самоопределения осознания выполнения трудовых функций в определенной профессии;

- непосредственное профессиональное самоопределение в направлении траектории обучающегося школа-ВУЗ-профессиональная деятельность [7].

В научно-методической литературе приводится информация, что сенситивным периодом является юношеский возраст. И если бы еще с детства молодежи готовили и рассказывали о разных профессиях, то старшеклассники не сталкивались с проблемой самоопределения, и знали кем они хотят стать в будущем.

Несомненно, изменения в воспитательно-образовательной системе образовательных организаций построены таким образом, что выпускник должен реализовать себя в продуктивной трудовой деятельности. Еще в XX веке данная стратегия самоопределения получила широкую практическую направленность, однако на сегодняшний день она несколько усложнилась, а именно:

- необходимостью формирования профессиональных знаний у обучающихся в условиях постоянного выбора;
- необходимостью увеличения объема знаний сегодняшних выпускников, которые выходят за рамки предлагаемого им предметного материала, в условиях современности [8, 9].

Таким образом, вопрос самоопределения старшеклассников является сложным и длительным, решению которого необходимо педагогическое сопровождение. Безусловно, что специфичность профессии личности оказывает существенное влияние на образ его жизни и поведение. Так по мнению Л.М. Митиной, образ профессионала в своем деле находится в тесной взаимосвязи именно с образом жизни. И характер будущего образа жизни при овладении определенной профессией формирует определенное ценностное представление о профессии и как следствие стремление стать таким профессионалом. Без сомнения, можно сказать, что обучающийся в получении профессии видит возможность достижения желаемого образа жизни и это не является существенной частью личности, но тем самым указывает на примитивность профессиональных предпочтений старшеклассников [10].

Изложение основного материала статьи. Работа по диагностированию желаний и намерений старшеклассников осуществлялась преподавателями Мордовского государственного педагогического университета им. М.Е. Евсевьева (МГПУ), результаты которой совпадают с данными других исследователей. Эксперимент проводился в 2021-2022 учебном году. В нем приняли участие 98 обучающихся общеобразовательных организаций Республики Мордовия. Возрастной диапазон школьников, которые участвуют в эксперименте, составил 16-17 лет. Половая принадлежность участников не учитывалась.

В ходе экспериментального исследования обучающимся 11-х классов предлагалось принять участие в опросе (опросник состоял из 43 вопросов). Измерение профессиональных желаний и намерений проводилось с помощью тестирования. Оно представляло собой контент-анализ размещенный на платформе электронного обучения – Moodle. Отвечая на два следующих вопроса «Что для вас является приоритетом в жизни?» и «Чем нужно руководствоваться при выборе профессии?» из опрошенных 48,3% выбрали деньги, 45,5% выбрали любовь к профессии и 6,2% из 100% участников выбрали карьеру.

Из числа опрошенных больше половины не имеют четких представлений о возможностях и потребностях рынка труда, 54% опрошенных не обеспечены сведениями к требованиям предъявляемым к профессиям. Таким образом вопрос по оказанию квалифицированной помощи школьникам в жизненном, профессиональном и социальном самоопределении является важной государственной задачей.

На сегодняшний день наблюдается постепенный переход от управленческого процесса самоопределения к более мягкой альтернативе, нашедшей свое отражение в трудах О.С. Газмана это психолого-педагогическое сопровождение и в трудах С.Д. Поляков, Н.Р. Биянова, А.Г. Цукерман и др. педагогическое сопровождения [11].

Рассматривая педагогическое сопровождение профессионального самоопределения старшеклассников, мы отдаем предпочтение особой сфере деятельности педагога-предметника, направленную на формирование предметных

представлений у школьника ориентированных на составление образа «будущей профессии», на способы самореализации в профессии на базе предметных знаний. При этом профессиональное самоопределение рассматривается как процесс формирования личностью своего отношения к профессионально-трудовой сфере и способ ее самореализации, достигаемый благодаря согласованию внутриличностных и социально-профессиональных потребностей.

При формировании процесса профессионального самоопределения исходили из следующей схемы педагогического сопровождения, в рамках дисциплины – биология, мы ориентировались такими методологическими разработками:

- факторное влияние социокультурной составляющей;
- системно-функциональная составляющая в рамках школьной биологии;
- исследовательская составляющая, ориентированная на исследование данных об отношении старшеклассников к будущей профессиональной деятельности ориентированное на использование биологических знаний.

В научно-педагогической литературе можно встретить акцент профессионального самоопределения школьника на применении теоретических знаний предмета на практике. Важно не только ознакомить обучающихся с требованиями, которые предъявляют конкретные профессии к объему знаний по биологии, а также с характером работы будущих специалистов – биологов.

Так, автором статьи и его творческим коллективом был разработан целый комплекс профессий-биологов в соответствии с календарно-тематическим планом общеобразовательных организаций. Следующая часть эксперимента, проводимая в течении 2021-2022 учебного года, заключалась в том, что в рамках школьного предмета – биологии, запланировано проведение целой серии лабораторных работ по изучению растений, животных и человека с дополнительной информацией о профессиях где необходимы биологические знания. Расшифровка практического значения знаний, которые изучаются в рамках школьной биологии, направленных на более масштабное усвоению основ биологических наук, заключается в усилении практической направленности трудового воспитания.

Содержание учебного курса биологии ориентировалось на включение школьников в творческую поисковую деятельность, направленную на поиск смысла профессионального труда в жизни каждого человека, а также приобретение первоначальных навыков постановки и проведения опытов, которые в дальнейшем могут послужить основанием для выбора профессии связанной с биологией. При этом учитывались следующие компоненты самоопределения личности как когнитивный компонент, мотивационный компонент и операциональный компонент, которые направлены на рассмотрение личности целостного самоопределения обучающегося в профессии. Так в рамках выше обозначенного опросника, обучающим предлагалось ответить на вопросы, позволяющие определить позиции старшеклассников относительно профессионального выбора и в частности профессий, связанных с биологией. В качестве профессий с биологическим содержанием, предлагались следующие:

- учитель биологии;
- биотехнолог;
- врач;
- микробиолог;
- технолог пищевой промышленности;
- эколог.

Подробная характеристика профессий предоставлялась обучающимся на лабораторных работах по изучению растений, животных и человека в рамках школьной биологии. Оценку эффективности курса производили не только по характеристикам ответов старшеклассников, но и по динамике совершенствования биологической компетенции личности по мере покомпонентного совершенствования критериев и показателей, стратегий личностно-профессионального самоопределения. Результаты проведенного исследования представлены на рисунке 1.

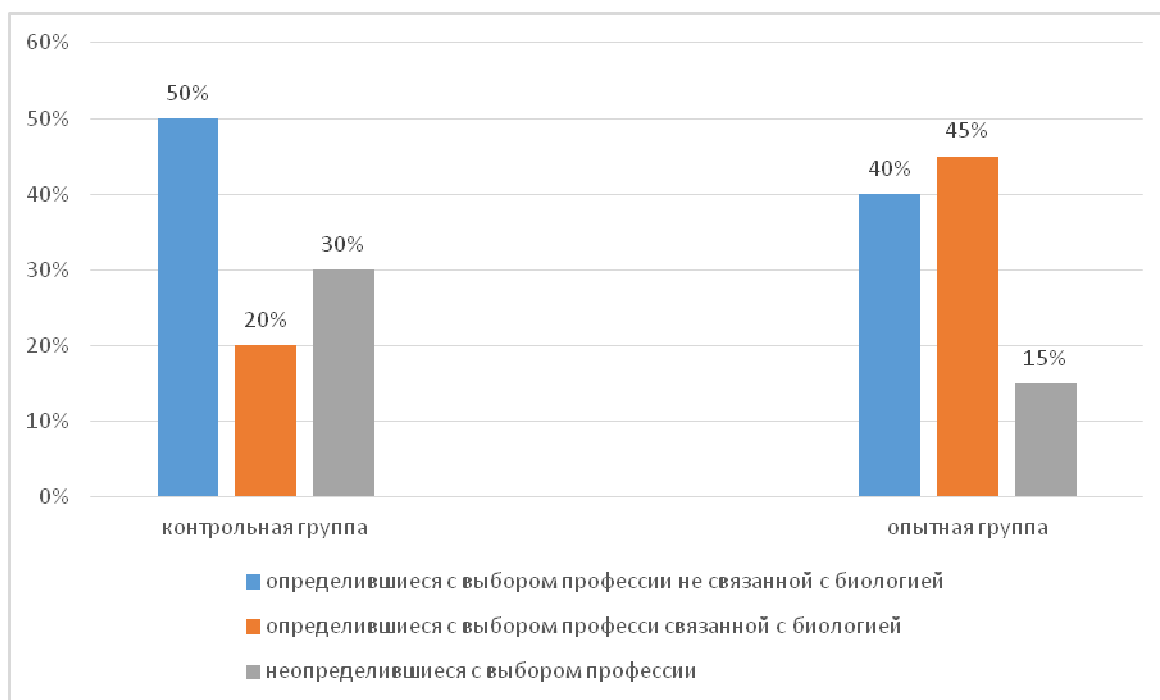


Рисунок 1. Контрольное тестирование старшеклассников по профессиональному самоопределению

Обработка данных показала, что самоопределение старшеклассников представляет собой длительный процесс, несмотря на то что эксперимент длился целый год, многие обучающиеся уже имели примерный план дальнейших профессиональных действий. Согласно представленным данным на рисунке участники эксперимента, а именно 85% имеют

четкие представления с выбором профессии, однако результативность исследования доказала, что предметная ориентация способствовала о прогрессивном изменении у испытуемых таких показателей, как когнитивного, операционального и мотивационного компонентов. Однако 30% участников контрольной группы на последнем этапе эксперимента испытывали неопределенность с выбором профессии.

Также тестирование включало себя несколько вопросов, направленных на определение такого важного критерия, как «условия выбора ВУЗа» старшеклассниками. Среди них наиболее значимыми были:

- 1) Бюджетные места;
- 2) Последующее трудоустройство;
- 3) Размер суммы, в случае платного обучения;
- 4) Удобное расположение корпусов, общежития, столовой;
- 5) Возможность получения дополнительного образования.

Результаты данной диагностики критериев представлены на рисунке 2.

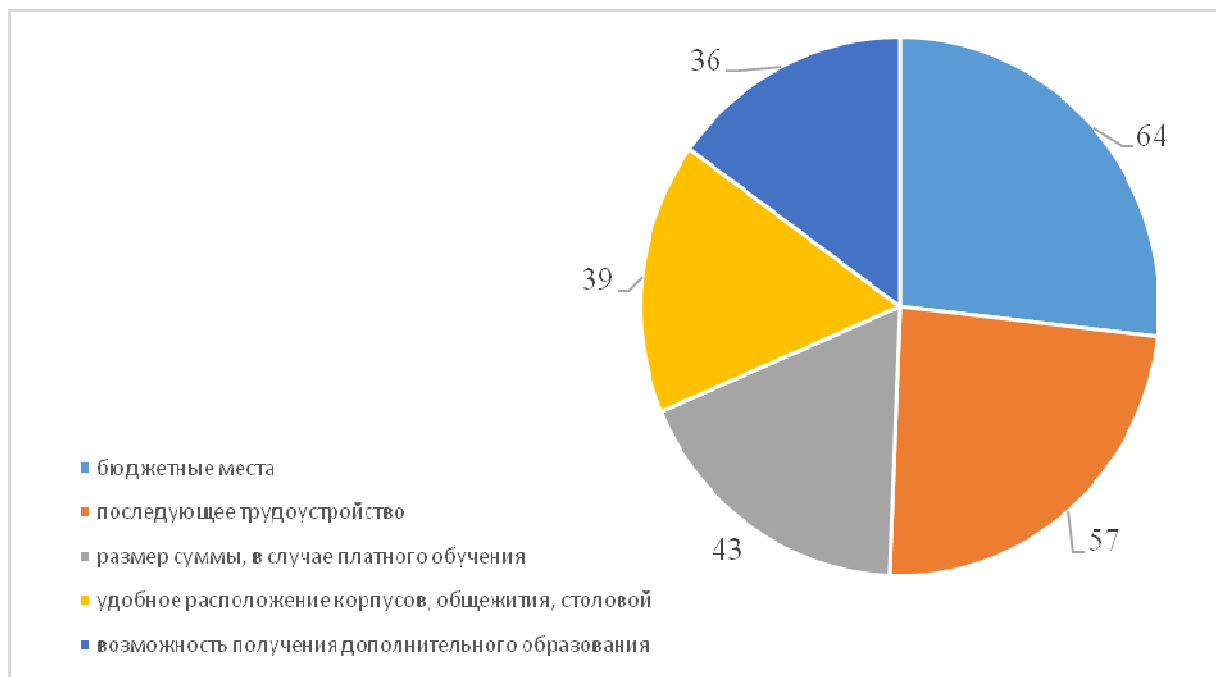


Рисунок 2. Результаты данной диагностики критериев интересов при выборе ВУЗа

Меньше всего из предложенного списка, старшеклассники из общего числа опрошенных концентрировали свое внимание на возможность получения дополнительного образования, а также удобстве расположения корпусов, общежития, столовой в кампусе. Стоимость платного обучения волновала только 43% опрошенных, видимо неуверенных в своих силах поступить на бюджетное место. И более половины, опрошенных интересовались наличием бюджетных мест и последующей возможностью трудоустройства после получения диплома.

Особый интерес из числа опрошенных вызвало положение Федерального закона от 08.06.2020 за № 165-ФЗ «О внесении изменений в статьи 46 и 108 Федерального закона «Об образовании в Российской Федерации». Согласно статьи 46 и дополняющим ее положением, предусматривается возможность допустить обучающихся по образовательным программам высшего образования, к педагогической деятельности по основным и дополнительным общеобразовательным программам в течение периода обучения. И вопрос формирования педагогического трудового стажа стал интересен для 41 % опрошенных.

Выводы. Таким образом, самоопределение старшеклассников представляет собой осмысление своей личности, своей жизни и своего процесса реализации себя в профессии на основе предметных критериев. Иными словами, интерес к предмету - биология мотивировал старшеклассников больше заниматься им, и как следствие, это позволило больше выявить и развить их способности по биологии. Они почувствовали свой успех в рамках практической деятельности при выполнении лабораторных работ на уроках биологии, и ощутили при этом повышение своего признания среди окружающих. Операционный компонент позволил обучающимся почувствовать важность профессии биолога, а именно осознание ответственности за человеческое здоровье, участие биологов в развитии научных открытий в области живых организмов, осознание творческой составляющей в профессии биолога и перспективностью этой профессией еще на многие годы.

Литература:

1. Арюкова, Е.А. Кейс-технологии и проектное обучение как инструмент профессионального ориентирования школьников на уроках биологии / Е.А. Арюкова, М.Н. Якушкина, А.С. Наумова // Проблемы современного педагогического образования. – Сборник научных трудов: – Ялта: РИО ГПА, 2022. – Вып. 75. – Ч. 2. – С. 15-19
2. Гречко, М.В. К проблеме профессионального самоопределения подростков и юношей / М.В. Гречко // Материалы XI Международной студенческой научной конференции «Студенческий научный форум» – 2019 – URL: https://scienceforum.ru/2019/article/2018010814
3. Базаева, Ф.У. Основы профессионального самоопределения молодежи / Ф. У. Базаева // Международный научно-исследовательский журнал. – 2021. – № 2. – С. 95-98
4. Зеер, Э.Ф. Психология профессий: учебное пособие для студентов вузов / Э.Ф. Зеер. – М.: Академический Проект; Екатеринбург: Деловая книга, 2003. – 336 с.
5. Топанова, А.А. Факторы, влияющие на профессиональное самоопределение школьников / А.А. Топанова, М.А. Овечкина, А.Н. Лумпова, Г.А. Кухарчик // Magisterium. Журнал о педагоге и для педагога. – 2021. – № 2. – С. 78-85

6. Иванченко, В.Н. Проблема самоопределения в рамках отечественной и зарубежной психологии / В.Н. Иванченко // Гуманитарные научные исследования. – 2017. – № 3 [Электронный ресурс]. – URL: <https://human.snauka.ru/2017/03/23124>
7. Костюнина, Е.А. Трудности профессионального самоопределения подростков / Е.А. Костюнина, Л.Г. Агеева // Молодой ученый. – 2015. – № 20 (100). – С. 530-533. – URL: <https://moluch.ru/archive/100/22646/>
8. Лернер, П.С. Модель самоопределения выпускников основной средней общеобразовательной школы / П.С. Лернер // Школьные технологии. – 2004. – №1. – С. 6175.
9. Ларина, А.А. Процесс формирования личностно- профессионального самоопределения подростка / А.А. Ларина // Территория науки. – 2013. – № 1. – С. 49-53
10. Митина, Л.М. Профессиональное и личностное самоопределение молодежи: вчера, сегодня, завтра / Л.М. Митина // Профессиональное и личностное самоопределение молодежи в период социально-экономической стабилизации России: Материалы Всероссийской научно-практической конференции 30 июня-1 июля 2008 г. – Самара: Самарская гуманитарная академия, 2008. – 264 с.
11. Саукова, Е.В. Теоретические подходы к понятию «самоопределение» в психологии / Е.В. Саукова, А.А. Самсоненко // Молодой ученый. – 2020. – № 39 (329). – С. 60-62. – URL: <https://moluch.ru/archive/329/73807/>

Педагогика

УДК 378

кандидат педагогических наук, доцент кафедры русской и зарубежной литературы Ахмадова Тамуса Хамидовна

Федеральное государственное бюджетное образовательное учреждение высшего образования «Чеченский государственный университет имени А.А. Кадырова» (г. Грозный);

кандидат психологических наук, доцент кафедры педагогики и психологии Нальгиева Индира Алиевна

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

старший преподаватель кафедры русского языка и методики его преподавания Дадаева Аза Румановна

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

КОММУНИКАТИВНОЕ ПОВЕДЕНИЕ УЧИТЕЛЯ КАК ФАКТОР КОМФОРТНОЙ ОБРАЗОВАТЕЛЬНОЙ СРЕДЫ ОБУЧАЮЩИХСЯ

Аннотация. В статье рассматривается коммуникативное поведение учителя как фактор комфортной образовательной среды обучающихся. Коммуникативное поведение учителя играет центральную роль в установлении комфортной образовательной среды в классе. Поведение учителя при общении важный аспект, в значительной степени способствующий мотивации учащихся на обучение и влияющий на межличностные отношения в классе. Автором рассмотрены основные характеристики комфортной образовательной среды. Создание комфортной образовательной среды позволяет обеспечить благоприятное эмоциональное здоровье обучающихся, что в свою очередь приводит к повышению показателей качества образования. Создание комфортной образовательной среды позволяет обеспечить благоприятное эмоциональное здоровье обучающихся, что в свою очередь приводит к повышению показателей качества образования. Выделены критерии обеспечения комфортной образовательной среды. Пришел к выводу под коммуникативным поведением педагога понимаем организацию речи и речевого поведения педагога, позволяющих создать комфортную эмоционально-психологическую атмосферу общения учителя и учеников, и поддерживать благоприятный характер отношений между всеми участниками образовательного процесса.

Ключевые слова: коммуникативное поведение, учитель, фактор, комфортная образовательная среда, обучающиеся.

Annotation. The article deals with teacher's communicative behaviour as a factor of students' comfortable educational environment. The teacher's communicative behaviour plays a central role in establishing a comfortable educational environment in the classroom. The teacher's communication behaviour is an important aspect that contributes significantly to students' motivation to learn and influences interpersonal relationships in the classroom. The author considers the main characteristics of a comfortable educational environment. Creating a comfortable educational environment helps to ensure favourable emotional health of students, which, in turn, leads to improvement of education quality indicators. The creation of comfortable educational environment helps to ensure favorable emotional health of students, which in its turn leads to the improvement of education quality indicators. The criteria for providing a comfortable educational environment are highlighted. The communicative behavior of a teacher is understood as the organization of speech and speech behavior of a teacher, which allows creating a comfortable emotional and psychological atmosphere of communication between a teacher and students, and maintaining a favorable relationship between all participants of the educational process.

Key words: communicative behaviour, teacher, factor, comfortable learning environment, learners.

Введение. Согласно закону «Об образовании в РФ» (2012 года), на территории школы должны активно использоваться процессы гуманизации и демократизации, что позволяет совершенствовать внутришкольную среду таким образом, чтобы она способствовала повышению уровня профессиональной деятельности учителей для успешного обучения детей. Современный этап развития системы образования предопределяет обновление подходов к освоению профессиональной деятельности. Содержание профессиональной подготовки учителей не всегда удовлетворяет современное общество, поэтому основным стратегическим направлением его усовершенствования является повышение качества подготовки специалистов с учетом специфики будущей специальности и требований к выбранному виду деятельности. В перечне профессионально-значимых качеств личности учителя одно из ведущих мест занимает его коммуникативное поведение.

Изложение основного материала статьи. Изучению проблем коммуникативного поведения учителей посвящены работы Н.Д. Арутюновой, Е.П. Ильина, Е.А. Иссерс, Ю.Е. Прохорова, И.И. Рыдановой, И.А. Стернина, С.Л. Троянской, Н.И. Формановской, Ю.В. Щербининой и др.

Коммуникативное поведение учителя играет центральную роль в установлении комфортной образовательной среды в классе. Поведение учителя при общении важный аспект, в значительной степени способствующий мотивации учащихся на обучение и влияющий на межличностные отношения в классе.

Современный этап развития образования характеризуется тем, что образовательная среда по мере совершенствования условий обучения постепенно занимает передовые позиции. В XXI веке в качестве основного требования, регулирующего образовательный процесс, выступает такая передача знаний, которая осуществляется в процессе реализации взаимодействия субъектов образовательной деятельности, обеспечение внедрения инновационных технологий обучения, осуществление работы за счет формата межличностного общения.

Образовательный процесс в школе осуществляется за счет выстраивания взаимодействия между педагогами и обучающимися, что определяет важность профессионального становления педагога за счет формирования навыков эффективного выполнения роли субъекта педагогической деятельности, выстраивания диалогического взаимодействия с остальными субъектами образовательного процесса и обеспечения комфортной образовательной среды для всех участников обучения. При этом в качестве необходимого условия результативной педагогической деятельности на базе общеобразовательной школы выступает организация диалогичности межличностного взаимодействия.

Проблема комфортности и безопасности среды и личности выступает в качестве важного приоритета современного образования, так как сейчас наблюдается переориентация на возможность получения каждым учащимся доступного качественного образования, на эффективное личностное развитие каждого обучающегося с опорой на его психологические качества, на организацию безопасной среды, которая отождествляется с социальным благополучием общества в целом.

Прежде чем рассмотреть понятие комфортной образовательной среды, проанализируем определение термина «образовательная среда». В последние годы все больше ученых проявляет интерес к понятию «образовательная среда» С.М. Вишнякова, В.И. Слободчиков, С.В. Тарасов, Б.П. Черник, В.А. Ясвин и др.

Согласно С.М. Вишняковой, под образовательной средой следует понимать совокупность социальных, культурных и иных условий организации образовательной деятельности, комплекс образовательных услуг, который доступен всем членам конкретной территориальной общности [3].

В соответствии со словами С.В. Тарасова, образовательная среда является подсистемой социальной среды, совокупностью факторов, ситуаций, и обстоятельств, обеспечивающих целостность специально организованных условий, направленных на личностное развитие индивида [8].

Несмотря на некоторые различия в трактовании исследователями данного понятия, можно сказать, что образовательная среда представляет собой совокупность факторов, которые влияют на формирование личности в процессе образования.

Согласно исследованию Б.А. Еремеева, комфортной является среда, в которой «возможна реализация осознанного, рефлексивного и действенного отношения со стороны индивида к условиям жизни, способным обеспечить ему состояние душевного равновесия и развития» [4].

Е.А. Алисова уточняет, что формирование комфортного состояния обеспечивается за счет взаимосвязи следующих факторов: благоприятная эмоциональная атмосфера, физическое состояние, высокий уровень самоуважения обучающегося и характер взаимоотношений со сверстниками и преподавателями. Комфортная образовательная среда является условием сохранения обучающихся и педагогов от стресса и предоставляет возможность для всестороннего их личностного и духовного развития, гармоничного и комфортного взаимодействия [1].

Условия теплых диалогических отношений между педагогом и обучающимися, ожидание высоких результатов со стороны обучающихся без необъективных требований, поддержка педагогом в кризисные возрастные периоды, высокая степень вовлеченности в образовательную среду и обучение социальным навыкам взаимодействия, желание общаться с одноклассниками, позитивные эмоции при необходимости посещать учебное заведение, уважительное отношение, возможность обратиться за советом и помощью к педагогу являются важными характеристиками комфортности образовательной среды учебного заведения, которые гарантируют и поддерживают психологическую безопасность обучающихся.

В качестве основных характеристик комфортной образовательной среды выделяют следующие:

- отсутствие проявлений психологического давления в процессе выстраивания взаимоотношений между участниками образовательного процесса;
- обеспечение удовлетворенности потребностей обучающихся и педагогов в сфере личностно-доверительного общения;
- обеспечение соблюдения условий психологически комфортной атмосферы между всеми участниками коллектива;
- стимулирование каждого участника образовательного процесса к организации поддержания комфортной образовательной среды;
- организация условий, которые позволяют сохранить и укрепить психологическое здоровье всех участников образовательного процесса на территории школы;
- проведение профилактики угроз, способных затруднять продуктивное устойчивое развитие личности;
- осуществление работы по обеспечению развивающего характера образовательного процесса.

Создание комфортной образовательной среды позволяет обеспечить благоприятное эмоциональное здоровье обучающихся, что в свою очередь приводит к повышению показателей качества образования. Благодаря созданию комфортной образовательной среды повышается результативность подготовки полноценной гармоничной личности. Следует акцентировать внимание на том, что формирование комфортной образовательной среды является обязательным требованием федеральных государственных стандартов в сферах обеспечения комфорта, охраны здоровья и безопасности всех субъектов образовательного процесса.

ФГОС начального общего образования подразумевает, что на базе общеобразовательной школы должна создаваться комфортная безопасная среда, характеризующаяся наличием условий, которые позволяют оптимизировать процесс социализации, воспитания и развития личности детей, а также позволяют обеспечить возможности для осуществления эффективного процесса социализации и адаптации детей.

Вместе с тем сфера образования изначально очень противоречива. В процессе посещения учебного заведения младший школьник сталкивается с множеством новых для него ситуаций, включающих не только учебные обстоятельства, но и взаимодействие с большим количеством незнакомых людей. Испытывая состояние тревожности в незнакомой обстановке между участниками образовательного процесса, происходят конфликтные ситуации. В этой связи возникает особая необходимость психологического регулирования и поддержки обучающихся со стороны педагога, восстановление доброжелательной атмосферы между участниками конфликта и обеспечение комфортной среды в классе.

Глубокий и всесторонний анализ различных аспектов теории и практики образовательной среды содержится в работах И.В. Непрокиной, О.П. Болотниковой и А.А. Ошкина. Отметим, что в исследованиях данных авторов рассматривается большое количество рисков и опасностей разной направленности при создании комфортной среды. В данном труде находит отражение множество из уже перечисленных ранее тезисов. В вопросах безопасности образовательной среды выделены основные общие принципы [7]:

- доброжелательное и уважительное отношение к личности;

- формирование отношений на уровне субъект-субъект;
- акцент на диалогизацию отношений;
- взаимоподдержки и сотрудничества.

Исследователи обращают внимание на то, что педагог должен овладеть новыми практиками образования, в частности направленными на выстраивание эффективного коммуникативного взаимодействия с обучающимися. Утверждается, что если педагог понимает, что во взаимодействии с учениками необходимо проведение качественных перемен, то его способность организовать комфортную образовательную среду для всех категорий обучающихся гораздо выше.

Обобщая результаты изученных исследований, можно выделить критерии обеспечения комфортной образовательной среды:

- методология и эффективная её реализация в решении стрессовых ситуаций;
- непрерывная работа по повышению психолого-педагогической компетенции всех участников процесса обучения, создание навыков по организации самопомощи в негативных ситуациях;
- внимательность к потребностям и нуждам обучающегося и своевременная реакция на них;
- взаимная деятельность всех субъектов среды по поддержанию психологической безопасности;
- предотвращение деструктивных и негативных ситуаций, возникающих во время учебного дня.

Умение говорить правильно и выразительно, способность жестом, мимикой, взглядом выразить свои чувства и отношения, умение управлять своим психическим состоянием, видеть себя со стороны в значительной мере определяют успешность педагогического общения и составляют основу педагогической техники учителя. Отсутствие или наличие этих умений проявляется в коммуникативном поведении педагога при взаимодействии с детьми и их родителями.

Бадулина О.И. отмечает, что коммуникативное поведение – является важным фактором обеспечения эмоционального благополучия ребенка [2].

Анализ литературы позволяет сделать вывод, что некоторые исследователи, уточняя понятие коммуникативного поведения используют термин речевое поведение.

Казарцева О.М. рассматривает речевое поведение как «обусловленные ситуацией общения эмоции, действия, поступки человека, выраженные с помощью языка и невербальных средств [5].

Макарова Д.В. уточняет, что речевое поведение учителя как категория педагогической науки — неотъемлемый атрибут его профессиональной деятельности, направленный на гармоничное воспитание, обучение и, развитие ребенка, исключая любую форму неуважения по отношению к подрастающему человеку [6].

Речевое поведение является неотъемлемой частью человеческого поведения в целом как сложной системы поступков, действий, движений, являющееся индикатором общей эрудиции, особенностей интеллекта, мотивации и эмоционального состояния человека, его моральном и психологическом складе, что в совокупности и составляет образ личности.

В коммуникативно-ориентированной речи педагога выделены функции речевого поведения.

Самопрезентационная функция предполагает способность произвести благоприятное впечатление на обучающихся. Особая тональность, грамматический и интонационный строй речи, жесты мимика, от приветствия до прощания, открывают обучающимся личностную сущность педагога.

Мотивационная функция предполагает, что характер речевого поведения учителя должен иметь мотивационную направленность, функцию побуждения к обучению. Педагог должен создавать на уроке благоприятный нравственно-эмоциональный климат, вызывать интерес к совместной учебной деятельности вовлекая в него каждого обучающегося.

Психотерапевтическая функция характеризуется общей гуманистической направленностью. В речевом поведении педагога предпочтительна тактика акцентирования внимания на достоинствах обучающегося. При такой оценке учебной, внеучебной деятельности и поведения формируется позитивная самооценка. Личностный уровень общения педагога с обучающимися способствует возникновению чувства защищенности, побуждает к личностному самораскрытию и самоутверждению.

Профессия педагога всегда предполагала навык быстро и гибко подходить к разным видам деятельности и адаптироваться к изменяющимся обстоятельствам. Учитель, преподаватель колледжа или вуза сталкиваются с постоянной необходимостью менять роли и стиль поведения: становиться то научным руководителем, то воспитателем, то консультантом-психологом. От педагога ждут активности, проявления креативности, готовности к действию, способности меняться и приспосабливаться к новым условиям.

Смена вида деятельности и ролей влечет за собой перемену в коммуникативном поведении. На наш взгляд способность педагога быстро реагировать на изменяющиеся обстоятельства и выбирать соответствующий стиль коммуникативного поведения, является одним из показателей его профессиональной мобильности.

Коммуникативное поведение педагога в идеале лучше всего выражают следующие словесные формулы, заключающие в себе их речевую роль и речевую цель:

- знать, что, кому и зачем вы говорите;
- понимать, кто, что и зачем говорит вам.

В эффективной коммуникации педагога с учеником важно учитывать ее основные компоненты: коммуникатора, его коммуникативную компетентность, кодирование, канал коммуникации, сообщение, адресата, получателя, декодирование, ответную реакцию, обратную связь, фильтры и барьеры, или помехи коммуникации.

Речь достигает цели лишь тогда, когда слушатель (ученик) доверяет оратору (педагогу). Исследователи приходят к выводу о том, что доверие к педагогу достигается благодаря наличию у него проксемических (сближающих) качеств: обаяния, артистизма, уверенности, дружелюбия, искренности, объективности, заинтересованности предметом речи. Эффективную коммуникацию с учащимися, как правило, выстраивает педагог – эффективный коммуникатор, четко осознавший свою речевую роль и речевую цель, т. е. идеальный педагог.

Учеными проведено множество исследований коммуникативного поведения педагогов, в результате которых выяснено, что в иерархии качеств личности учителя, качества речи (к примеру, ясность, понятность, точность, выразительность, образность) занимают одно из последних мест, что выражается в том, что многие педагоги в начале своей профессиональной деятельности имеют очень низкий уровень коммуникативных умений. В частности, часто педагоги не владеют умением убеждать, многие не могут подавать учебный материал интересно для детей, не все способны обучать, используя режимы диалога. Данные показатели указывают на то, что основная проблема заключается в недостаточно эффективном коммуникативном поведении педагогов.

Коммуникативная составляющая педагогической деятельности представляет собой внешнее выражение и конкретизацию стиля педагогического общения, являющегося внутренней и субъективной особенностью реализации профессиональной деятельности педагога.

Навыки управления коммуникативным поведением имеют тесную связь с мыслительной деятельностью педагога, потому что любые перемены речевого поведения являются результатом осуществления быстрой мыслительной

деятельности и своевременной психологической перестройки учителя. Считается, что несформированность коммуникативного поведения у учителей в большинстве случаев обусловлена тем, что они психологически не готовы к тому, чтобы быстро перестраивать свою речь и коммуникативное поведение. Чаще всего отсутствие такой готовности обусловлено тем, что профессиональное сообщество, в которое молодой специалист попадает в начале своей карьеры, не во всех случаях заинтересовано в том, чтобы содействовать педагогу в личностно-профессиональном развитии, в том числе не оказывается никакой поддержки по развитию умений коммуникативного поведения.

Выводы. Таким образом, в результате проведения теоретического анализа литературы в рамках нашего исследования под коммуникативным поведением педагога понимаем организацию речи и речевого поведения педагога, позволяющих создать комфортную эмоционально-психологическую атмосферу общения учителя и учеников, и поддерживать благоприятный характер отношений между всеми участниками образовательного процесса. Традиционно роль педагога в образовательном процессе является ролью лидера и примера для подражания. Высокий уровень коммуникативного поведения педагога, обучающиеся усваивают как образец на сознательном и бессознательном уровне, и воспроизводят в своей жизни.

Литература:

1. Алисов, Е.А. Формирование психологически комфортной и безопасной образовательной среды: учеб. пособие / Под ред. Е.А. Алисова. – М.: МГПУ, 2014. – 179 с.
2. Бадулина, О.И. Речевое поведение педагога как фактор эмоционального благополучия детей в образовательном процессе / О.И. Бадулина // Начальная школа. – 2021. – №8. – С. 44-48
3. Вишнякова, С.М. Профессиональное образование. Словарь. Ключевые понятия, термины, актуальная лексика / С.М. Вишнякова. – М.: НМЦСПО, 1999. – 538 с.
4. Еремеев, Б.А. Психология безопасности, психологическая безопасность и уровни развития человека / Б.А. Еремеев // Психологическая безопасность, устойчивость, психотравма: сборник научных статей по материалам Первого Международного Форума. – СПб.: ООО «Книжный Дом». – 2006. – С. 101-103
5. Казарцева, О.М. Особенности стратегий и тактик речевого воздействия в современном образовательном дискурсе / О.М. Казарцева // Филологические науки. Вопросы теории и практики. – 2018. – №2-2 (80). – С. 317-319
6. Макарова, Д.В. Речевое поведение учителя в структуре педагогического дискурса: диссертация ... док.пед. наук: 13.00.02 / Макарова Дина Владимировна. – Москва, 2009. – 370 с.
7. Непрокина, И.В. Безопасная образовательная среда: моделирование, проектирование, мониторинг: учеб. пособие / И.В. Непрокина. – Тольятти: ТГУ, 2012. – 91 с.
8. Тарасов, С.В. Образовательная среда и развитие школьника / С.В. Тарасов. – СПб.: ЛОИРО, 2003. – 139 с.

Педагогика

УДК 372.8

кандидат педагогических наук, доцент Ахтамова Светлана Станиславовна

Лесосибирский педагогический институт – филиал

ФГАОУ ВО «Сибирский федеральный университет» (г. Лесосибирск)

ИГРОВЫЕ ТЕХНОЛОГИИ КАК СРЕДСТВО ПОВЫШЕНИЯ ПОЗНАВАТЕЛЬНОГО ИНТЕРЕСА НА УРОКАХ ИНФОРМАТИКИ

Аннотация. В статье исследуются средства повышения познавательного интереса на уроках информатики. Показано, что онлайн-платформы могут занять в этом вопросе большое место. Проведен анализ платформ по следующим критериям: русскоязычность; бесплатность; дружелюбность интерфейса; возможность использования с интерактивной доской; форма работы учащихся (индивидуальная/групповая). Исследование ведется через рассмотрение игровых технологий, как современного средства повышения познавательного интереса. В работе анализируется возможность создания педагогами собственного образовательного продукта на основе онлайн-платформы. Главное внимание уделено широко распространенным платформам: Learnis.ru, Kahoot, TinyTap. В основной части статьи широко изучено определение познавательного интереса в работах разных авторов. Используя фундаментальные исследования, автор утверждает, что познавательный интерес проявляется в форме желания глубоко изучать предмет. Особое внимание уделяется специфике предмета информатика, отличительным особенностям формирования и проявления познавательного интереса на его уроках. В работе нашли отражение вопросы организации игровой деятельности на уроках информатики в различных формах. На основе анализа показано отличие образовательной игры от геймификации.

Ключевые слова: урок информатики, образовательный продукт, познавательный интерес, игровые технологии, онлайн-платформа.

Annotation. The article examines the means of increasing cognitive interest in computer science lessons. It is shown that online platforms can take a big place in this issue. The analysis of the platforms was carried out according to the following criteria: Russian-speaking; free of charge; user-friendliness of the interface; the possibility of using an interactive whiteboard; the form of work of students (individual / group). The research is conducted through the consideration of gaming technologies as a modern means of increasing cognitive interest. The paper analyzes the possibility of teachers creating their own educational product based on an online platform. The main attention is paid to widespread platforms: Learnis.ru, Kahoot, TinyTap. In the main part of the article, the definition of cognitive interest in the works of various authors is widely studied. Using fundamental research, the author argues that cognitive interest manifests itself in the form of a desire to study the subject in depth. Special attention is paid to the specifics of the subject of computer science. Based on the analysis, the difference between educational games and gamification is shown.

Key words: computer science lesson, educational product, cognitive interest, gaming technologies, online platform.

Введение. На сегодняшний день актуальность теоретических работ и практических исследований в области развития познавательного интереса (ПИ) на уроках информатики в сегодняшний день не порождает сомнений. Он выступает фактором успешности и формирования системы знаний, постижения учебных умений, так как благодаря ему, учащиеся проявляют особое желание и влечение к обучению школьным предметам даже во внеурочное время.

Акцент на развитие ПИ позволяет сформировать компетенции, указанные в федеральном государственном образовательном стандарте основного общего образования за счет сильного вовлечения в процесс познания, активизацию заинтересованности и творческой активности личности, имеющей потребность к самостоятельному получению знаний, самообразованию. Так формируются не только предметные компетенции, но и личностные [7].

Цель работы – изучить применение игровых технологий в качестве средства повышения познавательного интереса на уроках информатики.

Изложение основного материала статьи. Мотивом любой деятельности, включая образовательную, выступает познавательный интерес. Удивительной особенностью образования является постоянный его прогресс, направленный на возможность более простого и естественного способа передачи знаний подрастающему поколению. «Обучающая игра» в этом вопросе занимает особое место. Именно в ней демонстрация и получение новых знаний происходят незаметно. В ходе исследования ответом на вопрос каким образом игровые формы и технологии проведения уроков информатики становятся одним из обоснованных средств повышения познавательного интереса.

Изучением роли игр в обучении занимались советские ученые Д.Б. Эльконин [6], П.И. Пидкасистый [2] и др. Изучив их мнение заключаем, что Игра – специальный, особенный вид деятельности, погружает обучаемого в изучаемую тему, активизирует познавательные процессы, вызывает эмоциональный отклик, что позволяет практико-ориентировано формировать необходимые компетенции.

Сегодняшнее образование видоизменяется под личность ученика: приоритетом являются не набор знаний, умений и навыков, а умение самостоятельно их получать и умело использовать. Внимание сегодня привлекает способность адаптироваться под перемены стремительно меняющегося образования. Перед учителем поставлена задача формирования саморазвития, самообразования и любознательности. А навык отбирать, искать и перерабатывать интенсивно меняющуюся информацию становится приоритетом нового образовательного стандарта.

Для личности, обладающей перечисленными выше качествами, необходимо делать акцент на развитие познавательного интереса к изучаемому предмету, считается, что он выступает мощным побудителем активности, под его влиянием психические процессы протекают особенно интенсивно, а деятельность становится увлекательной и продуктивной [5], а если, начиная со школы учебная деятельность будет для детей увлекательной, интересной, будет вызвать желание узнать больше, то есть шанс, что сформируется именно та личность, о которой мы говорим.

«Познавательный интерес» изучен в трудах отечественных представителей, таких как, Т.А. Бабакова, Т.М. Аникина, Г.И. Щукина, В.А. Далингер и др. В данной исследовательской работе используется определение данное Г.И. Щукиной, которая трактует познавательный интерес как «избирательную направленность личности, обращенную к области познания, к предметной стороне и самому процессу овладения знаниями» [8].

Познавательный интерес, как таковой, имеет свою индивидуальность на уроках школьной информатики, которая обуславливается возможностью учеников расширить свои знания в области ИКТ и компьютеров. Проявляется в неутоляемом желании учеников углубиться в данную информационную предметную область. То есть, познавательный интерес выражается в форме желания обучаемого тщательно изучать необъятную информацию этой школьной дисциплины, который вызывает интерес, не только в рамках урока, но и дополнительно. Так, ученик готов самостоятельно изучать дополнительную литературу и другие источники, может прилагать волевое усилие для решения более сложных задач или творческих заданий по интересной ему теме.

По исследованиям В.А. Далингера существуют разновидности познавательного интереса как средства обучения, мотива учебной деятельности, свойства личности ученика [1].

ПИ в виде средства обучения выражается в применении учителем различных внешних инструментов, делающих образовательный процесс ярким и насыщенным, вызывающих первичные проявления любознательности.

Как мотивация – стимулирование учеников, формирование любознательных мотивов, которые «выражаются в стремлении учащихся к усвоению знаний, к рефлексии своей деятельности» [1]. Он формируется и наполняется различными учебно-методическими средствами. Например, с помощью творческих и проблемных задач, включением метода проектов, элементов научно-исследовательских разработок и др., вызывающими интерес, становящихся стимулом активности и самостоятельности [1].

Познавательный интерес как свойство личности ученика — это устойчивая черта характера, которая находит свое выражение в пытливости, любознательности и жажде знаний; постоянной готовности и стремлении к поисковой деятельности; определяет активность и инициативу в учении и постановке целей [1].

Особые условия, целенаправленно создаваемые учителем-новатором, способствуют формированию и развитию ПИ:

1. Максимальная опора на активную мыслительную деятельность школьника.

2. Построение продуманной учебной траектории на послыльном образовательном уровне ученика (индивидуальной) [4].

Сущность первого условия предусматривает включение таких задания, которые вынуждают составлять логически сложные цепочки, вызывают противоречия, побуждают процесс активно-творческого мышления и потребность разбираться в требуемом вопросе.

Второе условие основывается на теории, введенной Л.С. Выготским о зоне ближайшего развития (ЗБР). Необходимо давать такие задания, которые он может решать, применяя «старые» знания, под руководством учителя-тьютора. Только так, ученик может совершенствоваться.

Отличительными особенностями формирования познавательного интереса на уроках информатики характеризуются спецификой предмета. Возможность работы за компьютером в школьной среде вызывает интерес, так как для детей это довольно привычный и в современном мире естественный в настоящее время способ обучаться и коммуницировать. При заинтересовывающей подаче материала им будет интересно узнавать новую информацию, повысить навыки работы с компьютером, любопытство о его устройстве и принципах работы, программировании и других разделах школьной информатики. Так выражается яркий эмоциональный отклик на уроках этого предмета.

Альтернативой традиционному выступает урок с повсеместным вовлечением обучаемых, что влечет интерес к познанию, активизирует образовательную деятельность в изучаемом предмете. Такими альтернативными методами могут выступать интерактивные методы обучения, где ученики выступают уже не в роли «объекта», а в роли «субъекта» познавательной деятельности – активными участниками, добывающим новые знания, проявляющими инициативу во взаимодействии с одноклассниками и помощи преподавателям.

Одним из средств реализации интерактивных методов являются игровые технологии, фундаментом для которых является педагогическая игра. Изучением вопроса истории возникновения игр занимался знаменитый советский психолог Д.Б. Эльконин, он называл игру «арифметикой социальных отношений». Существует достаточно много трактовок этого понятия.

В исследовании будем опираться на определение игры, данное Г.К. Селевко. Он понимает под игрой вид деятельности в условиях ситуаций, направленных на воссоздание и усвоение общественного опыта, в котором складывается и совершенствуется самоуправление поведением [3], а под игровыми технологиями будем понимать комплекс методов, средств организации учебного процесса в форме игр [3]. Организация игры включается в себя несколько этапов и представляется трудоемким процессом, требующим от учителя-организатора определенных знаний как в предметной

области, так и умения управлять игровым процессом. Этапы организации игры, это методически сложные процессы: подготовку материалов; мотивацию; объяснение правил; саму игру и ее завершение.

На изучаемый вопрос принадлежности «геймификации» к игре мы получили исчерпывающий ответ: понятия игры и геймификации довольно часто трактуются однообразно, однако, наши дискуссии показали, что они имеют существенные различия. Игра – это деятельность, в которой сочетаются условия, правила, роли, которые на себя принимают участники и при этом происходит перенимание общественного опыта. Геймификация использует игровые элементы в неигровой деятельности, чаще для повышения вовлеченности в организованный процесс [3]. Игровыми элементами являются бейджи-награды, различные индикаторы выполнения задания, рейтинг и др. Заключаем, что геймификация это про неигровую деятельность, а про применение различных игровых приемов в неигровом контексте. Это и есть основное отличие игры и применения игровых технологий от геймификации, где игровую деятельность в школьном образовании можно организовывать в различных формах, так, например: квесты, викторины, игры живого действия и др.

Квесты предполагают последовательное выполнение заданий в ходе сюжета для достижения финальной цели. Квесты могут быть организованы в двух форматах: онлайн (веб-квесты) и офлайн, то есть прямо в классе, но общая их характеристика – это наличие поиска в процессе его прохождения.

Викторина – это игра, в ходе которой участники отвечают на устные или письменные вопросы.

Игры живого действия – это игры с реальным участием и применением ролевых элементов. Игры живого действия помогают развивать не только знания, умения и навыки, но и такие компетенции как умение взаимодействовать в группе, устанавливать контакт с людьми, находить общий язык для достижения общих внутриигровых целей.

Для организации игровой деятельности на уроках информатики можно применять различные онлайн-платформы и конструкторы для разработки образовательных игр. Рассмотрим доступные школе.

Learnis.ru – образовательная онлайн платформа, предназначенная для разработки образовательного контента. Позволяет создавать веб-квест «Выберись из комнаты». Проходя такой веб-квест, перед учениками стоит задача выбраться из комнаты, получив ключ от двери. Для того, чтобы достичь цели, необходимо выполнить представленные задания и двигаться по сюжету веб-квеста. Преимуществами данной платформы является:

- широкий бесплатный функционал;
- возможность адаптировать разработанные задания под необходимый возраст и содержание изучаемого предмета.

Образовательные веб-квесты, разработанные на платформе Learnis.ru можно использовать при организации индивидуальной или групповой работы, а также в качестве домашнего задания. Также платформа предлагает возможность разработки интеллектуальной игры «Твоя викторина», терминологической игры «Объясни мне», а также интерактивного видео.

Kahoot – бесплатная онлайн платформа для обучения с применением игровых форм. Позволяет создавать викторины с ограничением по времени на каждый вопрос, а также начислять баллы за правильный ответ.

При использовании сервиса Kahoot учителю необходим проектор и экран, на котором будет отображаться вопросы викторины, а также ученические компьютеры, либо смартфоны, чтобы с их помощью отвечать на вопросы викторины.

Викторины, разработанные на платформе Kahoot имеют большое практико-ориентированное применение – их можно использовать как элемент игры с целью проверки усвоения материала, его закрепления или как финальное задание. Организация работы может быть индивидуальная, так и групповая с коротким обсуждением вопроса и последующим ответом на него.

TinyTap – образовательный онлайн ресурс, позволяющий создавать интерактивные дидактические онлайн игры и упражнения. Данный сервис не имеет возрастных ограничений, то есть разработанные игры или упражнения учителя могут применять в соответствии с тем возрастом, для которого они разработаны. Имеется возможность встраивания на сайты при помощи html-кода.

Обобщим анализ перечисленных платформ по следующим критериям:

русскоязычность; бесплатность; дружелюбность интерфейса; возможность использования с интерактивной доской; форма работы учащихся (индивидуальная/групповая); создание собственного образовательного продукта (таб. 1).

Таблица 1

Анализ онлайн-платформ

Название платформы / Критерии	Learnis.ru	Kahoot	TinyTap
Русскоязычность	+	-	-
Бесплатность	Имеется бесплатная версия с ограниченным функционалом	Имеется бесплатная версия	Бесплатно
Дружелюбность интерфейса	+	+	+
Возможность использования с интерактивной доской	+	+	+
Форма работы учащихся (индивидуальная/ групповая)	Индивидуальная/групповая	Индивидуальная/ групповая	Индивидуальная/ групповая
Создание собственного образовательного продукта	+	+	+

Все проанализированные платформы отличаются потенциалом бесплатного применения и использования для создания собственного образовательного продукта, т.е. образовательно-обучающей игры в выбранной предметной области, и особенно, на уроках информатики и ИКТ.

В качестве обучающего элемента были разработаны и апробированы уроки по теме «Системы счисления» в виде веб-квеста на платформе Learnis.ru. В результате прохождения квеста каждая команда проходит 4 станции, первые две станции – работа в командах с бумажными материалами, третья станция – работа за компьютером на сервисе Learnis.ru, а четвертая станция – совместная работа всех команд по достижению общей цели.

По итогам эксперимента составленный тест-опросник (таб. 2), выявил, что большую часть знаний (60%) по данной теме обучающим позволили усвоить именно умело организованные обучающие игры (5-6 классы), а возможностью продемонстрировать свои знания свойственна больше ученикам 9 классов.

Таблица 2

Анализ эксперимента

Классы	Способ глубокого изучения информатики	Способ продемонстрировать УУД	Методика предмета (обучения)	Способ «занять» время на занятия
5-6 классы	60%	15%	15%	10%
7-8 классы	50%	25%	15%	10%
9 классы	40%	45%	10%	5%

Выводы. Исследование показало, что наиболее полное и точное определение понятию «познавательный интерес» было дано Г.И. Шукиной. Нами познавательный интерес проанализирован как средство обучения и познания, мотив деятельности ученика и свойство развивающейся личности обучаемого.

Была выявлена специфика проявления ПИ на уроках информатики, заключающаяся в возможности учеников работать за любимым компьютером, который является для них привычным устройством виртуозного использования, а занятия позволяют углубить и продемонстрировать способности. Применение игры дает эмоциональную разрядку и мотивирует учеников на дальнейшее постижение темы и предмета в целом. Реализация игровых технологий наиболее уместна на уроках закрепления темы, так как сформировать базовые знания и контролировать их качество в ходе игровой деятельности довольно затруднительная задача.

Обоснован выбор игровых технологий как средства повышения познавательного интереса в курсе информатики где присутствуют темы, трудные для усвоения, а игра выступит наиболее естественный способ постижения и позволит воспринять новое в простой для понимания форме, заинтересовывает ученика тем, что «сухие» знания, полученные на уроках можно активно применять в вариативных ситуациях. К тому же, игровые ситуации погружат в изучаемый вопрос путем активного участия и так знания, подкрепленные практикой, становятся прочнее.

Автор выяснил отличие игры от геймификации, заключающейся в использовании отдельных игровых элементов в неигровых, стандартных процессах.

Проанализированы к применению (русскоязычность, бесплатность, дружелюбность интерфейса, возможность использования с интерактивной доской, создание собственного образовательного продукта) онлайн-платформы (Learnis.ru, Kahoot, TinyTap), позволяющие реализовать игровые технологии на уроках информатики путем их интеграции в урок.

Литература:

1. Далингер, В.А. Познавательный интерес учащихся и его развитие в процессе обучения математике / В.А. Далингер // Вестник вятского государственного гуманитарного университета. – 2011. – № 3-1. – С. 131-137
2. Пидкасистый, П.И. Технология игры в обучении и развитии : учеб. пособие / П.И. Пидкасистый, Ж.С. Хайдаров. – Москва: Рос. пед. агентство, 1996. – 269 с.
3. Селевко, Г.К. Современные образовательные технологии: учеб. пособие / Г.К. Селевко. – Москва: Народное образование, 1998. – 256 с.
4. Таротенко, О.А. Развитие познавательного интереса посредством использования занимательных задач / О.А. Таротенко, Е.С. Шустерова // Актуальные психолого-педагогические проблемы в науке и практике: материалы VI междунар. науч.-практ. конференции. – Омск: ООО «Полиграфический центр КАН», 2015. – С. 85-89
5. Штепа, Ю.П. Развитие познавательного интереса школьников на уроках информатики с использованием интерактивных заданий / Ю.П. Штепа, Н.С. Стекольников // Вестник приамурского государственного университета им. Шолом-Алейхема. – 2020. – №1 (38). – С. 124-131
6. Эльконин, Д.Б. Психология игры / Д.Б. Эльконин. – Москва: гуманит. изд. центр ВЛАДОС, 1999. – 360 с.
7. Федеральный государственный образовательный стандарт основного общего образования [Электронный ресурс]: федер. закон от 17.12.2010 № 1897 // Справочная правовая система «КонсультантПлюс». – Режим доступа: <http://www.consultant.ru>.
8. Шукина, Г.И. Активизация познавательной деятельности учащихся в учебном процессе: учеб. Пособие / Г.И. Шукина. – Москва: Просвещение, 1979. – 160 с.

УДК 378.1

старший преподаватель кафедры языкознания и иностранных языков Барсегян Каринэ Робертовна

Северо-Кавказский филиал Федерального государственного бюджетного образовательного учреждения высшего образования «Российский государственный университет правосудия» (г. Краснодар);

доцент кафедры языкознания и иностранных языков, кандидат

филологических наук, доцент Пономаренко Вера Анатольевна

Северо-Кавказский филиал Федерального государственного бюджетного образовательного учреждения высшего образования «Российский государственный университет правосудия» (г. Краснодар)

ЯЗЫК, ПРАВО И ЦИФРОВИЗАЦИЯ В ОБРАЗОВАТЕЛЬНОЙ СРЕДЕ ЮРИДИЧЕСКОГО ВУЗА

Аннотация. В настоящее время спектр новых требований к выпускникам образовательных организаций неуклонно растет. На приоритетные позиции выдвигается владение иноязычными коммуникативными технологиями. При этом компетенции в ситуациях не только профессиональной коммуникации, но и элементарного социально-бытового общения приобретают новые сущностные характеристики. Хочется подчеркнуть, что владение иностранным языком становится одним из важных критериев успешной профессиональной деятельности будущих специалистов. Необходимо менять и уровень лингво-профессиональной подготовки обучающихся. Этот подход требует совершенно нового наполнения педагогического дизайна образовательной среды. Авторы убеждены, что именно в нем есть потенциал для использования современных средств обучения, транслируемых глобальными процессами эпохи цифровизации высшего образования. Цифровизация образования в области преподавания иностранного языка предполагает предоставление студентам максимального количества возможностей для совершенствования своего уровня владения иностранным языком за счет использования большого количества разнообразных электронных ресурсов и сервисов. Требуемые обновления традиции преподавания английского языка были радикально изменены с появлением информационных технологий. По сути, именно информационные технологии лежат в основе процесса глобализации. Эти изменения не могут не оказывать влияния на образовательные системы и изменение уровня культуры. В настоящее время роль и статус иностранного языка заключается в том, что он становится языком не только социального контекста, но также интегрирует в политические, социокультурные, деловые отрасли, распространяя свое масштабное влияние на медиа, библиотеки, трансграничное общение.

Ключевые слова: цифровизация, информационные технологии, иностранный язык, лингвистическая культура, компетентностная модель, цифровые сервисы, цифровые технологии, цифровые инструменты, деловой документооборот, этика делового письма, языковые базы данных, компьютерная лингвистика.

Annotation. Currently, the range of new requirements for graduates of educational institutions is steadily growing. Mastery of foreign language communication technologies is promoted to priority positions. At the same time, competencies in situations of not only professional communication, but also elementary social and everyday communication acquire new essential characteristics. I would like to emphasize that the knowledge of a foreign language is becoming one of the important criteria for the successful professional activity of future specialists. It is also necessary to change the level of linguistic and professional training of students. This approach requires a completely new content of the pedagogical design of the educational environment. The authors are convinced that it has the potential to use modern teaching tools, transmitted by the global processes of the era of digitalization of higher education. Digitalization of education in the field of foreign language teaching involves providing students with the maximum number of opportunities for improving your level of foreign language proficiency through the use of a large number of various electronic resources and services. The traditions of teaching English that require updating have been radically changed with the advent of information technology. In fact, it is information technology that underlies the process of globalization. These changes cannot but have an impact on educational systems and changes in the level of culture. Currently, the role and status of a foreign language is that it becomes the language not only of the social context, but also integrates into political, socio-cultural, business sectors, spreading its large-scale influence on media, libraries, cross-border communication.

Key words: digitalization, information technologies, foreign language, linguistic culture, competence model, digital services, digital technologies, digital tools, business document management, ethics of business writing, language databases, computational linguistics

Введение. Стремительное внедрение цифровых технологий в различные сферы деятельности человека бросает серьезный вызов концептуальным подходам перспективного развития образования. В качестве ответа на вызовы, предъявляемые высшему образованию сегодня, остро стоит решение задач повышения его уровня и качества, при этом выпускнику юридического вуза кроме знания иностранного языка, как средства международного общения, необходимы навыки пользования цифровыми инструментами и сквозными технологиями (это различные платформы, сервисы, программы, приложения и т.д.) общей и профессиональной направленности.

Дисциплина «Иностранный язык» формирует способность строить коммуникацию в устной и письменной формах в ситуациях профессионального взаимодействия в смешанных форматах с применением цифровых технологий. Эти задачи могут быть решены с помощью изменения парадигмы всего процесса обучения и за счет тех ресурсов, которые транслируются в процессе общения с партнерами по коммуникации в цифровой среде, огромная роль при этом должна отводиться умениям пользоваться цифровыми инструментами, безопасно ориентироваться в цифровом пространстве и многим другим инновациям. В связи с этим сформированные компетенции выпускника повысят его способность успешно выполнять основные функциональные обязанности, станут предиктором и послужат широкими возможностями лучшего трудоустройства обучающихся по программам бакалавриата направления подготовки «Юриспруденция» [1].

Изложение основного материала статьи. Компетентностная модель изучения иностранного языка студентами юридического вуза должна быть направлена не только на знание цифровых инструментов для тренировки лексических единиц и грамматических конструкций, но также баз данных, содержащих аутентичные иноязычные аудио-тексты профессиональной направленности; цифровых инструментов для осуществления деловой и профессионально-ориентированной коммуникации на иностранном языке (таблица 1).

Компетентностная модель изучения иностранного языка

Знания	Умения	Навыки
системы норм иностранного(ых) языка(ов), с помощью цифровых сервисов и информационных технологий таких, как: www.nativeenglish.ru/ ; http://linguistic.ru/ ; https://www.englishcorpora.org/bnc/ ;	использовать цифровые технологии для работы с текстом; работать с онлайн словарями и онлайн справочниками, языковыми базами данных и онлайн сервисами, например, таких как: http://multitran.ru/ ; ABBY Lingvo; https://context.reverso.net/ ; www.wordreference.com https://woordhunt.ru/ ; https://www.english-corpora.org/bnc/ ; https://translate.yandex.ru/translator ;	владения цифровыми технологиями для обработки и представления информации; а также навыками системной работы с Яндекс-документами;
правил и особенностей оформления иноязычных электронных писем, составления деловой документации;	применять правила digital-этикета при общении в социальных сетях, мессенджерах, по электронной почте; осуществлять поиск иноязычной информации в цифровой информационной среде, включая справочные, энциклопедические ресурсы (Britannica, Archive);	владения цифровыми технологиями, используемыми в письменной и устной деловой и профессионально ориентированной коммуникации;
этических норм и правил ведения иноязычной онлайн коммуникации;	использовать цифровые инструменты и технологии для развития иноязычной коммуникативной компетенции, включая фонетические, лексические, грамматические корпусы Reverso, Forvo, Grammarly, корпус английского языка, чат-боты, электронные переводчики, интерактивные доски Padlet, Miro, Scrumlr, веб-сервис «Интерактивное видео», облака слов Tagxedo, WordArt, ресурсы в соответствии с CLIL-подходом tigttag, CLIL Matter;	владения информационной и компьютерной грамотностью;
	использовать цифровые инструменты и технологии для решения коммуникативных задач, в том числе, и профессиональной направленности, включая сервисы Zoom, Yandex.	работы с текстовыми электронными ресурсами (https://www.english-corpora.org/bnc/).

Все большую популярность приобретают различные сервисы и инструменты. Например, сервис Tagxedo позволяет создавать самые невероятные словарные облака. WordArt – это онлайн – сервис, позволяющий создать облако слов прямо в окне браузера. Сервис Wordle – это широкие возможности для абсолютно бесплатного создания в формате онлайн графического облака тегов из текста или коллекции слов. Всё, что нужно для работы, - это ввести любой текст в текстовое поле, или, URL адрес RSS-ленты. Работает данный сервис на платформе Java, что может вызывать небольшие затруднения у пользователей некоторых браузеров, преподаватель иностранного языка должен это учесть в процессе подготовки к занятию.

Современный студент должен быть способен самостоятельно совершенствовать лексику и грамматику, которые необходимы для устной и письменной коммуникации на английском языке. Чтобы осуществить срезы качества по знаниевой модели, могут быть использованы такие цифровые сервисы и ресурсы, как: Quizlet / Wordwall / Online Test Pad. Для формирования высокого уровня умений ведения эффективной межкультурной устной и письменной коммуникации с проведением опросов и представлением презентаций, можно применять в педагогическом процессе такие технологии, как: LearnHip / Mentimeter / EngVid / Canva. При этом спектр интерактивных платформ для осуществления грамотной и эффективной устной/письменной коммуникации может быть расширен по усмотрению преподавателей иностранных языков. Это могут быть такие платформы для интерактивной работы со студентами, как: Spatial Chat/ VOOV/ Mindmeister. Они позволят производить успешный отбор онлайн-ресурсов для расширения возможностей изучения английского языка, в т. ч. практики чтения (Elllo).

В настоящее время набирает обороты концепция компьютерной лингвистики. Компьютерный словарь следует изучать в этом контексте, как одну из областей компьютерной лингвистики. Особую роль при этом играет лексикография, значение которой в процессе интеграции языка и программирования невозможно переоценить [2].

В структуре компьютерных словарей можно выделить ряд существенных отличий от обычных словарей (таблица 2).

Таблица 2

Характеристики компьютерных словарей, отличающие их от обычных форматов

№ п/п	Характеристики компьютерных словарей
1.	Процедура доступа к словарю и получение информации на основе определенных запросов проще и быстрее.
2.	Можно ссылаться на несколько словарей одновременно.
3.	Каждый из этих словарей имеет возможность выделить любой язык и сравнить его с другими словарями.
4.	Обычные словари остаются неизменными до тех пор, пока они напечатаны, а также количество и объяснение слов в них не может быть изменено.

Компьютерные словари открыты, и представляют собой динамические системы. Можно добавлять новые слова к таким словарям и быстро и удобно извлекать архаичные. Как известно, компьютерная лексикография создает лингвистические базы для компьютерных словарей, лексикографических работ и составляет основу методологии прикладной лингвистики, которая, как известно, ориентирована на программное обеспечение.

Основные задачи традиционной и компьютерной лексикографии заключаются в определении структуры словарей, словарного запаса статей, а также для разработки принципов составления различных типов словарей. Традиционно словарь состоит из собранных слов и их объяснений. Электронные (автоматические, компьютерные) словари являются объединением слов в компьютерном формате. Эти слова являются значимыми для самых разных профессиональных сред, широко используются людьми, занимающимися совершенно разной деятельностью, и считаются важной частью более сложных компьютерных программ (например, программ онлайн-перевода).

Автоматические словари для использования человеком – это компьютерные версии самых популярных традиционных словарей. Это толковые, орфографические словари, словари специализированных терминов и др. Автоматические словари – это словари, которые находятся в специальном машинном формате, предназначенном для компьютерных программ типа «texts». Другими словами, существуют два разных типа автоматических словарей: во-первых, это автоматические словари для использования человеком; во-вторых, это автоматические словари, предназначенные для обработки текста.

Исследования не поддерживают изолированное использование технологий для овладения языком. Взаимодействие с преподавателем иностранного языка имеет решающее значение для формирования спонтанных навыков межличностного общения, необходимых для реального общения. Межкультурная компетенция лучше всего приобретается через взаимодействие с людьми и значимый опыт, которому способствует преподаватель языка. Преподаватели передают обучающимся знания, основанные на исследованиях доказавших свою успешность стратегий обучения, а также на эффективных технологических приложениях для поддержки инновационной парадигмы изучения языка.

Технологии могут и должны использоваться преподавателями иностранных языков для улучшения обучения языку, в процессе практических занятий и объективной оценки качества знаний целевой аудитории. Благодаря целенаправленному использованию информационных педагогических технологий обучающиеся не только читают, слушают и просматривают аутентичные, увлекательные и своевременные материалы из целевой культуры, но и практикуют навыки межличностного общения, взаимодействуя с помощью видео, аудио или текста в режиме реального времени с другими носителями изучаемого языка [3].

В процессе подготовки презентационных заданий со своими сверстниками, или преподавателем иностранного языка, реализуется эффективное академическое сотрудничество в любое время и в любом месте. Это весьма удобный формат работы, т.к. он позволяет учащимся работать в своем собственном темпе, получая доступ к онлайн-контенту и / или используя компьютерные адаптивные программы, управляемые их преподавателем, а также у них появляется реальная возможность для отработки отдельных навыков в увлекательных онлайн-играх и приложениях [4; 5].

В процессе внедрения парадигмы дифференцированного обучения можно использовать несколько приложений: для оценки знаний, умений и навыков обучающихся, назначения разнообразных заданий, отслеживания данных, обратной связи в режиме реального времени и управления группами. Можно также качественно изменить подходы к управлению педагогическим дизайном и алгоритмами занятий, выгода от этих конструктивных изменений очевидна и для целевой аудитории, и для преподавателя (например, за счет использования информационных и цифровых сервисов, время, затрачиваемое преподавателем на проверку интерактивного контента, значительно сокращается). С распространением и развитием английского языка число людей, изучающих язык, неуклонно растет, что обусловлено потребностью в повышении уровня лингвистической культуры молодежи [6; 7].

В настоящее время интенсивно расширяется спектр используемых информационных технологий и сервисов в процессе преподавания иностранного языка (таблица 3).

Таблица 3

Характеристика педагогических технологий и используемых для их реализации цифровых ресурсов и сервисов

Раздел дисциплины	Педагогическая технология	Цифровые ресурсы и сервисы
Фонетика	Выполнение тренировочных упражнений.	Запись и прослушивание речи на Интернет-диктофоне Voice-recorder.
Грамматика	Выполнение грамматических упражнений.	Например, на сайтах и в мобильных приложениях Busuu, Duolingo.
Лексика	Ведение словаря, заучивание слов, выполнение лексических упражнений.	Например, на сайтах и в мобильных приложениях Memrise, Duolingo.
Устная речь	Составление диалогических высказываний по коммуникативным ситуациям; составление монологических высказываний по темам; подготовка к беседам по вопросам.	Использование голосовых помощников Яндекс.Алиса, Маруся. Онлайн-общение с носителями языка в социальной сети Hello Talk.
Письменная речь	Написание произведений по коммуникативным ситуациям/темам; заполнение бланков и анкет.	Проверка грамотности текста с помощью цифрового сервиса Text.ru, мобильных приложений «Грамотей», «Орфография», «Пунктуация».
Перевод	Перевод со словарем/без словаря текстов различной тематики; выполнение заданий на перевод с использованием языка-посредника.	В том числе с использованием электронных словарей и мобильных приложений (Lingvo, Prompt, Multitran), онлайн-переводчики (Google Translate, Яндекс.Переводчик).

Выводы. Таким образом, можно прийти к выводу, что использование сквозных цифровых технологий и сервисов позволит обучающимся осуществлять анализ англоязычных онлайн-словарей и справочников; освоить особенности работы с Национальным корпусом английского языка; погрузиться в процесс оформления иноязычных электронных писем, составления деловой документации; научиться соблюдению этических норм и правил ведения иноязычной онлайн-коммуникации.

В настоящее время развитие речевых умений может осуществляться с помощью мобильных приложений, а также в процессе работы с виртуальными интерактивными досками. Существует множество онлайн-сервисов для создания дидактических лингвистических игр. Безусловно, мотивация педагога к использованию в работе этих инструментов должна находиться на высоком уровне. Для студента юридического вуза работа с большим объемом информации, в том числе нормативно-правовой, является задатком к успешному овладению профессионально значимыми качествами. На наш взгляд, этика цифровой межкультурной коммуникации является одной из приоритетных задач преподавателей-филологов юридического вуза.

Литература:

1. Абдусаламов, Р.А. Некоторые проблемы совершенствования юридического образования в условиях цифровизации / Р.А. Абдусаламов, Л.В. Магдилова, Д.А. Рагимханова // Юридический вестник Дагестанского государственного университета. – 2019. – №3. – С. 7-10
2. Алексеевко, О.И. Проблемы инновационного преподавания гуманитарных дисциплин в вузе / О.И. Алексеевко, Т.В. Даниленко // Современное педагогическое образование. – 2019. – №5. – С. 4-7
3. 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
4. Камкия, Ф.Г. Обучение юристов в высшей профессиональной школе: инновационный подход / Ф.Г. Камкия, Н.А. Кондрашова // Современные проблемы науки и образования. – 2018. – № 2. – С. 116-117
5. Таратухина, Ю.В. Межкультурная коммуникация в информационном обществе: учеб. пособие / Ю.В. Таратухина, Л.А. Цыганова, Д.Э. Ткаленко. – 2-е изд. – М.: Высшая школа экономики, 2020. – 258 с.
6. Козырева, Г.И. 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
7. Самарина М.Н. Использование информационных технологий в учебном процессе как средство повышения качества юридического образования // НПЖ «Диалог». – 2016. – №2 (3). – С. 35-40

Педагогика

УДК 378.147

кандидат педагогических наук Бахлова Наталья Анатольевна

Федеральное государственное бюджетное образовательное учреждение высшего образования «Калужский государственный университет имени К.Э. Циолковского» (г. Калуга);

кандидат педагогических наук, доцент Львова Инна Алексеевна

Федеральное государственное бюджетное образовательное учреждение высшего образования «Московский государственный областной педагогический университет» (г. Мытищи)

ПРИЕМЫ РАБОТЫ С ФОРМОЙ ПРИ ОБУЧЕНИИ БАКАЛАВРОВ – ДИЗАЙНЕРОВ СРЕДЫ

Аннотация. Авторы статьи рассматривают ряд приемов работы с формой при обучении бакалавров – дизайнеров среды. В статье рассмотрен краткий обзор публикаций последних лет, позволяющий представить вариативность подходов при осмыслении такого понятия как «формообразование». В статье предлагается авторский алгоритм заданий для студентов-дизайнеров младших курсов, построенный с учетом междисциплинарных связей, выделяя такие дисциплины курса: «Компьютерные технологии в дизайне», «Основы производственного мастерства», «Введение в специальность» и «Учебно-ознакомительная практика». Авторами приведены примеры поэтапного выполнения заданий студентами: от ручных эскизов до полноценного проекта средового объекта; выделены и проанализированы основные проблемы и ошибки при выполнении работ, названы основные причины возникновения данных ошибок.

Ключевые слова: проектирование, формообразование, бакалавры-дизайнеры среды.

Annotation. The authors of the article consider a number of methods of working with the form when teaching bachelor designers of the environment. The article provides a brief overview of publications of recent years, which allows us to present the variability of approaches in understanding such a concept as "shaping". The article proposes the author's algorithm of tasks for design students of junior courses, built taking into account interdisciplinary connections, highlighting such disciplines of the course: "Computer technology in design", "Fundamentals of production skills", "Introduction to the specialty" and "Educational and introductory practice". The authors give examples of step-by-step execution of tasks by students: from manual sketches to a full-fledged project of an environmental object; the main problems and errors in the performance of work are highlighted and analyzed, the main causes of these errors are named.

Key words: design, shaping, bachelors-designers of the environment.

Введение. Постепенный выход российского образования из Болонского процесса предполагает вариативность в подготовке специалистов разных направлений. За все прошедшие годы ограниченность в обучении рамками схемы бакалавриат-магистратура серьезно повлияла на качество вузовского образования, и, давайте говорить прямо, не всегда в лучшую сторону. Пятилетний цикл обучения дизайну при специалитете позволял педагогам дать больше знаний и практических навыков по будущей профессии, а студентам – чётко представлять себе задачи дизайна в социуме. При бакалавриате первый год уходит как правило на общеобразовательную базу, количества специальных дисциплин ограничено, хотя и присутствуют рисунок, живопись и композиция. Познавать тонкости процесса проектирования обучающиеся начинают на втором курсе, за два года удаётся дать им методы и навыки работы над проектом от простых к сложным, а четвертый курс уже весь направлен на дипломное проектирование, поскольку выполнение обширного выпускного проектного задания требует времени и значительных усилий. При этом мы замечаем, что среднее профессиональное образование (техникум, колледж) при тех же четырех годах обучения зачастую даёт гораздо больше практических проектных компетенций, чем вуз, поскольку количество и процент общеобразовательных дисциплин там меньше, чем в вузе, и студент с самого начала обучения приобщается к предметно-проектной средовой деятельности. Дизайнер – выпускник вуза при попытке устроиться на работу по специальности часто сталкивается с такой ситуацией: работодатель предпочтет выпускника колледжа, нежели вуза, зная о его большей практической подготовке за те же четыре года, что и в вузе.

Изложение основного материала статьи. Каким же образом выходить из такой сложившейся ситуации? Естественным решением становится всё-таки задача начать проектную работу с первокурсниками, используя для этого все небольшие ресурсы учебного плана для первого года обучения. В нашем случае это дисциплины: «Компьютерные

технологии в дизайне», «Основы производственного мастерства», «Введение в специальность» и «Учебно-ознакомительная практика». Первые две дисциплины направлены на освоение азов компьютерного проектирования в двух- и трехмерных программах, чтобы на второй курс студенты пришли уже имея навыки компьютерной визуализации. Практика проводится на базе вуза и предполагает тесную межпредметную связь с дисциплинами изобразительного направления. Ввиду рассредоточенности данной практики на весь первый учебный год во втором семестре обучающиеся уже могут использовать приобретенные навыки компьютерного проектирования в выполнении заданий практики. Надо отметить, что преподавателям не сразу удалось нащупать пути объединения методических возможностей учебных дисциплин и практики. Но второй год обучения по данному учебному плану показывает, что мы на верном пути.

Что же касается дисциплины «Введение в специальность», то, благодаря тому, что она преподавалась и по предыдущему учебному плану (под другим названием), нами наработан опыт и методические приемы, с помощью которых удастся приобщать студентов к проектной деятельности с самого начала обучения в вузе. А также успешно «взаимосвязывать» задания, получаемые на этой дисциплине, с применением навыков компьютерного проектирования. И прежде всего это работа с формой.

Термин «формообразование» широко используется в настоящее время и в теории, и в практических смыслах. Форма – это философская категория, описывающая внешние проявления в противовес содержанию. Следовательно, форму имеет всё, как осязаемую (предметная форма), так и эмпирическую (форма музыкального произведения). Поэтому процессы формообразования изучаются не только во всех видах искусства без исключения, но и в биологии, лингвистике, технике, физике, математике... ряд можно продолжить.

Надо отметить, что вопросами формообразования занимались и занимаются учёные-педагоги, развивая теорию работы с формой как в изобразительном искусстве, так и в архитектуре и дизайне. Мы рассмотрели большое количество публикаций последних лет, в которых нашли самые разные варианты осмысления формообразования. Авторы рассматривают в качестве базы для создания форм в дизайне: архитектурно-дизайнерские материалы [11]; воду [1]; региональные компоненты [3]; экологию и эстетику [12; 6]; световой ритм и средства визуальных коммуникаций [4; 8]; художественный образ [10] и другие.

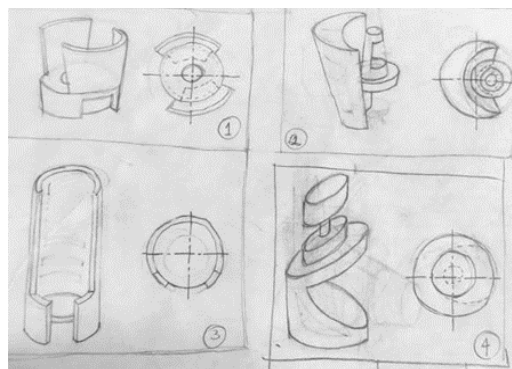
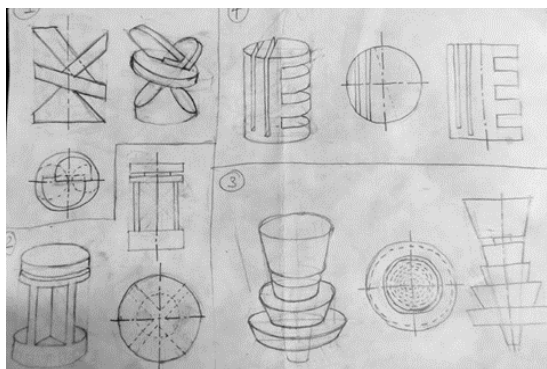
Вариативность подхода к формообразованию обусловлена различными моделями подготовки дизайнера, которая может осуществляться на базе художественно-графического факультета, в традициях декоративно-прикладного искусства, на базе политехнического вуза или в специально организованных вузах дизайна. По справедливому замечанию Е.Н. Ковешниковой, «Едиственно «правильную» модель дизайнера сегодня не берется безоговорочно утверждать ни одно педагогическое или профессиональное сообщество» [5].

Следует также отметить, что, наряду со средовым дизайном, большое внимание формообразованию уделяется в промышленном дизайне и в дизайне костюма. Более того, существует определенная родственность в подходе к преобразованию форм во всех этих видах дизайна, поскольку происходит работа с объемными структурами [9; 2].

Существует множество вариантов подхода к формообразованию. Мы в средовом дизайне ориентируемся на следующие «отправные точки» – виды формы при работе со студентами: абстрактная форма; техногенная форма; природная форма; бионическая форма; геометрическая форма.

«Современный подход к образованию форм в дизайне подразумевает, на наш взгляд, две крупные и достаточно объемные части, это бионика и геометризм. Нельзя сказать, что эти области формообразования изолированы друг от друга, в процессе создания новой формы полет творческой мысли не ограничивается заданностью условий. Однако мы в данном случае сосредотачиваемся на одной ипостаси – на процессе преобразования простых объемных геометрических форм в более сложные, способные стать при дальнейшей разработке частью, проектируемой интерьерной или ландшафтной среды» [7].

В процессе изучения дисциплины «Введение в специальность» студентам предлагается самый простой, на наш взгляд, путь к началу проектной деятельности, это преобразование простых геометрических форм (конус, цилиндр) в некие творческие формы, которые в дальнейшем могут стать объектами дизайна в интерьерной или ландшафтной среде. При этом обучающимся в начале ничего не говорится о масштабировании данных форм относительно среды, они в дальнейшей работе сами находят подходящую сомасштабность, исходя из того, какой объект в результате получается. Первоначальные эскизы отрисовываются в ручной технике. Студенты выполняют не менее 12-ти эскизов различных форм, придерживаясь рамок, заданных цилиндра и конуса. При этом мы не нарушаем один из самых важных методических постулатов в обучении – от простого к сложному (Рисунок 1-4).



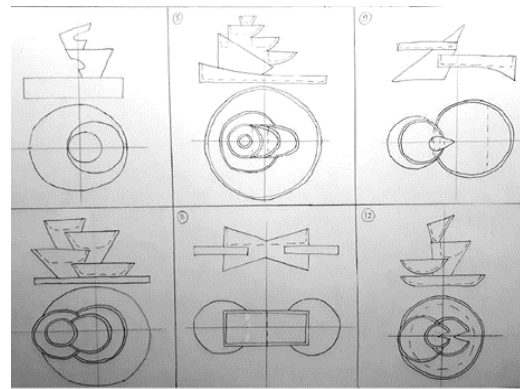
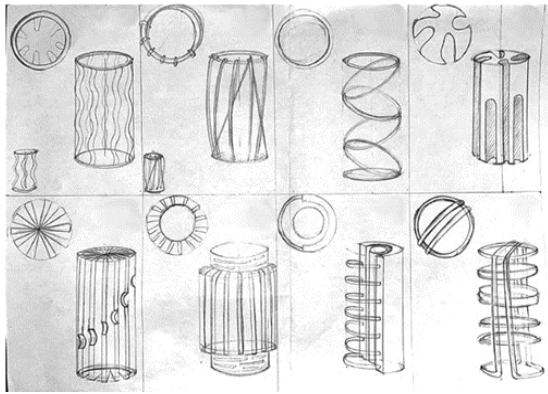


Рисунок 1-4. Первоначальные эскизы – упражнения по формообразованию, выполненные вручную

По мере освоения компьютерных программ варианты объектов вычерчиваются обучающимися уже в электронном виде (Рисунок 5-6).

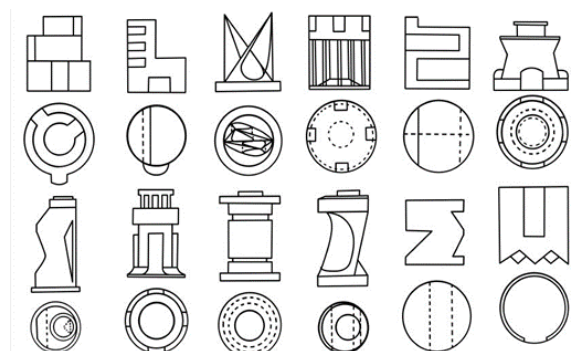
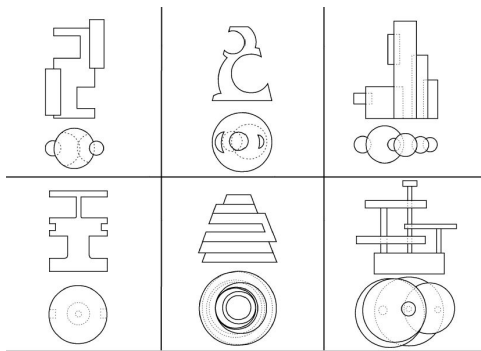


Рисунок 5-6. Эскизы по преобразованию геометрических форм, выполненные на компьютере

Необходимо указать, что некоторая неграмотность в подаче эскизов, т.е. несоблюдение расположения видов относительно друг друга, отсутствие осевых линий и т.п. обусловлена отсутствием в современном школьном обучении дисциплины Черчение. А в вузе Инженерная графика будет у наших студентов только на втором курсе.

В дальнейшем происходит стыковка заданий по «Введению в специальность» с другими перечисленными выше, дисциплинами, поскольку на них тоже выдаются задания по проектированию объектов. Вот здесь как раз и важен навык по работе с простыми геометрическими формами. И на этом этапе студенты с помощью преподавателя выбирают из своих эскизов ту форму, которая будет преобразована в средовой объект. Здесь уже происходит масштабирование объектов относительно окружающей среды. Обучающиеся разрабатывали книжные полки, столики, различные подставки, барные стулья, беседки, цветочницы, скамьи, урны и многое другое. Приходит осознание, что «игра» с простой формой способна привести к интересным креативным результатам. Особенно интересны объекты, имеющие несколько функций.

Применяется компьютерное проектирование. Конечно, навыки работы в программах не все усваивают одинаково быстро и успешно. На Рисунке 7 представлен фонтан-обманка, когда чаши наполняются дождём, и вода переливается каскадом из чаши в чашу, поливая при этом небольшую клумбу. В нижней части расположена скамья. Чаши служат также и поилкой для птиц. Интересен подход к форме: изначальный конус лишился верхушки, затем был горизонтально нарезан на цилиндры, т.е. конусность исчезла, а затем все цилиндры получили асимметричное смещение в одном направлении. Причём студентка постаралась отследить тектонику объекта, чтобы сохранялась устойчивость. Несмотря на некоторые недостатки в исполнении, работа получилась цельной.

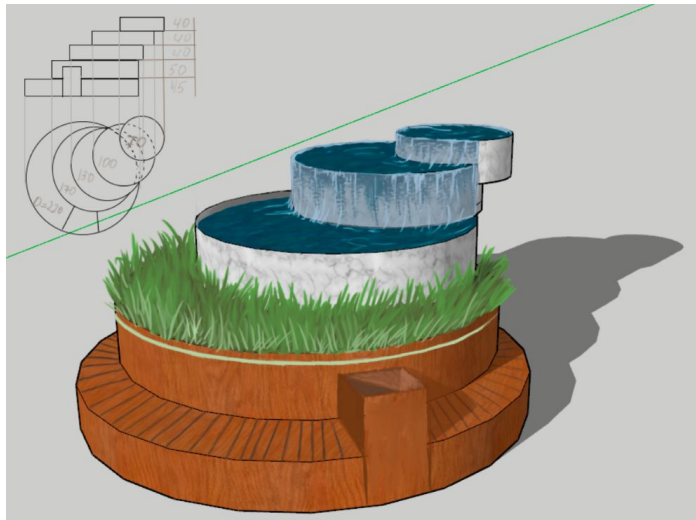


Рисунок 7. Объект вычерчен в программе и детализирован вручную

На Рисунке 8-9 мы видим достаточно сложный по структуре объект, который соединил в интересную композицию ряд цилиндров. Необходимо заметить, что студенты делали еще и описание своих проектов с подбором материалов и пояснениями по конструкции. Цветочницы в данном объекте выполняются из бетона, цилиндры не полые, в верхних частях имеются выемки под посадки.

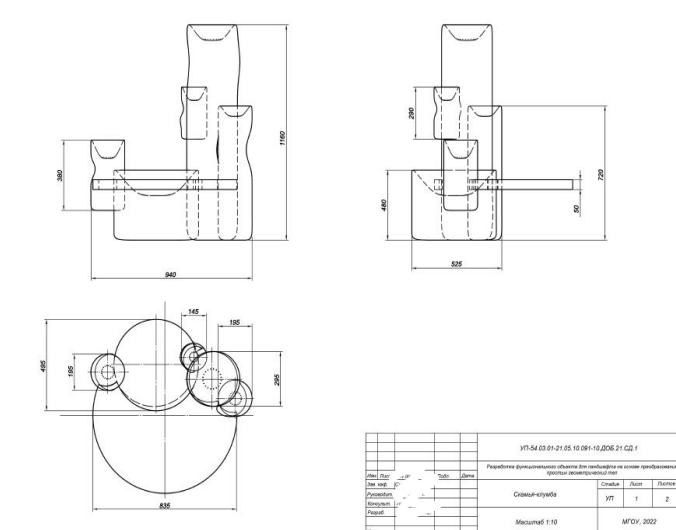


Рисунок 8-9. Объект еще не размещен в среде – не хватает навыков визуализации

Далее мы видим проект, соединяющий фонтан, клумбу и фонарь. Вода получилась не очень хорошо, но в целом объект выполнен. Кроме того, присутствует средовое окружение.



Рисунок 10. Первая попытка поместить разработанный объект в среде

Пляжный навес-зонт со скамьей – объект, отличающийся проработкой конструкции. Можно наблюдать двойную систему спиц-опор, поддерживающих навес, достаточно толстый опорный столб и массивное основание, являющееся скамьей. Единственным недостатком в подаче проекта является то, что автор не показала на чертеже, что столб проходит через основание. Попытка показать берег моря – также не самая удачная визуализация, но надо помнить, что это самое начало обучения. Порадовало присутствие штаффажа (Рисунок 11-12).

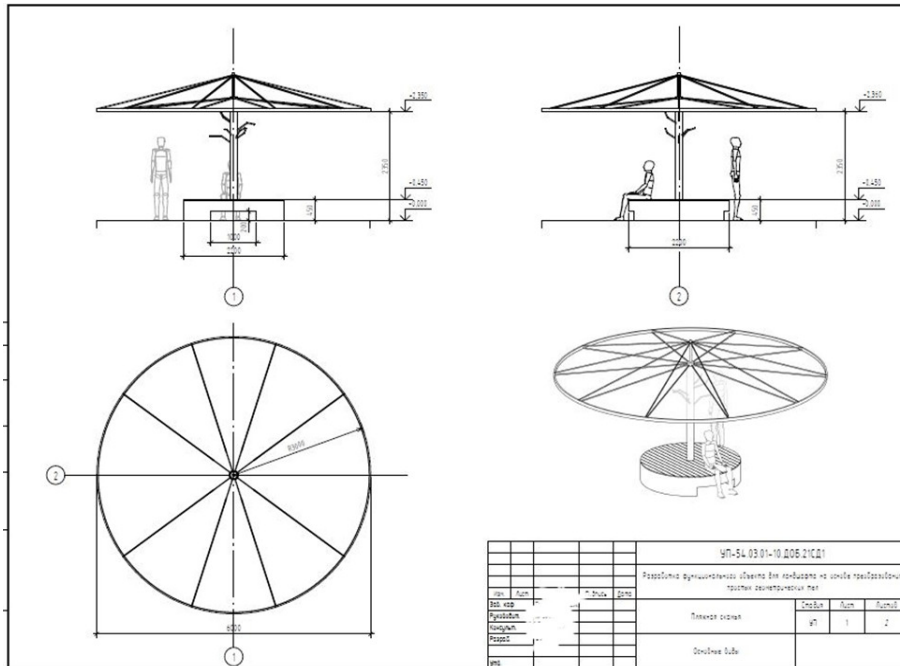


Рисунок 11-12. Объект – пляжный навес со скамьей

На Рисунке 14-15 представлена еще одна уличная цветочница, выполненная из бетона. Интересен подход к преобразованию формы конуса: слегка граненый конус имеет выпуклые ниши-балконы. На визуализации студентка не до конца справилась с задуманной формой, но зато весьма неплохая визуализация объекта в среде. Всё тщательно отмасштабировано, продумано по композиции, и даже то, что здание на втором плане визуально не село на газон, не портит общего впечатления.

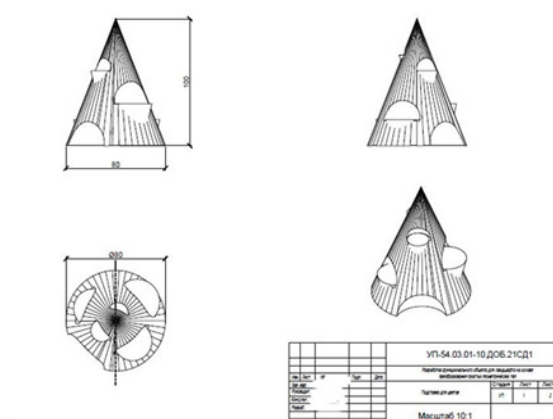




Рисунок 14-15. Итоговая работа – чертеж и визуализация объекта в среде

Во втором семестре на продолжающейся «Учебно-ознакомительной практике» студенты начинают осваивать работу по преобразованию бионических и других видов форм применительно к проектированию средовых объектов. Вся эта работа направлена на подготовку обучающихся к выполнению полноценных проектов: малого сада, жилого интерьера, общественного ландшафта, общественного интерьера.

Выводы. Нами рассмотрены приёмы обучения формообразованию студентов – бакалавров средового дизайна. Обучение на начальном этапе проектирования происходит при освоении студентами работы по преобразованию простых геометрических форм. Показаны этапы данной работы – от ручных эскизов до полноценного проекта средового объекта.

Мы рассмотрели также вариативность подхода к формообразованию, отраженную у разных авторов, работающих с дизайнерами и архитекторами. Показали также и варианты видов форм, с которыми работают обучающиеся на начальном этапе профессиональной подготовки.

Хочется выразить надежду, что наш опыт будет рассматриваться педагогами как один из методических подходов в обучении дизайну.

Литература:

1. Барсукова, Н.И. Вода как дизайн-форма и конструктивный элемент городской среды / Н.И. Барсукова // *Modern Science*. – 2021. – № 6-2. – С. 13-17. – EDN XYADAP
2. Бахлова, Н.А. Приемы трансформации формы в современном костюме / Н.А. Бахлова, О.А. Чеботаева, Н.С. Иванова // *Проблемы теории и методологии предметного образования. Изобразительное искусство. Декоративно-прикладное искусство. Дизайн: Межвузовский сборник статей. Том №6*. – Москва: МГОУ, 2022. – С. 132-137. – EDN MJMIWP
3. Кибякова, А.А. Региональный природный компонент в формообразовании объектов дизайна / А.А. Кибякова // *Формирование качественной культурной среды в малых городских и сельских поселениях: материалы ВНИК, Барнаул, 18-19 марта 2020 года / Алтайский государственный институт культуры*. – Барнаул: Изд-во АГИК, 2020. – С. 173-179. – EDN RZKYQY
4. Ключко, А.Р. Влияние светового ритма на формообразование в архитектуре / А.Р. Ключко, А.К. Ключко // *Инновации и инвестиции*. – 2019. – № 2. – С. 327-331. – EDN XCLVFP
5. Ковешникова, Е.Н. Модели дизайн-образования: зарубежный опыт / Е.Н. Ковешникова, Н.А. Ковешникова // *Известия Тульского государственного университета. Гуманитарные науки*. – 2014. – № 4-2. – С. 117-125. – EDN TVWVER
6. Костина, Е.К. Методика проектирования на основе эстетических принципов формообразования / Е.К. Костина, А.Д. Попов // *Вестник Белгородского государственного технологического университета им. В.Г. Шухова*. – 2019. – № 8. – С. 57-62. – DOI 10.34031/article_5d495e26aa0d32.51936754. – EDN ATCGXV
7. Львова, И.А. Процесс преобразования геометрических форм в объекты средового проектирования / И.А. Львова, Н.С. Львова // *Развитие креативности личности в современном цифровом мультикультурном пространстве: сборник материалов МНПК, Елец, 14 апреля 2022 года*. – Елец: ЕГУ им. И.А. Бунина, 2022. – С. 176-182. – EDN YGEIKP
8. Михалчева, С.Г. Средства визуальной информации в архитектуре как основа формообразования / С.Г. Михалчева // *Образование и наука в современном мире. Инновации*. – 2019. – № 5(24). – С. 215-221. – EDN DSAKEA
9. Серикова, А.Н. Комбинаторные методы формообразования / А.Н. Серикова, И.В. Антонов // *Дизайн и технологии*. – 2014. – № 44(86). – С. 25-32. – EDN TLJDRZ
10. Стрижак, А.В. Художественный образ как средство повышения выразительности в формообразовании промышленных изделий в учебном дизайн-проектировании / А.В. Стрижак // *Гуманитарные основания социального прогресса: Россия и современность: сборник статей МНПК, Москва, 25-27 апреля 2016 г. / «Московский государственный университет дизайна и технологии»*, 2016. – С. 295-299. – EDN WJWNPX
12. Удалова, Н.Н. Архитектурно-дизайнерские материалы как основа для формообразования в дизайн-проектировании / Н.Н. Удалова, М.С. Лунченко // *Архитектон: известия вузов*. – 2022. – № 3(79). – DOI 10.47055/1990-4126-2022-3(79). – EDN ADVTEU
13. Черешнев, И.В. Исследование методов архитектурно-экологического формообразования жилых зданий / И.В. Черешнев, Н.В. Черешнева // *Вестник Волгоградского государственного архитектурно-строительного университета. Серия: Строительство и архитектура*. – 2019. – № 4(77). – С. 213-220. – EDN JUCXOE

УДК 371

кандидат политических наук, доцент, заведующий кафедрой истории и философии Бекиров Сервер Нариманович

Гуманитарно-педагогическая академия (филиал)

Федерального государственного автономного

образовательного учреждения высшего образования

«Крымский федеральный университет имени В.И. Вернадского» (г. Ялта)

ПРАВОВАЯ ДЕЙСТВИТЕЛЬНОСТЬ ВОСПИТАНИЯ МОЛОДЕЖИ В УСЛОВИЯХ ЦИФРОВИЗАЦИИ

Аннотация. Современное молодое поколение гибко включается в процесс цифровизации общественных и правовых отношений. Большое значение в социуме получают новые способы сосуществования в электронной среде, ведь общение происходит часто опосредовано, с помощью сети Интернет. В статье рассматриваются способы правового воспитания молодежи в условиях цифровизации, влияющие на сознание индивидов и их понимание правовой действительности. Они предполагают не только передачу информации об определенных правовых нормативах, установках, убеждениях, которые переходят из поколения в поколение, но и стимулирование адекватного понимания правовой действительности в сознании взрослеющих личностей. А для успешного правового воспитания молодежи и её качественной интеграции в правовую действительность необходимо использовать игровые технологии, а также исследовательские проекты.

Ключевые слова: воспитание, действительность, личность, молодежь, право, социум, цифровизация.

Annotation. The modern young generation is flexibly involved in the process of digitalization of public and legal relations. New ways of coexistence in an electronic environment are of great importance in society, because communication often takes place indirectly, using the Internet. The article examines the ways of legal education of young people in the conditions of digitalization, affecting the consciousness of individuals and their understanding of legal reality. They involve not only the transfer of information about certain legal norms, attitudes, beliefs that pass from generation to generation, but also the stimulation of an adequate understanding of legal reality in the minds of maturing individuals. And for the successful legal education of young people and their qualitative integration into legal reality, it is necessary to use gaming technologies, as well as research projects.

Key words: education, reality, personality, youth, law, society, digitalization.

Введение. В современных условиях происходит повсеместный переход к цифровой модели развития страны и его структур, который предполагает определенное изменение интересов и потребностей общества. Цифровизация экономики, промышленности, образования и других ключевых сфер вносит существенные изменения в жизнь человека. Цифровизация общественных отношений, как следствие, становится новым фактором развития социума, к тому же она дает начало неизвестным ранее социокультурным и правовым явлениям и процессам. Учитывая преимущества и, в определенной степени, неизбежность цифровизации, мы понимаем, что существование гражданского общества и верховенства права предполагает, прежде всего, приоритет правопорядка. Культурное государство, соответствующее современному характеру и устройству общества, должно иметь в своем распоряжении эффективные и адекватные инструменты, способствующие противодействию скрытым угрозам, которые таит в себе цифровизация. Немаловажно, чтобы в стремлении к всеобщей цифровизации мы не теряли сущностного содержания правового государства, что подразумевает главенство закона на фоне снижения качества и эффективности правового регулирования.

Именно в это непростое время необходимо воспитывать личность, разбирающуюся в законах, имеющую активную гражданскую позицию, живущую по правовым нормам. Исходя из вышесказанного, можем заключить, что в текущих реалиях всё более значимую роль приобретает именно правовое воспитание личности. Содержание, структура и основы формирования правового воспитания молодежи, которая использует пространство сети Интернет как источник информации о праве и среду для коммуникации, а также находится под влиянием процесса цифровизации, требуют в настоящее время всестороннего изучения. Этим обуславливается актуальность данной статьи.

Изложение основного материала статьи. Законы и правовая система являются важными факторами в осуществлении цифровизации общества и одновременно модифицируются в соответствии с современными вызовами. В новых условиях очень важно обеспечить динамичное правовое обеспечение процесса цифровизации общества. В первую очередь необходимо реализовать устойчивое правовое регулирование, создать подходящие правовые условия для развития цифровой среды, сформировать единую правовую систему [7].

Поэтому в современных условиях возникают необходимость правового воспитания и развития личности в соответствии со следующими позициями:

- 1) представление о праве в контексте изменения генетической структуры человека;
- 2) создание искусственного интеллекта и киберчеловека;
- 3) защита права против информационного насилия;
- 4) электронная система расследования дел;
- 5) разрешение споров с противной стороной через онлайн-площадку;
- 6) допустимость использования электронных доказательств;
- 7) участие в судопроизводстве исключительно посредством видеоконференции;
- 8) цифровизация демократических процессов и законотворчества [2].

Последние вызовы, стоящие перед человечеством (глобализация, цифровизация, пандемия и др.) позволили ученым сделать вывод о том, что «точки роста новых ценностей, необходимых для выхода человечества из цивилизационного кризиса, еще не найдены» [5]. Но это не совсем так. В последние годы в России уделяется пристальное внимание внедрению ценностного подхода в ключевые направления работы с несовершеннолетними и молодежью. Важно, что в 2021 году новые нормы закона об образовании начали активно применяться в юридической практике и образовательной деятельности в вузах, колледжах и школах. Наконец, согласно статье Певцовой Е.А. «нормы школьного права наполняются правильным содержанием о приоритетах воспитания молодого поколения» [3]. Однако воспитание, которое должно регулироваться субъектными отношениями, формируемыми деятельностью воспитателей, сталкивается с проблемой, заключающейся в том, что дети проводят много времени в цифровой виртуальной среде и принимают большое количество различной информации именно из сети Интернет.

Мы полагаем, что в связи с активным формированием цифрового пространства и трансформацией его нормативно-правового регулирования необходимо появление правового цифрового пространства, основой которого станет сеть Интернет, так как в настоящее время все информационные отношения выстраиваются внутри или с помощью этой глобальной электронной сети.

Процессы расширения направлений правового регулирующего воздействия, появление новых форм этого воздействия и изменения правового содержания и правовой формы могут привести лишь к новому пониманию изменяющихся законов как отдельными людьми, так и целым обществом. Можно сказать, что под влиянием трансформационных законов существенно изменится правосознание и правовая культура населения, при этом право остается доминирующим регулятором общественных отношений в цифровом контексте.

В последние годы, в связи с пандемией, отечественное образовательное пространство начало кардинально меняться. Благодаря цифровизации образовательной среды обучающиеся выступают субъектами учебной деятельности и могут сами выбирать образовательные траектории, ставить для себя задачи и цели, следить за временем, необходимым для прохождения курса, а самое главное – выбирать задания по своим возможностям. В свободном доступе находятся и различные электронные ресурсы. Несомненно, это позволяет каждому обучающемуся включиться в процесс обучения, но есть и некоторые существенные недостатки.

Эпидемиологическая обстановка сильно повлияла на социальные отношения, а в особенности на современные образовательные отношения. В силу неопределенности, нестабильности ситуации в мире, подрастающее поколение оказалось в сложной ситуации. Участники образовательного процесса стали использовать дистанционные технологии, что выявило определенные учебные проблемы, среди которых:

- 1) увеличение нагрузки на педагога и учеников;
- 2) формальный подход к обучению;
- 3) проблема оснащения техническими средствами;
- 4) снижение учебной мотивации.

Решением вышеназванных проблем занялся Сбербанк, который в 2020 г. анонсировал цифровую образовательную платформу Сберкласс. С помощью этой цифровой платформы решаются следующие задачи:

- 1) непрерывность процесса образования;
- 2) качественное дистанционное обучение;
- 3) постоянный доступ к различным учебным материалам;
- 4) предоставление возможности создания собственного обучающего контента;
- 5) персонализированный подход к обучению;
- 6) учебные рекомендации;
- 7) возможность планирования и контроля процесса обучения;
- 8) возможность составления различных отчетов.

Данная платформа позволяет решить задачи проекта «Цифровая школа», реализовать который предполагается до 2026 г. Одна из главных целей проекта – заявить о равном доступе к качественному образованию для всех, независимо от территории нахождения. Цифровая экосистема, созданная в ходе реализации проекта, предоставит каждому ученику возможность взаимодействовать с педагогами и сверстниками в режиме реального времени, а цифровой формат обеспечит поступление информации в соответствии с актуальными образовательными потребностями.

Цифровизация образования стимулирует обучающихся к формированию новых компетенций и информационной культуры, в том числе к развитию навыков получения необходимой информации из электронных сервисов, самостоятельного поиска и выбора необходимой информации.

В целях удовлетворения своих потребностей при решении образовательных задач подростки и молодежь становятся активными участниками правоотношений в цифровом пространстве, которые связаны с «использованием авторских и иных прав в сфере законодательства об интеллектуальной собственности (создание и распространение фото, видео, подкастов и так далее), право на доступ к данным и защиту при доступе, на конфиденциальность и анонимность личных данных» [3]. Кроме того, для молодежи посещение сайтов, оказывающих государственные и негосударственные услуги становится обыденным явлением. Это говорит о том, что современное молодое поколение гибко включается в процесс цифровизации общественных и правовых отношений. К тому же, они быстро адаптируются к новым способам сосуществования в конвенциональной и электронной среде, приоритет смещается на бесконтактные отношения.

Именно поэтому большую роль начинает играть правовое воспитание личности. Ведь молодежь сталкивается не только с позитивными явлениями цифровизации, но и с проблемами. Подрастающее поколение не только наблюдает различного рода негативную информацию, но и распространяет её, вовлекается с помощью Сети в преступные действия или, наоборот, становится их жертвой. Одним из наиболее распространенных явлений сети Интернет является мошенничество.

Поэтому, чтобы свести отрицательные стороны цифровизации к минимуму, образовательные организации должны заниматься правовым воспитанием личности, чтобы молодежь могла проконтролировать весь поступающий объем информации, критически к ней относиться. Также необходим контроль родителей, ведь результаты и последствия влияния различного рода информации на личностное сознание могут быть разными.

В связи с этим образовательные организации, осуществляющие правовое обучение, воспитание и просвещение личности ставят перед собой такие цели:

- 1) повышение уровня правовой культуры подростков и молодежи;
- 2) способствование росту правосознания;
- 3) формирование активной гражданской позиции;
- 4) развитие навыков правомерного поведения и уважительного отношения к праву.

Современная молодежь в основном знакомится с правом в процессе обучения в школах и университетах, при изучении специальных предметов: обществознания, права и т.п. Знакомство обучающихся с правовыми терминами, реалиями и законами стимулирует развитие у них правовой компетентности и способствует повышению их правовой культуры, что влияет на формирование правовой активности личности [1].

Просвещение обучающихся в области права, благодаря которому у них формируются определенные личностные убеждения, которые М.В. Харников в своей статье «Сущность и структура правовой культуры подростка как результат социального воспитания и правового просвещения» определяет как «интегративное направление социально-педагогической деятельности, включающее воспитательный потенциал не только учебных (в том числе элективные и факультативные) предметов (модули/темы), решающее задачи повышения уровня правосознания и правовой культуры участников образовательных отношений, но и проведение специальных мероприятий по повышению уровня правосознания и правовой культуры участников образовательных отношений с привлечением специалистов микросоциума, создание новых институтов решения проблем подростков (службы медиации, введение специалистов ювенальной юстиции, уполномоченных по правам ребенка в образовательных организациях и др.)» [8].

Помимо изучения правовых предметов в школах и в ВУЗах, существуют и альтернативные способы познания молодежью правовой действительности.

Обычное поведение и эмоционально-чувственное восприятие служат основанием для оценки закона и его полезности, а эффективность самостоятельного освоения правовой информации в интернет-пространстве зависит от адекватности восприятия существующей правовой действительности.

Признаем, что правовое воспитание современной молодежи следует организовать другим способом, отличным от существующего, что подразумевает развитие педагогико-правовой дидактики (педагогической юриспруденции) информационного пространства. Мы считаем, что среди основных средств обучения, направленных на развитие правовой компетентности несовершеннолетних и молодежи в цифровой среде должны стать игровые технологии, а также исследовательские и проектные работы.

Игровая деятельность, используемая в учебном процессе, будет способствовать более глубокому усвоению знаний в области права, активизирует процесс познания, а также позволит развить многие необходимые качества личности. В процессе игры тренируются память и воображение, развивается мышление и расширяется кругозор. В процессе правового воспитания игра может использоваться для анализа различных жизненных ситуаций, а также их наглядного воспроизведения. Жизненные сценарии, с которыми может столкнуться современная молодежь в реальной жизни, будут проигрываться на занятиях, что позволит в дальнейшем без проблем с ними справиться. Таким образом, игры и игровые технологии в процессе правового воспитания позволят подрастающему поколению осваивать новые для них социальные роли, сформируют навыки применения правовых знаний в реальной жизни и высокую степень приспособленности личности к быстро изменяющимся социально-экономическим и политическим условиям.

Проектные и исследовательские работы также играют важную роль в правовом воспитании обучающихся в условиях цифровизации. Ведь работа над темой проекта, поиск материала сопряжены с критическим осмыслением темы, поиском необходимой информации, её структурированием. На всех этапах подготовки проекта молодежь рассматривает предложенную тему со всех сторон, анализирует массу различного рода источников, сталкивается со множеством точек зрения на определенную проблему или ситуацию. Мы видим, что проектная и исследовательская деятельность в правовом воспитании дает возможность изучить сложные вопросы, воспитывает интерес и уважение к правовой культуре своей страны. Важным является возможность обсуждения нравственных проблем личности.

Нам следует обратить внимание на основные положения правового обучения, просвещения и воспитания в условиях цифровизации, которые заключаются в формировании у молодежи:

1) способности принимать решения и действовать в постоянно изменяющихся условиях общественной и социально-правовой жизни;

2) навыков проверки полученной разнообразной информации и способности к её анализу;

3) правового опыта в цифровой среде на основе освоения содержания требуемых в данной ситуации правовых обязанностей и правомочий.

Нет сомнений в том, что молодым людям сегодня необходимо разбираться в следующих ключевых моментах:

1) понимать содержание права на цифровую справедливость;

2) знать, какие данные о нем и кем были собраны;

3) осознавать, какая информация принадлежит ему, а какие данные могут быть забыты.

Кроме того, процесс цифровизации изменил характер взаимоотношений человека и технических средств (роботов). Наряду с правовым статусом человека должны появиться и новые статусы у роботов наряду с человеческим и новыми правилами принятия решений и ответственности, ведь искусственный интеллект участвует в сфере социальных коммуникаций. Всё это предполагает развитие у молодежи соответствующих технических навыков и правовых компетенций.

Поэтому среди целей правового воспитания в цифровой среде мы можем выделить повышение правовой культуры несовершеннолетних и молодежи. Правовое воспитание дает возможность осознанно относиться к явлениям социальной и правовой действительности. Справиться с поставленной задачей возможно организовав последовательную и систематическую работу, что позволяет правовому воспитанию выявить у молодого поколения следующие характерные черты:

1) уважение к законности, правопорядку;

2) постановка правомерных целей;

3) наличие устойчивых правовых мотивов действий;

4) стремление к правовым методам и средствам в решении проблемных ситуаций;

5) общественно-правовая деятельность и др.

Рассмотренные нами цели и способы правового воспитания, влияющие на сознание индивидов и их понимание правовой действительности в условиях цифровизации предполагают не только передачу им информации об определенных правовых нормативах, установках, убеждениях, которые переходят из поколения в поколение, но и стимулирование верного понимания правовой действительности в сознании взрослых личностей посредством игровой деятельности. И это адекватное отображение правовой действительности в сознании исследователя считают ключевым звеном в правовом воспитании [6].

Выводы. Несовершеннолетние как субъекты правовой жизни общества, активно использующие ресурсы окружающего их цифрового пространства, могут оказать как положительное, так и отрицательное влияние на общественное сознание в целом, так как существует возможность ключевых изменений в общественном правосознании как важной составляющей правовой культуры. К тому же, в силу своего возраста и недостаточного социально-правового опыта жертвами своего неблагоразумного поведения в сфере цифровых технологий становятся именно молодые люди, не обеспеченные адекватными вариантами правового регулирования. Недостаточное знание молодежью правовой сферы жизни общества повышает риск искажения их правосознания, что может привести к совершению ими противоправных действий.

В настоящее время именно содержание, структура и основы правового воспитания несовершеннолетних, использующих цифровое пространство как источник различного рода информации, обучающую среду, а также платформу для межличностной коммуникации, требуют всестороннего изучения.

Образовательное пространство должно обеспечивать усвоение молодежью содержания правовых предписаний, ценностное восприятие права и правособразное поведение.

В современных условиях недостаточно изучать правовую действительность одним лишь запоминанием устоявшихся правил, принятых законов и положений. Для того, чтобы молодежь грамотно интегрировалась в общество с его правовыми нормами, на занятиях необходимо использовать игровую деятельность. Именно игра позволяет внести в процесс обучения и воспитания молодого поколения фрагмент действительности. Именно в условиях цифровизации социальной и правовой жизни социума и активного вовлечения молодежи в использование информационного пространства возникает новый, так называемый виртуальный игровой уровень правосознания.

По мере того, как подрастающее поколение будет набирать правовой опыт и развиваться под влиянием педагога, правовое развитие постепенно будет переходить в правовое саморазвитие. Правовое самосознание несовершеннолетнего

есть не что иное, как «постоянно развивающееся приспособление сформированных элементов его правосознания к условиям пребывания в той или иной правовой действительности» [4]. В этом контексте актуальным направлением исследования мы видим исследование правового воспитания несовершеннолетних в цифровом пространстве, характеризующее уровень развития их правового самосознания.

Таким образом, чтобы успешно существовать в новой цифровой действительности и не подвергнуться её негативному влиянию молодым людям сегодня необходимо разбираться в следующих ключевых моментах:

- 1) понимать содержание права на цифровую справедливость;
- 2) знать, какие данные о нем и кем были собраны;
- 3) осознавать, какая информация принадлежит ему, а какие данные могут быть забыты.

Рассмотренные нами цели и способы правового воспитания, влияющие на сознание индивидов и их понимание правовой действительности в условиях цифровизации предполагают не только передачу им информации об определенных правовых нормативах, установках, убеждениях, которые переходят из поколения в поколение, но и стимулирование верного понимания правовой действительности в сознании посредством игровой деятельности. И это адекватное отображение правовой действительности в сознании исследователя считают ключевым звеном в правовом воспитании.

Литература:

1. Александрова, С.Н. Аспекты и тенденции формирования правовой культуры в образовательных организациях для детей-сирот и детей, оставшихся без попечения родителей / С.Н. Александрова // Теория и практика образования в современном мире: материалы IX Междунар. науч. конф. (г. Санкт-Петербург, июль 2016 г.). СПб.: Свое издательство. – 2016. – С. 1-3. – URL: <https://moluch.ru/conf/ped/archive/192/10807/> (дата обращения: 19.01.2023)
2. Катаян, К. Правовые аспекты внедрения цифровой реальности / К. Катаян // Новая Адвокатская Газета. – 2018 г. – URL: <http://minjust.gov.ru/ru/print/362681> (дата обращения: 18.01.2023)
3. Певцова, Е.А. Формирование правовой культуры несовершеннолетних в условиях цифровизации правовой жизни общества / Е.А. Певцова, В.М. Сапогов // Вестник Томского государственного университета. – 2021. – № 470. – С. 242-252. – DOI 10.17223/15617793/470/30. – EDN АСРВВТ
4. Петров, А.В. Правовая действительность / А.В. Петров // Вестник Нижегородского университета им. Н.И. Лобачевского. Право. – 2015. – №4. – С. 150-158
5. Полякова, Т.А. Новые векторы развития информационного права в условиях цивилизационного кризиса и цифровой трансформации / Т.А. Полякова, А.В. Минбалеев, Н.В. Короткова // Государство и право. – 2020. – № 5. – С. 75-87
6. Тихомиров, Ю.А. Правовое сознание в условиях социальной динамики / Ю.А. Тихомиров // Государство и право. – 2020. – № 3. – С. 37-47. – DOI: 10/31857/S013207690008682-2
7. Тонков, Е.Е. Правовое регулирование в условиях цифровизации общества: проблемы и перспективы / Е.Е. Тонков, Л.А. Пожарова // Научные ведомости. – 2019. – Т.44. – №3. – С. 490-497
8. Харников, М.В. Сущность и структура правовой культуры подростка как результат социального воспитания и правового просвещения / М.В. Харников // Вестник Тамбовского университета. Серия: Гуманитарные науки. – 2018. – Т. 23. – № 175. – С. 33-34

Педагогика

УДК 378

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

ИНТЕРАКТИВНЫЕ МЕТОДЫ И ЗДОРОВЬЕСБЕРЕГАЮЩИЕ ТЕХНОЛОГИИ ПРИ ПРЕПОДАВАНИИ ИСТОРИИ В ВУЗЕ В ДИСТАНЦИОННОМ ФОРМАТЕ

Аннотация. Статья посвящена рассмотрению интерактивных методов и здоровьесберегающих технологий, применяемых при преподавании истории в вузе в дистанционном формате. Исследованы основные подходы к реализации интерактивного образования, раскрыта суть здоровьесбережения как подхода в контексте электронного обучения. Представлены позиции современных авторов по соответствующим вопросам. Оценен опыт исследователей в разработке проблем, связанных со здоровьесбережением в образовательной среде вуза. В результате проделанной исследовательской работы получены значимые выводы, учет которых при организации образовательного процесса в дистанционном формате при преподавании истории и других дисциплин может обеспечить оптимизацию учения и научения как неотъемлемых компонентов получения высшего образования студентами современного вуза.

Ключевые слова: интерактивные методы обучения, здоровьесберегающие технологии, преподавание истории в вузе, дистанционный формат.

Annotation. The article is devoted to the consideration of interactive methods and health-saving technologies used in teaching history at a university in a distance format. The main approaches to the implementation of interactive education are investigated, the essence of health saving as an approach in the context of e-learning is revealed. The positions of modern authors on relevant issues are presented. The experience of researchers in the development of problems related to health care in the educational environment of the university is evaluated. As a result of the research work, significant conclusions have been obtained, taking into account which, when organizing the educational process in a distance format when teaching history and other disciplines, can ensure the optimization of teaching and learning as integral components of higher education by students of a modern university.

Key words: interactive teaching methods, health-saving technologies, history teaching at the university, distance format.

Введение. Современные изменения жизнедеятельности всех субъектов общества в контексте функционирования социальных институтов актуализируют исследовательскую деятельность, нацеленную на преодоление ряда проблем, связанных с образовательной деятельностью. Цифровизация, информатизация и компьютеризация современного вуза обуславливают распространенность дистанционного формата. При этом важно, чтобы образовательный процесс организовывался и реализовывался с применением интерактивных методов и здоровьесберегающих технологий, в том числе при преподавании истории. Без интерактивности невозможно эффективное достижение целей, стоящих перед субъектами образования, которые обеспечивают информационный обмен между элементами последнего как системы (даже в рамках дистанционного формата). Здоровьесбережение же предполагает стремление к тому, чтобы обеспечивать и поддерживать максимально возможные условия для сохранения, укрепления и развития здоровья студентов и преподавателей. Если в

рамках традиционного формата соответствующие задачи решаются просто, например, путем оснащения вуза компьютерной и другой техникой для удаленной коммуникации, а также посредством физического воспитания (в рамках физкультурных занятий и не только), то в случае с дистанционным вариантом все усложняется. Обусловлено это преимущественно ограниченностью взаимодействия студентов и преподавателей, особенно при освоении истории как науки и учебной дисциплины.

Отмеченным можно объяснить актуальность теоретического исследования проблем, связанных с использованием интерактивных методов и здоровьесберегающих технологий преподавания в вузе. Дополнительно она может быть объяснена повышенным интересом современных ученых к вопросам, касающимся обозначенной темы. Е.А. Аквазба, например, рассмотрела инновационные методы обучения, среди которых особо отметила интерактивный подход, в том числе в контексте образовательного процесса в вузе. Также их касались А.Ю. Нагорная, Н.В. Гарашкина, Р.М. Куличенко и др. Вопросам, связанным со здоровьесбережением, уделяли внимание Н.Е. Железнова, О.В. Морозов и не только. В контексте преподавания истории в дистанционном формате к отмеченным вопросам обращались Л.В. Алексеева, С.С. Бытко, Е.Е. Вяземский, М.В. Короткова, Е.З. Власова, С.В. Гончарова, И.Б. Государев, В.А. Лукнова и другие.

Отмеченные проблемы и повышенный интерес современных ученых к интерактивным методам и здоровьесберегающим технологиям при преподавании в вузе (в т.ч. истории как науки и учебной дисциплины) можно рассматривать как подтверждение актуальности теоретического исследования в рамках обозначенной темы.

Изложение основного материала статьи. Целесообразным видится поочередное рассмотрение ряда терминов и понятий: «интерактивные методы преподавания»; «здоровьесберегающие технологии в дистанционном образовании»; «преподавание истории» и т.д.

Е.А. Аквазба в своем учебнике, посвященном инновационным методам обучения и основам педагогики [1], совместно с В.П. Богдановой и Л.Л. Мехришвили отмечает значимость интерактивного подхода, показывая на примерах его реализацию в рамках учебно-воспитательного процесса вуза. Авторами работы предложены разные варианты определения понятия «интерактивное обучение» в образовательной среде современного высшего учебного заведения, в т.ч. в случае с дистанционным преподаванием. Так, для отмеченных авторов, термин «интерактивность» – средство обозначения степени и характера взаимодействия, отношений между преподавателем и студентами. Е.А. Аквазба интерактивность предлагает рассматривать как принцип организации образовательного процесса, когда достижение его цели сводится к применению инструментов информационного обмена.

А.Ю. Нагорная, Н.В. Гарашкина, Р.М. Куличенко [7], предлагая аналогичный подход, отмечают, что при определении понятия «интерактивный метод» в контексте образовательного процесса в вузе нужно отталкиваться от характера взаимодействия преподавателя со студентами (и в обратном направлении). Они предложили такие варианты:

- линейное взаимодействие. В таком случае интерактивность отсутствует, информационный обмен не выстроен в виде связи одного сообщения с другими;
- реактивное. Предполагается, что это базовый уровень интерактивности, при котором одно сообщение привязано к ближайшему, уже переданному тем или иным способом;
- диалоговое. В данной ситуации взаимодействие преподавателя со студентами характеризуется комплексной связью всех сообщений и соотношений между ними. Активно сотрудничают все субъекты образовательного процесса. Достигается абсолютная интерактивность.

Указанные авторы подчеркивают, что интерактивное обучение в вузе, в том числе в рамках дистанционного формата, предполагает взаимодействие студентов не только с преподавателем, например, истории, но и друг с другом. Это частично решает проблемную задачу, связанную с дефицитом живого общения, характерного для традиционных аудиторных занятий, на что указывает Е.А. Аквазба [1].

Л.В. Алексеева, С.С. Бытко, Е.Е. Вяземский, в монографии по теме проблемы преподавания истории и обществознания [2], отметили, что возможно использование таких интерактивных методов:

- проблемная лекция. Задача преподавателя или назначенного им студента – создание проблемных ситуаций, вовлечение в их анализ других обучающихся из группы. Ученые предлагают использовать соответствующий контекст типа исторического события или важной для сферы обществознания темы;
- лекция-провокация. Преподаватель, например, при повторении пройденного материала должен намеренно допускать ошибки (в важных исторических датах, названиях событий). Предварительно о данном намерении можно предупредить студентов. Их задача – поиск ошибок, исправление в ходе занятия;
- лекция-диалог. Формат предполагает, что содержание подается через серию вопросов, ответы на которые дают студенты;
- другие методы (пресс-конференция, лекция вдвоем, лекция-визуализация и т.д.).

Все это возможно посредством дистанционного формата, когда образовательный процесс основан на использовании телекоммуникационных технологий. Это подтверждает работа Б. Углова, Н.Н. Королева, А.Н. Кошелева [8]. Авторы подчеркивают, что дистанционное обучение в настоящее время характеризуется как взаимодействие преподавателя и студентов на расстоянии, при этом имеют место все компоненты образовательного процесса в традиционном виде:

- цели и задачи;
- содержание, суть;
- используемые методы;
- организационные формы;
- средства обучения.

Б. Угловой и соавторами отмечено, что реализация формата в контексте обеспечения интерактивности предполагает использование специфических сетевых средств, коммуникационных технологий и иных, в обязательном порядке интерактивных.

Вопросам интерактивности в контексте дистанционного формата (в том числе при преподавании истории) посвящали свои труды не только Л.В. Алексеева, С.С. Бытко, Е.Е. Вяземский [2], М.В. Короткова [4], но и другие. Особый вклад в понимание его с привязкой к интерактивности внесли А.Ю. Нагорная, Н.В. Гарашкина [7], Е.З. Власова, С.В. Гончарова [9].

Все из представленных ученых рассматривают дистанционное обучение в качестве самостоятельного, которое обязательно должно характеризоваться:

- применением информационных технологий;
- использованием сред и средств передачи информации;
- гибкостью, дальностью и интерактивностью.

В полной мере таким условным требованиям отвечают веб-занятия (дистанционные лекции), чат-занятия (предполагается взаимодействие субъектов образовательного процесса посредством мессенджеров), а также телеприсутствие и не только. Л.В. Алексеевой [2] отмечено, что все эти формы подходят для преподавания истории

дистанционно. Л.В. Алексеева, ссылаясь на работы М.В. Коротковой [4], исследовавшую аналогичные вопросы, а также Е.З. Власовой и соавторов [9], выделяет такие проблемы дистанционного формата преподавания:

- недостаточная обеспеченность техникой ряда современных вузов (часто), студентов (редко);
- низкий уровень выверенности информации на ресурсах, предназначенных для обеспечения образовательного процесса;
- трудности у преподавателей старой закалки при обращении с компьютерами и мобильными устройствами, телекоммуникационными технологиями;
- ухудшение физического здоровья и его развития по поводу минимизации двигательной активности (дистанционное обучение не предполагает посещение вуза) и др.

Последнее в рамках обозначенной темы имеет особую актуальность, т.к. тесно связано со здоровьесбережением. Н.Е. Железнова в своей работе, посвященной реализации здоровьесберегающих технологий в условиях высшего образования [3], отмечает, что благодаря соответствующей работе можно исключить ухудшение и стагнацию развития физического здоровья, а также психического в процессе образования в дистанционном формате. Для авторов монографии [3] здоровьесберегающая педагогика в высшей школе – это готовность и способность вуза обеспечить и организовать образовательный процесс таким образом, чтобы ущерб здоровью его субъектов исключался.

О.В. Морозов в своей работе [5] рассматривает здоровьесбережение как комплекс мероприятий и условий, касающихся организации и обеспечения образовательного процесса с соблюдением таких принципов:

- отсутствие стресса, адекватность действительности требований, предъявляемых к обучающимся;
- рациональная организация занятий с учетом особенностей студентов, их потребностей;
- соответствие учебной нагрузки возможностям восприятия;
- рациональная организация двигательного режима.

С первыми тремя пунктами все просто при преподавании в дистанционном формате. При этом последний вызывает объективные затруднения. Преподаватель истории не может быть одновременно физкультурным руководителем, сам формат не способствует обеспечению возможности двигаться, исключать переутомление.

Факторы риска такие:

- интенсификация и формализация интеллектуальной деятельности студентов при преподавании истории удаленно;
- повышение уровня зрительной нагрузки (по причине использования мобильных и стационарных компьютерных устройств), а также нервной;
- малоподвижность (характерна и для аудиторного сценария, однако предполагаются перерывы, походы в вуз и домой);
- психологический дискомфорт (обусловлен объективными трудностями взаимодействия с преподавателем, с членами группы).

Первый фактор и четвертый, если рассматривать их как проблемы, во многом устраняются и почти полностью исключаются благодаря реализации интерактивных методов при преподавании. Зрительная же нагрузка и малоподвижность – две объективные трудности, устранение которых в дистанционном формате возможно только благодаря грамотной работе администрации вуза и преподавателя истории.

Е.Н. Пожарская, во всех аспектах рассмотревшая педагогический мониторинг здоровьесберегающей среды образовательных организаций средствами информационных технологий [6], отмечает, что важно придерживаться ряда правил, которые частично продиктованы действующим в России законодательством, применимым преимущественно к трудовой деятельности.

Потому как дистанционное интерактивное обучение истории и не только часто требует использования компьютера, оптимальный режим работы с ним такой:

- 45-60 минут лекции или конференции;
- 10-15 минут отдыха.

Это не вполне согласуется с принятыми в современных вузах «парами» (2 академических часа на занятие), но с учетом факта применения компьютерной техники преподаватель истории должен организовывать свою работу так, чтобы она соответствовала первому представленному правилу (время за компьютером и перерыв).

М.В. Короткова [4], О.В. Морозов [5], Е.З. Власова, С.В. Гончарова, И.Б. Государев, В.А. Лукнова [9] и др. отмечают, что нередко по непонятным соображениям в расписаниях дистанционных занятий может стоять сразу несколько «пар» подряд, даже если дело касается одной дисциплины.

На фоне стремления «закаленных» преподавателей к проведению лекций без перерыва возникает дополнительная проблема. Это длительное сидение и повышение зрительной нагрузки. По общему правилу работать больше шести часов в день за компьютером не следует, при этом продолжительность непрерывной работы за ним не должна превышать 120 минут. Это работает для сферы труда, но представленные ученые вполне справедливо предлагают применять правило и в случае с дистанционным форматом образовательного процесса, подчеркивая, что здоровье студентов – фактор, от которого зависит их самореализация в будущем. Если подрывать его в студенческие годы, взрослость и карьера станут впоследствии сопровождаться объективными проблемами.

Задача преподавателя истории и администрации вуза сводится к решению ряда задач. В контексте интерактивного преподавания в дистанционном формате с применением коммуникационных технологий можно выделить такие:

- предупреждение возможного нежелательного влияния условно нетрадиционного формата образовательного процесса на здоровье студентов и его развитие;
- продвижение и популяризация культуры соблюдения гигиенических, санитарных требований в отношении эксплуатации средств удаленной коммуникации;
- распространение принципов рационализации режима взаимодействия с компьютерной техникой.

Так, интерактивные методы образовательного процесса при преподавании истории предполагают тесное коллективное взаимодействие преподавателя и студентов.

Многие современные подходы при всем отмеченном тесно связаны с объективными проблемами и трудностями, выражающимися в дефиците живого общения, в чрезмерно продолжительной работе со стационарной компьютерной техникой и мобильными устройствами. Из-за этого возникают риски, угрозы физическому и психическому здоровью субъектов образования. На практике это может касаться:

- информационной перегрузки и невозможности конкретизировать, уточнять получаемую информацию;
- зрительного и нервного переутомления из-за строгости привязки к рабочему месту. И у преподавателя истории, и у студентов чаще всего оно представлено столом, стулом и компьютером с наушниками или колонками. Если дело касается первых, возникает дополнительный риск, связанный с переутомлением ушей как важного компонента слухового анализатора;

– физической перегрузки (позвоночник), а также малоподвижности, которая на фоне регулярности может провоцировать серьезные трудности со здоровьем.

Исключить представленные и другие вероятные проблемы можно посредством внедрения в практику реализации интерактивных методов при преподавании санитарных и гигиенических принципов (примером можно считать соблюдение режима работы с компьютером). Преподаватель может и даже должен планировать занятия таким образом, чтобы у него и студентов была возможность раз в час прерваться на 10-15 минут на разминку или другое дело, не связанное с работой за компьютером.

Только при условии, что интерактивное преподавание истории в рамках современного вуза в дистанционном формате сопровождается применением здоровьесберегающих технологий, можно добиться эффективности образовательного процесса, сделать его в полной мере безопасным, благоприятным в контексте сохранения здоровья студентов, преподавателей, а также продуктивным и результативным.

Выводы. По мере реализации теоретического исследования проанализированы работы современных ученых, касающихся вопросов, связанных с интерактивными методами и здоровьесберегающими технологиями в процессе преподавания истории в вузе. Выявлены некоторые проблемы, отмечены пути их устранения.

Были получены следующие важные выводы:

1. Цифровизация на фоне компьютеризации вузов и информатизации образования обуславливает распространенность дистанционного формата обучения, который является интерактивным.

Ограничений в части реализации электронного обучения почти нет, что обусловлено развитостью телекоммуникационных технологий. Они и другие должны быть интерактивными, что отмечено рядом современных авторов, которые обосновали значимость внедрения в практику современных вузов соответствующих подходов и средств.

2. Интерактивность обеспечивает эффективность учения и научения, при этом в контексте дистанционного формата она требует соблюдения ряда принципов. Без интерактивного компонента достижение целей, стоящих перед субъектами образования, является объективно сложным.

Интерактивностью определяются степень и характер взаимодействия преподавателя и студентов. Чем выше ее уровень, тем лучше. Она является принципом организации образовательного процесса.

Диалоговый вариант интерактивности как таковой – это наиболее оптимальный и рациональный сценарий взаимодействия субъектов образовательного процесса.

3. Дистанционный формат в плоскости интерактивности характеризуется наличием ряда проблем. Одна из наиболее актуальных связана с ухудшением здоровья студентов и преподавателей на фоне малоподвижности, зрительного утомления, слухового и не только.

По представленной причине целесообразна реализация ряда мероприятий, целью которых является создание здоровьесберегающих условий образовательного процесса в дистанционном формате. Без этого исключить риски и угрозы здоровью на психическом и физическом уровнях почти невозможно.

4. Здоровьесбережение – важный момент. Обусловлено это следующим: без соблюдения соответствующих принципов возникают риски и угрозы физическому здоровью, а также психическому.

Здоровьесбережение как комплекс мероприятий и условий образовательной среды не только сохраняет функционирование отдельных органов и систем организма студентов, преподавателей, но и способствует их развитию. Здоровьесберегающая среда дистанционного обучения:

- исключает стрессы;
- всегда адекватна требованиям обучения;
- способствует рационализации двигательного режима субъектов образовательного процесса.

5. Решение задач, связанных с обеспечением интерактивности дистанционного преподавания истории, а также с соблюдением правил здоровьесбережения, объективно осложнено по сравнению с традиционным форматом. За них отвечает преподавательский состав и администрация конкретного вуза, реализующего подготовку дистанционно.

Отмеченные проблемные задачи такие:

- предупреждение нежелательного влияния нетрадиционного формата образовательного процесса на здоровье студентов (в психическом и физическом планах);
- популяризация культуры соблюдения гигиенических, санитарных требований в отношении эксплуатации средств удаленной коммуникации, компьютерной техники и сопутствующих инструментов (цифровых, технических и т.д.);
- распространение принципов рационализации режима взаимодействия с компьютерной техникой.

Если данные задачи не решаются, сначала начинает страдать здоровье субъектов образовательного процесса, а после и интерактивность взаимодействия, эффективность преподавания истории. Так, проблемы, стоящие перед практикой обеспечения интерактивности и здоровьесбережения в процессе дистанционного преподавания в среде вуза, требуют повышенного внимания со стороны исследователей. Они должны оперативно устраняться, в том числе посредством нормативного сопровождения как на уровне образовательной системы, так и локально, то есть в каждом современном вузе, особенно если дело касается реализации удаленных программ образования.

Литература:

1. Аквазба, Е.А. Основы педагогики и инновационные методы обучения: учебник / Е.О. Аквазба, В.П. Богданова, Л.Л. Мехришвили. – Тюмень: Тюменский индустриальный университет, 2019. – 129 с.
2. Актуальные проблемы преподавания истории и обществознания в различных типах образовательных организаций: монография / Л.В. Алексеева, С.С. Бытко, Е.Е. Вяземский и др. – Уфа: Аэтерна, 2022. – 199 с.
3. Железнова, Н.Е. Реализация здоровьесберегающих технологий в условиях высшего образования: монография / Н.Е. Железнова, А.В. Гринин, Х.В. Должикова и др. – Орел: Орловский государственный университет экономики и торговли, 2020. – 178 с.
4. Короткова, М.В. Методика обучения истории: от классики к инноватике: учебник / М.В. Короткова. – Москва: Московский педагогический государственный университет, 2020. – 247 с.
5. Морозов, О.В. Управление здоровьесберегающей деятельностью студентов высшего учебного заведения: монография / О.В. Морозов. – Орск: Издательство Орского гуманитарно-технологического института, 2020. – 161 с.
6. Пожарская, Е.Н. Педагогический мониторинг здоровьесберегающей среды образовательных организаций средствами информационных технологий: учебно-методическое пособие / Е.Н. Пожарская. – Ростов-на-Дону: ДГТУ-Принт, 2020. – 406 с.
7. Современные подходы в отечественном и зарубежном образовании: коллективная монография / А.Ю. Нагорная, Н.В. Гарашкина, Р.М. Куличенко и др. – Ульяновск: Зебра, 2018. – 587 с.

8. Технологии психолого-педагогического сопровождения студентов в условиях дистанционного обучения: учебно-методическое пособие / А.Б. Углова, Н.Н. Королева, А.Н. Кошелева и др. – Санкт-Петербург: Издательство Российского государственного педагогического университета им. А.И. Герцена, 2022. – 47 с.

9. Электронное обучение и дистанционные образовательные технологии в педагогическом образовании: учебное пособие / Е.З. Власова, С.В. Гончарова, И.Б. Государев, В.А. Лукнова; под научной редакцией Е.З. Власовой, С.В. Гончаровой. – Санкт-Петербург: НИЦ АРТ, 2019. – 91 с.

Педагогика

УДК 378

кандидат педагогических наук, доцент Белова Ирина Леонидовна

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

кандидат педагогических наук, доцент Быстрова Наталья Васильевна

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

магистрант Воронина Ирина Романовна

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

ДИЗАЙН-ПРОЕКТИРОВАНИЕ В ПРОЦЕССЕ РАЗВИТИЯ ХУДОЖЕСТВЕННО-ПРОЕКТНОЙ КОМПЕТЕНЦИИ СТУДЕНТОВ ВУЗА ПРИ ОБУЧЕНИИ ГРАФИЧЕСКОМУ ДИЗАЙНУ

Аннотация. Современный этап развития высшего образования в нашей стране характеризуется устойчивым ростом требований к профессиональной подготовке выпускников вуза. Социальный заказ российского общества на производство высокохудожественной, конкурентоспособной промышленной продукции актуализирует проблему подготовки высококвалифицированных дизайнерских кадров с развитым профессиональным мышлением, способных формулировать и реализовывать оригинальные проектные концепции, отвечающие современному уровню развития проектной культуры. Подготовка бакалавров дизайна в российских вузах регламентируется Федеральным государственным образовательным стандартом высшего образования, определяющим в качестве целей и результатов обучения формирование у выпускников общекультурных, общепрофессиональных и профессиональных компетенций. В статье освещаются вопросы, связанные со спецификой обучения профильной дисциплины «Дизайн-проектирование» обучающихся по направлению подготовки 54.03.01 Дизайн/Графический дизайн (универсальный бакалавриат) в педагогическом вузе; исследуется роль дисциплины как эффективного средства формирования у будущего дизайнера-графика профессиональных компетенций, способа развития специальных способностей и проектной интенции, приобретения опыта художественно-проектной деятельности.

Ключевые слова: образование, дизайн, компетентностный подход, графический дизайн, проектирование, профессиональные компетенции, визуально-коммуникативная культура дизайнера, интенция.

Annotation. The current stage of the development of higher education in our country is characterized by a steady increase in the requirements for the professional training of university graduates. The social order of the Russian society for the production of highly artistic, competitive industrial products actualizes the problem of training highly qualified design personnel with developed professional thinking, capable of formulating and implementing original design concepts that meet the modern level of development of project culture. The preparation of bachelors of design in Russian universities is regulated by the Federal State Educational Standard of Higher Education, which defines the formation of general cultural, general professional and professional competencies among graduates as the goals and results of training. The article highlights the issues related to the specifics of teaching the profile discipline "Design-design" of students in the direction of training 54.03.01 Design/Graphic Design (universal bachelor's degree) at a pedagogical university; the role of the discipline as an effective means of forming professional competencies in a future graphic designer, a way of developing special abilities and project intentions, acquiring experience in artistic and project activities.

Key words: education, design, competence approach, graphic design, design, professional competencies, visual and communicative culture of the designer, intention.

Введение. В наш стремительный XXI век, или как его называют современные теоретики дизайна - «век потребительской культуры», общество предъявляет все более высокие требования к графическому дизайнеру. Дизайнер должен уметь ориентироваться во многих вопросах коммуникативного и рекламного дизайна, оперировать визуальными художественно-графическими средствами, иметь практический опыт художественно-проектной деятельности. Актуальность исследования состоит в выявлении благоприятных педагогических условий обучения студентов дизайнерской деятельности в вузе, обосновании роли дисциплины «Проектирование» в профессиональном становлении графического дизайнера, формировании и развитии его визуально-коммуникативной культуры.

Целью исследования является анализ и обоснование учебной дисциплины «Дизайн-проектирование» как эффективного средства развития художественно-проектной компетенции студентов вуза, визуально-образного мышления, художественно-эстетического вкуса, проектной интенции, визуально-коммуникативной культуры в процессе обучения студента дизайнерской деятельности в вузе. Достижение цели реализуется рядом задач: разработкой содержания учебной программы по дисциплине «Дизайн-проектирование» с тематическим планом; разработкой фонда оценочных средств (ФОС) по данной дисциплине; описанием профессиональных компетенций, формируемых данной дисциплиной.

Изложение основного материала статьи. Графический дизайн – это многопрофильная сфера деятельности, включающая и рекламный, и коммуникативный дизайн. Дизайнер-график как хороший визуальный информатор и коммуникатор, должен уметь закодировать информацию художественно-графическими средствами, чтобы потенциальный потребитель легко эту информацию смог декодировать. Деятельность графического дизайнера – это всегда визуальный диалог, обращение к потенциальному потребителю с помощью различных изображений – пиктограмм, символов, знаков, логотипов, иллюстраций, инфографики и т.п. Средства наружной рекламы, дизайн упаковки товара, полиграфическая продукция, система визуальной ориентации и прочие объекты графического дизайна – все это содержит информацию, которую необходимо донести до потребителя. Любое изображение является визуальным акцентом, выполняющим сразу несколько функций: привлечение внимания зрителя, воздействие на его эмоции, рассказ о продукте или услуге, создание определенных ассоциаций и впечатлений.

Учебный курс «Дизайн-проектирование» (в графическом дизайне) знакомит студентов со спецификой художественно-проектной деятельности графического дизайнера и направлен на формирование специальных знаний по разработке

графических концепций, навыков концептуального проектирования широкого спектра объектов визуальной информации, визуальной коммуникации, элементов фирменного стиля и айдентики. Основное назначение курса «Дизайн-проектирование» – знакомство студентов с огромным арсеналом художественно-графических средств, техник, приемов, стилей, методов проектирования, а также приобретение умений и навыков художественно-проектной деятельности. Целью дисциплины является практико-ориентированная подготовка обучающихся к художественно-проектной деятельности на профессиональном уровне в различных сферах графического дизайна. В задачи дисциплины входит:

- 1) раскрытие взаимосвязи проектирования с другими дисциплинами художественно-проектного цикла;
- 2) обучение методам, принципам, техникам проектирования графических объектов, приемам изготовления моделей и макетов различной сложности;
- 3) формирование у будущего «визуального информатора и визуального коммуникатора» творческой манеры, «авторского почерка», индивидуального стиля деятельности;
- 4) развитие художественно-эстетического вкуса, проектно-образного мышления, художественного воображения, визуально-коммуникативной культуры дизайнера;
- 5) развитие художественно-графических умений, композиционных навыков в разработке стилизованных образов, персонажей, иллюстраций, иконических знаков, символов, пиктограмм, и практического опыта в макетировании полиграфической продукции – календарей, детских книг, журналов, настольных игр, плакатов и пр. [2].

Занятия по дисциплине «Дизайн-проектирование» проводятся в виде практической работы в специализированной аудитории – проектной мастерской с применением различных средств визуализации учебного материала, специализированной литературы, дидактических и методических пособий, демонстрацией тематических презентаций, анализом учебных проектов из методического фонда. На занятиях особое внимание уделяется не только формированию специальных знаний и художественно-графических умений, но и развитию аналитических способностей, способности концептуального проектирования для создания качественного дизайна в профессиональной деятельности. Нами разработан примерный тематический план курса «Проектирование», который содержит четыре раздела (Таблица 1).

Таблица 1

1 курс	Основы графического проектирования
1 семестр Раздел 1. Технологии выполнения объектов графического дизайна.	<ol style="list-style-type: none"> 1. Знакомство с основными понятиями графического дизайна, со спецификой художественно-проектной деятельности дизайнера. 2. Изучение алгоритма проектирования, технологий, способов и приемов выполнения графических объектов. 3. Изучение методов стилизации и трансформации изображения, методов разработки графических концепций и способов оформления проекта на планшете. 4. Выполнение упражнений на проектную графику, творческих заданий в различных графических техниках. 5. Выполнение учебного проекта на планшете Разработка графической концепции календаря с персонажем». Защита проекта.
2 семестр Раздел 2. Графическое проектирование объектов визуальной информации.	<ol style="list-style-type: none"> 1. Знакомство с художественно-композиционными средствами графического проектирования, способами исполнения иконического знака, эмблемы, символа. 2. Изучение методов проектирования и макетирования графической продукции для детей, способов разработки инфографики, в том числе инфографики для детей. 3. Разработка иллюстраций различными способами выполнения, кроме ручной графической подачи применение компьютерных технологий. 4. Изучение приемов графического оформления детской книги, способов моделирования, конструирования и макетирования (журнала или настольной игры). 5. Выполнение творческих заданий по разработке обложки книги, различных видов иллюстраций, шрифтов, стилеобразующих декоративных элементов детской книги, форзаца. 6. Оформление учебного проекта на планшете по теме: «Дизайн полиграфической продукции ля детей». Защита проекта.
2 курс	Графическое проектирование объектов визуальной информации и коммуникации
3 семестр Раздел 3. Проектное моделирование объектов визуальной информации.	<ol style="list-style-type: none"> 1. Знакомство с понятием «модульной система пропорционирования» в графическом дизайне, методами исследования в графическом проектировании, спецификой и требованиями к проектированию рекламной полиграфической продукции. 2. Выполнение творческих заданий по разработке визуально-графических моделей и объемно-пространственных макетов. 3. Изучение требований к проектированию плаката как объекта визуальной информации и коммуникации. 4. Проектирование тематического плаката, создание эскизов, разработка дизайна литературного плаката на планшете. 5. Разработка рекламного плаката и полиграфической продукции на компьютере в графических программах. Защита проекта.
4 семестр Раздел 4. Графическое моделирование, проектирование и макетирование объектов визуальной коммуникации и идентификации.	<ol style="list-style-type: none"> 1. Применение алгоритма проектирования и универсальных методов дизайна. 2. Дизайн рекламно-информационных и коммуникативных средств, разработка моделей и макетов по модульной сетке. 3. Проектирование рекламной полиграфической продукции, Разработка логотипа и элементов визуальной айдентики для детской арт-студии (центра искусств, школы дизайна и т.п.). 4. Разработка объектов визуальной идентификации и фирменной полиграфической продукции на компьютере в графических программах, макетов, верстка полиграфической рекламной продукции (афиш, буклетов, каталогов, проспектов). 5. Учебный проект на тему: «Разработка объектов визуальной информации, коммуникации и идентификации» по заданной теме (например, для детской арт-студии). Защита проекта.

В процессе обучения дисциплине «Дизайн-проектирование» необходимо применять активные методы (мозговой штурм, майнд-мэппинг, картирование, игровое моделирование) и интерактивные методы обучения (скрайбинг-презентации, ЭУМК, ZOOM и другие образовательные платформы). Одна из основных задач педагога – это создание таких условий, в которых студент чувствует себя максимально комфортно, ощущает свою значимость, самостоятельность, интеллектуальную состоятельность, что делает процесс обучения наиболее продуктивным, а студента максимально работоспособным и мотивированным.

Образовательный процесс посредством использования вышеупомянутых методов обучения организуется, таким образом, что все студенты вовлечены в процесс обучения, они сообща работают на результат, рефлексиируют, применяют свои знания, думают, анализируют процесс. Особенностью интерактивных методов обучения становится направленность на диалогичность обучения, высокий уровень взаимного единения, эмоциональной и духовной составляющей. Студент в таком формате ставится полноправным участником образовательного процесса, он самостоятельно принимает решения, его собственный опыт служит источником познания.

Среди достоинств использования активных и интерактивных методов при организации учебного процесса по дисциплине «Дизайн-проектирование» можно выделить следующие:

- побуждают к самостоятельному поиску знаний;
- направляют на активный творческий процесс;
- повышают уровень мотивационной составляющей студентов;
- развивают творческое и визуальное мышление;
- формируют профессиональные компетенции;
- способствуют активному формированию и развитию необходимых знаний, умений и профессиональных навыков;
- способствуют налаживанию коммуникации между студентами;
- оказывают многоплановое воздействие на обучающихся.

В результате у студентов формируется проектная интенция (от лат. *intentio* – внимание, стремление) – некий толчок, порыв, побуждающий человека к действию. Под интенцией подразумевается направленность мышления и сознания на предметную область, в основе этой направленности лежит желание, замысел, реализация планов и проектов. Интенция человека творческой профессии – это своего рода природное амплуа, это креативное мышление, направленное на воплощение художественной идеи проекта. Поэтому проектной интенцией дизайнера можно назвать стремление личности к реализации дизайн-концепций и дизайн-проектов на практике.

Исходя из специфики художественно-проектной деятельности графического дизайнера, содержание программы по учебной дисциплине «Дизайн-проектирование» направлено на решение двух основных типов профессиональных задач: художественный тип и проектный.

Художественные задачи: 1) владение приемами художественно-образного решения проектных задач в графическом дизайне; 2) понимание художественно-творческих задач в графическом дизайн-проектировании, выбор необходимых методов и средств творческого исполнения, связанных с конкретным дизайнерским решением; 3) применение художественно-творческих методов и средств выражения проектного замысла в графическом дизайне; 4) владение навыками работы в различных видах изобразительных искусств и проектной графики, использование их в разработке проектов объектов визуальной информации, идентификации и коммуникации.

Проектные задачи: 1) разработка и выполнение комплексных проектов в области графического дизайна на основе методики ведения проектно-художественной деятельности; 2) проведение предпроектного исследования, определение требования к проектному заданию, формирование дизайн-концепции, разработка художественно-технической документации проекта объектов графического дизайна; 3) знание и применение методов дизайн-проектирования и требований законодательной и нормативной базы, касающейся проектирования объектов и систем визуальной информации, идентификации и коммуникации; 4) умение разрабатывать и оформлять проектную документацию, использовать средства дизайн-проектирования и компьютерного моделирования в графическом дизайне; 5) владение навыками предпроектных исследований, разработки дизайн-концепции и выполнения дизайн-проекта объектов визуальной информации, идентификации и коммуникации на основе выбранной дизайн-концепции [1].

Образовательными результатами дисциплины является: обучающийся должен продемонстрировать владение специальными знаниями (знания методов, способов, технических приемов, средств исполнения проектов), художественно-проектными навыками, умения анализировать аналоги дизайн-объектов, способность к синтезированию и обоснованию дизайн-концепции, понимание художественно-творческих целей и проектных задач. Средствами оценивания образовательных результатов являются: имитационно-игровое моделирование, сравнительный анализ творческих заданий, портфолио с эскизами и творческими работами по дисциплине, презентация, учебный проект.

Дисциплина «Дизайн-проектирование» направлена на формирование:

– общепрофессиональной компетенции (ОПК-3): способности выполнять поисковые эскизы изобразительными средствами и способами проектной графики; разрабатывать проектную идею, основанную на концептуальном, творческом подходе к решению дизайнерской задачи; синтезировать набор возможных решений и научно обосновывать свои предложения при проектировании дизайн-объектов, удовлетворяющих утилитарные и эстетические потребности человека (техника и оборудование, транспортные средства, интерьеры, полиграфия, товары народного потребления);

– профессиональной компетенции (ПК-1): способности к пониманию художественно-творческих задач в графическом дизайн-проектировании, выбору необходимых методов и средств творческого исполнения, связанных с конкретным дизайнерским решением [2].

Для развития художественно-проектной компетенции при изучении дисциплины «Дизайн-проектирование» преподавателю наставнику необходимо выстраивать учебный процесс с использованием интерактивных методов обучения. Студенты должны быть самостоятельными, творческими, с развитым критическим мышлением, должны уметь находить выход из трудных проблемных ситуаций. А это означает, что обучение должно быть личностно-ориентированным, направленным на способности, особенности и потребности студентов. Приоритет в работе преподавателя должен отдаваться разнообразной творческой деятельности, акценту на диалогичное обучение. Все эти направления в обучении реализуются при применении интерактивных методов обучения.

Выводы. В завершении можно сказать о целенаправленности профильных дисциплин на формирование и развитие у будущего графического дизайнера визуально-коммуникативной культуры, художественно-графических способностей, приобретение практических навыков проектной деятельности и интенционального опыта. Таким образом, результаты исследования и наш собственный педагогический опыт позволяет нам сделать вывод о важной роли дисциплины «Дизайн-проектирование» в процессе профессионального становления графического дизайнера, положительных результатах практико-ориентированной подготовки студентов педагогического вуза в области дизайна, результативности применяемых нами методов и средств обучения.

Литература:

1. Белова, И.Л. Методы активизации художественно-проектной деятельности будущих графических дизайнеров / И.Л. Белова, Н.В. Быстрова, Е.В. Медонова // Проблемы современного педагогического образования. – 2022. – № 75-1. – С. 10-13
2. Быстрова, Н.В. Инновационные технологии в обучении студентов-дизайнеров / Н.В. Быстрова, Е.В. Медонова, А.А. Симонова // В сборнике: Инновационные подходы к решению профессионально-педагогических проблем. Сборник статей по материалам Всероссийской научно-практической конференции. – Нижний Новгород, 2021. – С. 165-167
3. Быстрова, Н.В. К вопросу о применении технологий визуализации информации в учебном процессе / Н.В. Быстрова, И.Л. Белова, Э.У.Х.С. Ахмед // Проблемы современного педагогического образования. – 2020. – № 69-2. – С. 30-33
4. 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 (38).
5. Медведева, Т.Ю. Анализ содержательных характеристик профессиональной культуры специалиста / Т.Ю. Медведева, Г.А. Папуткова // Перспективы науки. – 2020. – № 5 (128). – С. 160-162
6. Швецова, Е.А. Формирование у студентов интереса к научно-исследовательской деятельности в процессе обучения дизайну / Е.А. Швецова, И.Л. Белова // В сборнике: Традиции и инновации в дизайне. – 2018. – С. 76-81

Педагогика

УДК 37.04

кандидат педагогических наук, доцент Беляева Татьяна Константиновна

Федеральное государственное бюджетное образовательное учреждение высшего образования

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

старший преподаватель Базарнова Надежда Дмитриевна

Федеральное государственное бюджетное образовательное учреждение высшего образования

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

кандидат географических наук, доцент Пухова Анна Геннадьевна

Приволжский филиал Федерального государственного бюджетного образовательного учреждения

высшего образования «Российский государственный университет правосудия» (г. Нижний Новгород)

РОЛЬ ПЕДАГОГА-НАСТАВНИКА В ФОРМИРОВАНИИ ТОЛЕРАНТНОСТИ У СТАРШЕКЛАСНИКОВ

Аннотация. В статье анализируется роль педагога-наставника в формировании толерантности у старшеклассников. Авторы дают определение понятия «толерантность» с социально-педагогической точки зрения. В статье обоснованы формы, методы и приемы формирования толерантности старшеклассников, среди которых тематические программы, разнообразные классные часы, тренинговые мероприятия и общественные акции и проекты и т.д. Авторами подчеркивается роль толерантной образовательной среды, которая в первую очередь основывается на гуманистическом взаимодействии педагогического коллектива школы с учащимися и их родителями. Формирование толерантности у старшеклассников является сложным педагогическим явлением, требующим от педагога-наставника глубокого осмысления данной деятельности, а также применения им широкого спектра методических приемов.

Ключевые слова: толерантность, педагог, старшеклассники, воспитание, образовательная среда.

Annotation. The article analyzes the role of a teacher-mentor in the formation of tolerance among high school students. The authors define the concept of "tolerance" from a socio-pedagogical point of view. The article substantiates the forms, methods and techniques for the formation of tolerance among high school students, including thematic programs, a variety of class hours, training events and public actions and projects, etc. The authors emphasize the role of a tolerant educational environment, which is primarily based on the humanistic interaction of the teaching staff of the school with students and their parents. The formation of tolerance among high school students is a complex pedagogical phenomenon that requires a teacher-mentor to deeply comprehend this activity, as well as to use a wide range of methodological techniques.

Key words: tolerance, teacher, high school students, upbringing, educational environment.

Введение. На современном этапе общественного развития феномен «толерантности» все больше становится предметом многочисленных научных исследований и, следовательно, превращается в межкультурную проблему. Проводимые реформы и вводимые инновации в образовательном пространстве современных школ, основанные все больше на принципах гуманизма, индивидуализации и демократизации образовательного процесса, привлекают внимание многих исследователей к изучению вопроса о толерантности в социально-педагогическом аспекте. В последние десятилетия образовательные учреждения все больше стараются уделять внимание вопросам, связанным с воспитанием и формированием толерантного отношения у учащихся друг к другу и к обществу в целом [3].

Вместе с тем, по мнению Д.В. Зеновича, потребность в формировании толерантности возникает по причине обыденных и повседневных взаимодействий людей друг с другом, что требует уважительного и достойного отношения ко всем участникам социальной деятельности [2].

Понятие «толерантность» происходит от латинского слова *tolerantia*, что в переводе на русский означает «терпение, способность переносить». В данном толковании, толерантность означает не что иное, как терпимость одной группы лиц (или одного лица) с устоявшимся мнением к иному мировоззрению другой группы (другому лицу).

Вместе с тем, на данный момент нет единого определения понятия «толерантности» и определяется оно по-разному. Корни толерантности можно проследить до древних времен и философии стоиков. Здесь толерантность представлена как важная черта и характеристика каждого представителя социума в противостоянии странному и непохожему [4]. Эта концепция также встречается в текстах Вольтера, Джона Локка и Джона Стюарта Милля, для которых религиозные конфликты в Европе в 1600-х годах послужили основой для концептуального определения толерантности [8].

В социально-педагогической и психологической литературе толерантность описывается как реакция на то, что индивид воспринимает как трудное или проблематичное. «Это человеческое поведение или отношение, которое не отклоняется от правил, когда кто-то уважает или ценит каждое действие, предпринятое другими» [6, С. 128-129]. Терпимое отношение друг к другу позволяет избежать дискриминации и возникновения конфликтов, даже несмотря на то, что в современном обществе много разных групп, объединенных по расовому, религиозному, мировоззренческому, или другим, признакам. В

связи с этим, понятие толерантности или терпимости, возникает из-за желания избежать споров и дискуссий, которые являются взаимовыгодными для обеих сторон.

Таким образом, можно утверждать, что «толерантность поддерживает нейтралитет и запрещает осуждение других, поскольку все взгляды считаются одинаково обоснованными» [7, С. 26]. В ранее проведенных исследованиях, такие авторы, как А.Г. Асмолов, В.Л. Лекторский, В. В. Шалин, и другие, позиционировали понятие толерантности как феномен, требующий множества ценностей, поскольку непосредственно сама толерантность происходит от самоконтроля при реагировании на разногласия с другими [5]. В своих исследованиях авторы отмечают [1], «что толерантность в образовательном процессе означает уважение и понимание, доброжелательное отношение к учителю и одноклассникам, и во взаимном направлении».

Изложение основного материала статьи. Профессиональная деятельность современного педагога требует от него не только передачи знаний и жизненного опыта между поколениями и передачи репродуктивных функций, но и проектирования и поддержания особой социально-педагогической среды, формирующей определенным образом личность учащихся.

Важность толерантности для процесса воспитания, проводимого педагогом-наставником, убедительно обоснована в психолого-педагогической теории «Я-концепции» [11]. Размышляя о взаимодействии индивида с другими членами общества и анализируя свои отношения с другими людьми, индивид постепенно приобретает личный смысл в отношении толерантности. В рамках «Я-концепции» толерантность является одним из определяющих факторов формирования у подростка позитивного отношения к себе.

Процесс формирования толерантности в значительной степени носит персонифицированный характер и определяется национальными, историческими, религиозными традициями, а также религиозными особенностями и личными склонностями. На динамику толерантности у учащихся влияют как внутренние, так и внешние факторы. Саму образовательную систему можно рассматривать как внешний фактор, с помощью которого формируется толерантное поведение, толерантный смысл и толерантное отношение. С другой стороны, специально разработанная образовательная деятельность, приводящая к изменению личностных характеристик, может рассматриваться как внутренний фактор.

Существенное значение в этом случае имеет взаимодействие учителя и ученика, основанное на понимании того, что толерантность предполагает не столько знания или поведенческие навыки, сколько, прежде всего, развитие личностного отношения ученика, которое является отражением его ценностного отношения к другому человеку.

Одной из наиболее эффективных моделей, способствующих формированию личностной толерантности у учащихся старших классов, является модель социального взаимодействия. Она включает в себя следующие этапы в «рамках процесса формирования личностной толерантности:

- 1) обеспечение готовности научно-педагогических работников формировать знания о толерантности;
- 2) Создание толерантной среды в образовательном учреждении (посредством соблюдения общешкольных стандартов (дресс-кода, уважительного отношения друг к другу), закрепленных на уровне Устава школы);
- 3) Методическое обеспечение процесса воспитания толерантности;
- 4) Использование интерактивных методов и приемов в обучении и др.».

Формирование толерантности создает необходимые условия для дальнейшей адаптации личности в других сферах социальных отношений. Однако, согласно утверждениям педагогов-практиков «именно формирование адекватной целостной научной картины мира обеспечивает формирование толерантности и успешную адаптацию в обществе в современном мире» [9].

Педагог-практик Г.Д. Кочергина при формировании толерантности у старшеклассников предлагает новый подход в процессе воспитательно-образовательной деятельности, а именно: соблюдение принципа субъектности, адекватности, принципа индивидуализации, рефлексивной позиции, принципа создания толерантной среды (гуманистического отношения в образовательном учреждении). Перечисленные Г.Д. Кочергиной принципы способствуют повышению продуктивности в вопросе формирования толерантности среди учащихся общеобразовательного учреждения. Ко всему прочему, педагогом подчеркивается роль толерантной образовательной среды, которая в первую очередь основывается на гуманистическом взаимодействии педагогического коллектива школы с учащимися и их родителями. Так, по мнению Г.Д. Кочергиной, в образовательной среде школы необходимо прививать обучающимся эмпатию, развивать воображение эвристическими методами воспитания, сочувствие. Иначе говоря, педагогическому коллективу общеобразовательной школы в процессе формирования толерантности у старшеклассников, необходимо учитывать и преодолевать ряд эгоцентрических установок школьника, а, следовательно, «работу по формированию толерантности необходимо ориентировать на мотивационно-ценностную сферу старшеклассника».

Г.Д. Кочергиной, совместно с другим педагогом-практиком, Т.В. Кравцовой, предлагается интегративная модель толерантной образовательной среды, включающей в себя:

- 1) развитие педагогических кадров школы;
- 2) введение элементов новой системы отношений;
- 3) системный анализ результатов деятельности;
- 4) мониторинг изменений;
- 5) мобилизацию педагогических ресурсов школы для непосредственной работы интегративной модели толерантной образовательной среды.

В рамках реализации этой модели Т.В. Кравцовой разработана тематическая программа «Я – Человек», включающая в себя систему воспитательных мероприятий, направленных на формирование толерантности у старшеклассников. Основной целью данной программы является содействие в формировании толерантности учащегося в социуме, а также закрепление и совершенствование знаний о нормах и правилах толерантного поведения в обществе. Большая часть воспитательных мероприятий программы представлена в форме классных часов, викторин и турниров по темам: «Уроки толерантности», «Правила общения и национальная культура», «Мы за мирное небо над головой», «Что значит быть человеком?», проводимые в течение учебного года. Основными задачами данных воспитательных мероприятий является ознакомление учащихся с понятием толерантности, прививание им терпимости и уважения друг к другу, развитие коммуникативных навыков и способности к компромиссу и умения избегать конфликтных ситуаций. Старшеклассникам предоставляется возможность участвовать во внеклассных и общественных мероприятиях, что позволяет в дальнейшем им установить контакт с другими учащимися и педагогами.

Не менее интересен опыт и Е.С. Толмачевой [10], описывающей опыт толерантного отношения к людям с ограниченными возможностями здоровья.

Автор ссылается на опыт педагога-дефектолога Т.В. Лисовской, и по ее примеру разрабатывает программу «Толерантного общения» для старшеклассников, состоящую из нескольких блоков:

- I. Образовательно-познавательный блок.

Данный блок представлен системой тематических бесед, направленных на формирование представления учащихся о лицах с ограниченными возможностями здоровья.

II. Эмоционально-волевой блок.

Данный блок включает в себя ряд тренинговых мероприятий, реализуемых посредством упражнения: «Эмблема толерантности», «Синквейн «Толерантность», «Приветствия», «Ярлыки».

III. Мониторинговый блок.

Данный блок программы включает в себя наблюдение за учащимися в процессе реализации программы.

IV. Деятельный блок или – социально-значимый.

Четвертый блок программы направлен на непосредственное участие учащихся в ряде общественных мероприятий: акциях, проектах (например, приуроченных к Декаде инвалидов).

Другой педагог-практик, А.А. Машанов [5], подчеркивает важность воспитания толерантности в общении. В своем педагогическом опыте, педагог исследует взаимосвязь между развитием коммуникативных навыков учащихся и их уровнем толерантности в общении. Полученные результаты позволили предложить возможные стратегии воспитания толерантности, которые включают в себя создание толерантной среды, а также интеграцию культурного и межкультурного образования.

Выводы. Таким образом, формирование толерантности у старшеклассников является сложным педагогическим явлением, требующим от педагога-наставника глубокого осмысления данной деятельности, а также применения им широкого спектра методических приемов. Для успешного процесса формирования толерантности среди учащихся старших классов необходимо создать условия обучения, разработать содержание и средства для воспитания толерантности в соответствии с универсальными ценностями образования, закрепленными на уровне Федеральных государственных образовательных стандартов.

Литература:

1. Бабаева, Л.Ф. Педагогическая толерантность как один из важнейших видов толерантности / Л.Ф. Бабаева // Современные проблемы науки, общества и образования: сборник статей II Международной научно-практической конференции, Пенза, 30 марта 2022 года. – Пенза: Наука и Просвещение (ИП Гуляев Г.Ю.), 2022. – С. 223-225
2. Зенович, Д.В. Воспитание толерантности и межэтнической толерантности у подростков – важная проблема современного образования / Д.В. Зенович // Сборники конференций НИЦ Социосфера. – 2013. – № 37. – С. 25-27
3. 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.
4. Маменкова, Г.И. Семья – источник формирования толерантности у детей через преемственность поколений / Г.И. Маменкова, Е.А. Гузева // Артемовские чтения «Продуктивное обучение: опыт и перспективы: материалы XI Междунар. науч. конф. – Самара, 2019. – С. 299-306
5. Машанов, А.А. Толерантность и межэтническая толерантность / А.А. Машанов // Современные вызовы и психологические ресурсы: Коллективная монография. – Ульяновск: ИП Кеншенская Виктория Валерьевна (издательство "Зебра"), 2021. – С. 132-161
6. Мида, З.К. Диагностика личного уровня толерантности и интолерантности, а также коррекция собственных границ толерантности / З.К. Мида // Влияние науки на инновационное развитие: Сборник статей Международной научно-практической конференции, Пермь, 25 августа 2016 года / Ответственный редактор: Сукиасян Асатур Альбертович. – Пермь: Общество с ограниченной ответственностью "Аэтерна", 2016. – С. 128-134
7. Овчинникова, Ю.В. Единство разных: Методико-библиографические материалы по формированию установок толерантного сознания в молодежной среде / Ю.В. Овчинникова // Школьная библиотека. – 2004. – № 2. – С. 25-30
8. Рошупкина, Е.И. Культурно-исторический анализ возникновения социально-психологических феноменов "толерантность" и "межэтническая толерантность" / Е.И. Рошупкина // Молодой ученый. – 2020. – № 32(322). – С. 100-103
9. Рыжова, С.О. Роль педагога в формировании толерантности подростков в учреждениях дополнительного образования / С.О. Рыжова. // Педагогическое мастерство: материалы XXVII Междунар. науч. конф. (г. Казань, апрель 2022 г.). – Казань: Молодой ученый, 2022. – С. 4-8. – URL: <https://moluch.ru/conf/ped/archive/437/17085/> (дата обращения: 27.10.2022)
10. Толмачева, Е.С. Современная картина сформированности толерантного сознания школьников и ее влияние на идентификационные процессы подростков в условиях реализации ФГОС / Е.С. Толмачева. – Текст: непосредственный // Молодой ученый. – 2015. – № 19 (99). – С. 618-620. – URL: <https://moluch.ru/archive/99/22114/> (дата обращения: 04.11.2022)
11. Хабирова, Л. Роль толерантности педагога в формировании творческой инициативы школьников в условиях образовательной евроинтеграции / Л. Хабирова // Modern Science. – 2018. – Vol. 5. – № 2. – Р. 85-90
12. Шалагинова, К.С. Работа с подростками-мигрантами и подростками-коренными жителями по профилактике межэтнических конфликтов / К.С. Шалагинова // Прикладная психология и психоанализ. – 2013. – № 3. – С. 10.
13. Шачина, А.Ю. Признание как альтернатива толерантности, или к вопросу о статусе толерантности в системе целей и ценностей образования / А.Ю. Шачина, С.В. Шачин // Ценности и смыслы. – 2018. – № 2(54). – С. 98-112

УДК 371

кандидат педагогических наук, доцент Береснев Андрей Анатольевич

Гуманитарно-педагогическая академия (филиал)

Федерального государственного автономного
образовательного учреждения высшего образования

«Крымский федеральный университет имени В.И. Вернадского» (г. Ялта);

студентка Бекирова Земине Серверовна

Гуманитарно-педагогическая академия (филиал)

Федерального государственного автономного
образовательного учреждения высшего образования

«Крымский федеральный университет имени В.И. Вернадского» (г. Ялта)

МЕДИАОБРАЗОВАТЕЛЬНЫЙ ПОДХОД К ОБУЧЕНИЮ ИНОСТРАННОМУ ЯЗЫКУ В ГУМАНИТАРНОМ ВУЗЕ

Аннотация. Статья посвящена анализу использования медиатехнологий в обучении иностранному языку студентов гуманитарного вуза. Авторы обращают внимания на способы внедрения в образовательный процесс медиаобразовательного подхода. Целью работы является раскрытие дидактического потенциала медиатехнологий в обучении иностранному языку. В статье раскрывается вопрос об особенностях использования медиатекстов и медиаресурсов для формирования языковой, лингвистической, коммуникативной и компьютерной компетенций. Авторы приводят примеры использования медиа на занятиях иностранного языка: описывают возможности, сферу применения и иллюстрируют конкретные виды заданий. В результате теоретического обзора литературы авторы приходят к выводу, что использование медиатехнологий на занятии иностранного языка позволяет расширить возможности образовательного процесса, разнообразить ход занятия и повысить эффективность изучения иностранного языка.

Ключевые слова: иностранный язык, медиатехнологии, медиаобразовательный подход.

Annotation. The article is devoted to the analysis of the use of media technologies in teaching a foreign language to students of a humanitarian university. The authors pay attention to the ways of introducing a media-educational approach into the educational process. The aim of the work is to reveal the didactic potential of media technologies in teaching a foreign language. The article reveals the question of the peculiarities of the use of media texts and media resources for the formation of linguistic, linguistic, communicative and computer competencies. The authors give examples of the use of media in foreign language classes: they describe the possibilities, scope of application and illustrate specific types of tasks. As a result of a theoretical review of the literature, the authors come to the conclusion that the use of media technologies in a foreign language class makes it possible to expand the possibilities of the educational process, diversify the course of the lesson and increase the effectiveness of learning a foreign language.

Key words: foreign language, meditation technologies, media educational approach.

Введение. Отличительной чертой педагогики последних десяти лет можно назвать активное пополнение новыми методами обучения и подходами. По мере развития технологий внедряются методы преподавания с использованием технических новинок, развиваются творческие подходы к обучению. Изучение иностранного языка предполагает активное использование преподавателем как техники, так и творчества. Сегодня нельзя учить студентов только по учебнику и рабочей тетради, закрепляя пройденный материал однотипными упражнениями. Просмотр роликов на изучаемом языке, слушание аудиофрагментов, общение с носителями языка на специальных площадках, дидактические игры и творческие задания стали неотъемлемой частью изучения иностранного языка в гуманитарном вузе.

Изложение основного материала статьи. Одним из инновационных подходов к обучению иностранному языку является медиаобразование, которое представляет собой использование СМИ и коммуникационных технологий в обучении. Например, использование телевидения, радио и Интернета, печатных и Интернет-СМИ, кинематографа, рекламы, соцсетей и т.д.

Медиаобразовательный подход представляет собой сложную систему процессов получения, усвоения, интерпретации, создания медийной продукции с помощью и на материале средств массовой коммуникации. При таком подходе информация является базовым элементом педагогической системы. Актуальность и эффективность данного подхода при изучении иностранного языка в вузе обусловлена тем, что медиа настолько прочно вошли в жизнь современного человека, что без них не обходится ни один день [8].

Студенты используют интернет и соцсети для общения, получения учебной или новостной информации, развлечения, работы. Использование медиа в образовании – логичное продолжение их использования в повседневной жизни, так как эта технология понятна и близка студентам.

Вовк Е.В. указывает, что ключевыми дидактическими принципами при обучении иностранному языку с использованием медиатехнологий являются следующие:

- принцип открытости;
- индивидуализация обучения;
- высокая частотность использования активных и интерактивных методов обучения;
- принцип автономности (без исключения классно-урочного педагогического воздействия);
- обучения с применением информационно-коммуникационных технологий и СМК [2].

Онкович А.В. в своих работах отмечает, что использование медиаобразовательных технологий при обучении иностранному языку в вузе способствует развитию всех видов речевой деятельности студентов. Если традиционное преподавание иностранного языка было направлено на то, чтобы студенты овладели грамматическими структурами, умели читать и понимать прочитанное, могли перевести текст и сформулировать свою мысль, то современный подход ориентирован на формирование коммуникативной компетенции. Использование нового подхода также повышает мотивацию и интерес к изучению языка, помогает отследить прогресс студента. Со стороны преподавателя совершенствуется и трансформируется система обучения, он получает новые знания и умения, осваивает новые технологии и повышает педагогическое мастерство [7].

Можно выделить ряд отличительных черт медиаобразовательного подхода:

- он ставит студента в активную позицию. Студент не просто читает учебник, он ищет информацию в Интернете, читает статьи, т.е. ищет и подбирает информацию сам;

- при изучении иностранного языка, развивается кругозор студентов, так как они смотрят фильмы (художественные и документальные), читают научную и публицистическую литературу, знакомятся с зарубежными кинематографом, музыкой и культурой;

- Кодрле С.В. и Савченко А.А. обращают внимание, что подавляющее большинство отечественных преподавателей иностранного языка не являются носителями языка. Использование Интернета и сайтов для общения с носителями языка поможет студентам улучшить произношение, расширить словарный запас и овладеть современным языком. Учебники иностранного языка построены на классических грамматических и лексических конструкциях, но язык живой, он активно изменяется, появляются новые сленговые выражения, часть слов уходит в пассивный словарь. Все эти изменения не отражаются в учебной программе, но при общении с носителем, чтении современной литературы и просмотре видеоматериала студенты будут работать с этим [3];

- использование медиатехнологий позволит студентам общаться с людьми из разных стран, что положительно повлияет на формирование у них толерантности и уважения к чужой культуре, расширит их мировоззрение;

- сегодня обществу необходима личность с компьютерной грамотностью, умеющая самостоятельно искать и находить информацию, критически ее анализировать, самостоятельно осваивать разные навыки. Внедрение медиаобразовательного подхода поможет сформировать компетенции по работе с информационным пространством и компьютерными технологиями, т.е. формируется личность с компьютерной грамотностью;

- расширяется кругозор студентов, так как они могут выбирать фильмы для просмотра, тексты для чтения на разные темы, не ограничиваясь тематическими топики в учебнике, которые оторваны от реального общения. Чтение новостей позволит быть им в курсе последних событий, происходящих в мире, студенты будут больше знать о мире;

- использование медиатехнологий открывает перед студентами возможность участия в международных конкурсах, олимпиадах, викторинах на изучаемом языке [5].

Далее проанализируем более подробно способы внедрить медиаобразовательный подход в обучение иностранному языку студентов гуманитарного вуза.

Самый простой и достаточно эффективный способ – использование электронных ресурсов и учебников. Они помогут студентам самостоятельно найти и изучить новый материал или закрепить пройденный, пройти тестирование. Разноуровневые задания помогут студентам не только закрепить знания, но и помогут достичь нового уровня, так как студент будет стараться выполнить больше заданий, справиться с более сложными заданиями. Компьютер оценит работу объективнее преподавателя. Электронные учебники и компьютерные программы нагляднее и привлекательнее для студентов, чем бумажные учебники.

Использование Интернет-ресурсов. Этот способ внедрения медиаобразовательного подхода в обучении иностранному языку дает преподавателю огромные возможности разнообразить ход занятия и углубить изучение языка. Во-первых, студенты могут принимать участие в международных олимпиадах и конкурсах, принимать участие в конференциях. Занятие иностранного языка дает возможность студентам проверить свои знания и силы в олимпиадах и конкурсах, даже если это не профильная дисциплина. Во-вторых, студенты имеют возможность общаться с людьми из разных стран, могут завести друзей по переписке. Кудрина Е.Л., Онучина К.К., Ярных В.И. отмечают, что такое общение будет не только улучшать знания изучаемого иностранного языка, но и будет развивать коммуникационные навыки студентов, раскрепостит их, поможет побороть стеснительность и страх взаимодействовать с людьми на иностранном языке [6]. Возможно взаимодействие российских студентов с зарубежными. Например, совместная работа над проектом, научной или творческой работой. В-третьих, укрепляется взаимосвязь между предметами. Например, если студенты работают над каким-то проектом по другой дисциплине, на занятии иностранного языка они могут искать информацию на зарубежных сайтах, на других языках. Это поможет выполнить проект на более высоком уровне, найти новую информацию, вдохновиться чужими идеями. В-четвертых, использование медиатехнологий на занятии поможет закрепить знания по конкретной теме. Например, общение на специальных сайтах с носителями языка. Приведем список сайтов, где можно общаться с иностранцами для изучения иностранного языка, и их краткую характеристику:

1. Conversation Exchange. Популярный сайт для изучения разных языков с простым интерфейсом.
2. My Language Exchange. Этот портал обладает 2 особенностями: можно оформить профиль полностью на свой вкус, добавить фотографии и информацию о себе; можно найти собеседника, который владеет определенной разновидностью изучаемого языка.
3. Global Penfriends – сайт для изучения иностранного языка и общения с пользователями из разных стран.
4. Compatipal отличается от аналогичных коммуникационных площадок тем, что ориентирован на короткие переписки: общение «здесь и сейчас» с пользователями, которые в сети. По этой причине сайт удобно использовать для отработки языковых тем на занятии на заданную тему недолгое время.
5. Pen4Pals. Это ресурс основан на взаимовыгодном общении: носители языка общаются друг с другом, помогая выучить язык.
6. Speaky. Отличительной особенностью площадки является то, что здесь можно исправлять текстовое сообщение собеседника. Это поможет студентам закрепить правила грамматики.
7. Learning Russian with Russians (Вконтакте). Это небольшая группа в соцсети, где можно попрактиковаться в общении на иностранном языке с иностранцами, помогая им изучать русский язык.
8. Hello Talk – мобильное приложение, что ограничивает его использование на занятии, но делает достаточно удобным для общения с иностранцами в свободное время.

Перечисленные языковые порталы помогут не только разнообразить ход занятия, но и повысят языковую компетенцию студентов.

Просмотр фильмов на изучаемом языке. Фильмы могут быть полнометражными или короткими видеороликами на разные темы. Использование видеофильма способствует развитию различных сторон психической деятельности студентов, вниманию и памяти. Во время просмотра фильма в аудитории создается атмосфера совместной познавательной деятельности. Для того, чтобы понять содержание фильма, студенты должны прилагать усилия. Использование разных каналов поступления информации положительно влияет на запоминание.

Просмотр интервью или развлекательных передач поможет расширить запас общепользуемой лексики, шуток. Именно по этой причине важно подбирать видеоматериал не только на научную тему, не только художественные фильмы, но и небольшие ролики с юмором [4]. Человек может говорить, что знает язык, когда может пошутить или понимает шутки. Если студенты будут понимать юмор с экрана, это повысит их самооценку и мотивацию к изучению иностранного языка, так как они увидят результат.

Медиатехнологии на занятиях иностранного языка можно использовать и для личностного развития студентов параллельно с изучением языка. Например, после просмотра фильма или чтения произведения можно предложить студентам продолжить сюжет, ввести новый персонаж, поменять жанр произведения и переделать его в традициях

выбранного жанра. В Интернете много сайтов, где пользователи публикуют свои рассказы, фанфики. Студенты могут опубликовать там получившиеся произведения и получить оценку пользователей. Это развивает творческие наклонности студентов, их скрытые таланты, развивает воображение и навыки письма, улучшает речь.

Отдельно стоит сказать о чтении газет и новостей. Чтение газет сегодня заменило чтение новостных порталов в Интернете. Но в изучении иностранного языка важно не просто выучить правила и новые слова, но и изучить культуру народа, его ментальность. Чтение газет на иностранном языке поможет не только узнать новости, познакомиться с терминологией и специальной лексикой, синтаксисом и средствами выразительности, но и познакомит с образом мышления другого народа. Кроме того, чтение специальных текстов, а не текстов учебника, поможет ускорить чтение, сделать его более беглым, догадываться о значении незнакомых слов, в случае особого затруднения переводить их через онлайн переводчик, выделять главную информацию в тексте, пропуская неважные части.

Для того, чтобы научить студентов критически мыслить, давать оценку получаемой информации, формировать собственное мнение, целесообразно использовать следующий тип задания: предложить студентам ознакомиться с разными статьями из разных СМИ, освещающих одно и то же событие, и сравнить с информацией из российских СМИ. Студенты оценивают информацию по шкалам «Положительная», «Нейтральная», «Отрицательная». Проанализировав все предложенные статьи, необходимо сформировать вывод о том, как одно и то же событие представлено в разных источниках и сделать вывод.

Преподаватель может сам создавать игры и викторины с использованием медиатехнологий. Например, Интернет-ресурс Play Kahoot! позволяет создавать небольшие викторины. Вопрос и варианты ответа выводятся на экран при помощи проектора, студенты отвечают, используя собственные мобильные телефоны. Данную викторину можно проводить для проверки домашнего задания, для установления уровня усвоения материала и подготовки домашнего задания, закрепления пройденного материала, дидактических игр. Для использования данного Интернет-ресурса необходимы смартфоны с подключением к Интернету.

Перечисленные методы внедрения медиаобразовательного подхода в изучение иностранного языка нельзя назвать инновационными, они активно и давно применяются в преподавании. Но педагогика как наука не стоит на месте, регулярно появляются новые методы. Опишем инновационные методы использования медиатехнологий в обучении иностранному языку:

1. Web-quest – проблемно-поисковый метод, который включает в себя такой обязательный элемент как использование Интернета для выполнения задания. Его можно сделать групповой формой работы или индивидуальной, это зависит от технической оснащенности кабинета и уровня владения языком в группе. Преподаватель дает задание и список Интернет-ресурсов, которые могут помочь в его выполнении. Можно предложить следующие варианты заданий: распознать главную и второстепенную информацию, систематизировать информацию, интерпретировать авторскую позицию, обобщить информацию и дать прогноз развития событий. Такой тип задания поможет сформировать медиакомпетентность [10].

2. Web-portfolio. Его суть заключается в том, что студент на указанном портале создает свое резюме, где указывает не только уровень владения языком, но и свои достижения, опыт работы (если есть), ставит цели развития и т.д., планирует свое развитие. Это задание помогает в саморазвитии и самопознании студента, рефлексии. Если изучение иностранного языка является профильной дисциплиной для старшекурсников, то такое портфолио или резюме поможет студенту найти работу репетитором для школьников или студентов 1-2 курса, для иностранцев, изучающих русский язык [11]. Сегодня работа через Интернет становится все более распространенной и молодежь активно пользуется данными возможностями. В связи с этим внедрение технологий медиаобразования и создание портфолио поможет им в профессиональной самореализации. Также портфолио поможет найти собеседников на коммуникационных площадках, на которых можно общаться с иностранцами.

3. Project this work. Внедрение этого метода поможет студентам научиться создавать свои продукты на иностранном языке и оценивать их. Задание представляет собой индивидуальное планирование и самостоятельное исследование темы или продукта, его презентация, представление результатов работы [9].

4. Brainstorming/roleplay. Интерпретация известного метода мозгового штурма, который предполагает развитие творческого потенциала студента. Решение проблемы через поиск наиболее подходящего варианта. Такой метод хорошо развивает коммуникативную компетенцию студентов, расширяет их словарный запас, помогает свободно и без стеснения выражать свои мысли.

5. Внедрение QR кода. Зарубежные и отечественные исследователи считают этот метод наиболее перспективным. Аббревиатура QR (quick response) переводится с английского как «быстрый отклик». Это двухмерный штрих-код, разработанный японской компанией «Denso Wave» в 1994 году. Он позволяет в одном небольшом квадрате поместить 2953 байта информации. QR-код позволяет оцифровать текст и представить его в электронном виде, а также кодирует и считывает текст, ссылки для скачивания информации.

Опишем основные способы использования технологии QR-кода на занятиях по иностранному языку в вузе:

- кодирование информации для групповой или индивидуальной работы;
- проведение с их использованием фронтального опроса;
- организация викторин и дидактических игр;
- ссылки на образовательные порталы, сайты и другие Интернет-ресурсы, которые содержат необходимую информацию;

- распечатанный QR-код в бумажном учебнике может ссылаться на электронную версию;
- ссылка на зашифрованную информацию, ответы на упражнения, чтобы студенты могли проверить себя [1].

Приведем ряд конкретных примеров заданий с использованием QR-кода:

1. Зашифровать в код индивидуальную ссылку на статью, размещенную на Интернет-ресурсе. Студент должен перейти по ссылке, прочитать ее и выполнить указанные задания. Например, выделить главную информацию, проанализировать статью.

2. Зашифровать ссылку на новостной канал с роликом. Студенты должны посмотреть видеоролик и пересказать его содержание. Можно разнообразить такой тип задания таким образом, чтобы студенты кодировали сообщение и отправляли преподавателю QR-код. Это поможет им получить новые технические навыки. Например, задание может быть индивидуальным или групповым, надо снять видеоролик или написать новостную статью и выступить в роли журналиста/корреспондента. Полученный медиапродукт загрузить на YouTube или к себе на страницу в соцсети, преподавателю прислать QR-код со ссылкой. Так студенты не только развивают уровень владения иностранным языком, но и совершенствуют ряд другим компетенций.

Выводы. Сегодня в педагогике высшего образования по всему миру активно внедряются медиатехнологии, которые значительно расширяют возможности обучения. Внедрение медиаобразовательного подхода в обучение иностранному языку оказывает положительное влияние на освоение обучающимися материала следующим образом:

- развиваются языковая и лингвистическая, коммуникативная компетенции. С использованием новых методов, технологий и заданий студенты погружаются в языковую среду, что помогает им лучше освоить лексику, научиться говорить на изучаемом языке без стеснения;
- занятия с использованием медиатекстов и медиаматериалов гораздо интереснее и насыщеннее, что повышает интерес к изучению языка и мотивацию у студентов;
- студенты учатся работать с разными типами информации, учатся критически воспринимать ее;
- медиатехнологии позволяют во время занятия общаться с носителями языка, что повышает языковую компетенцию обучающихся, развивает навыки общения.

Можно сделать вывод, что за использованием медиатехнологий в образовании будущее педагогики. Как сегодня нельзя представить жизнь современного человека без телевидения, Интернета, соцсетей и Интернет-ресурсов, так и высшее образование невозможно без использования медиа. Инновационные методы обучения иностранному языку стали более разнообразными, и именно внедрение в образовательный процесс медиатехнологий является одним из самых результативных. Использование медиа способствует повышению понимания текстов на разные темы, формирует креативное мышление, учит самостоятельно работать с разными источниками информации. Интеграция курса иностранного языка и медиа способствует формированию этических и нравственных принципов студентов, формирует уважительное отношение к культуре изучаемого языка. Параллельно с развитием языковых навыков и нравственных качеств студентов расширяется их кругозор, они узнают о происходящих в мире событиях из разных источников, формируют свое мнение, основанное на множестве взглядов. Важно правильно внедрить медиа в процесс обучения языку, не превратив курс изучения иностранного языка в чтение СМИ и общения на языковых платформах. Следует соблюдать баланс между традиционными методами обучения и инновационными.

Литература:

1. Бурлуцкая, Н.А. QR-коды как средство повышения мотивации обучения / Н.А. Бурлуцкая // Электронный научный журнал «Наука и перспективы». – 2016. – №1.
2. Вовк, Е.В. Дидактические особенности применения медиатехнологий в гуманитарном образовании студентов вуза / Е.В. Вовк // Проблемы современного педагогического образования. – 2021. – С. 99-102
3. Кодрле, С.В. Цифровые медиа как средство формирования иноязычной коммуникативной компетенции и универсальных умений студентов неязыковых вузов / С.В. Кодрле, А.А. Савченко // Педагогика. Вопросы теории и практики. – 2022. – Том 7. – Выпуск 1. – С. 44-50
4. Колесниченко, А.Н. Применение цифровых технологий при обучении лексике иностранного языка в высшей школе / А.Н. Колесниченко // Педагогика. Вопросы теории и практики. – 2021. – Т. 6. – Выпуск 2.
5. Кондрахина, Н.Г. Дидактические основы интеграции комплекса медиаматериалов в процессе обучения иностранному языку в вузе / Н.Г. Кондрахина, Н.Е. Южакова // Мир науки, культуры, образования. – 2022. – № 1 (92) 2022. – С. 44-47
6. Кудрина, Е.Л. Медиаобразование и медиаобразовательные технологии как здоровьесберегающий ресурс / Е.Л. Кудрина, К.К. Онучина, В.И. Ярных // Профессиональное образование в России и за рубежом. – 2020. – № 4 (40).
7. Онкович, А.В. Медиа-педагогика и медиа-образование: распространение в мире / А.В. Онкович // Чудо слово. – 2017. – № 6. – С. 2-4
8. Федоров, А.В. Медиаобразование, медиаграмотность, медиакритика и медиакультура / А.В. Федоров // Высшее образование в России. – 2017. – № 6. – С. 134-135
9. Хлызова, Н.Ю. Методическое обеспечение процесса формирования медиакомпетентности личности на занятии по иностранному языку / Н.Ю. Хлызова // Crede Experto: транспорт, общество, образование, язык. – 2016. – № 2 (09).
10. DoHge, B. Web-quest / B. DoHge. – URL: <http://webquest.org/> (Дата обращения: 21.01.23)
11. Grigoreva, I.V. Web-portfolio is in the media educational space of high school (taken from the experience of pedagogical faculty of irkutsk state linguistic university / I.V. Grigoreva // European Researcher. – 2011. - № 12 (15). – С. 1642-1645

Педагогика

УДК 373.51

кандидат филологических наук, доцент Биджиева Зарема Солтан – Муратовна

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

ПОЭМА Н.А. НЕКРАСОВА «КОМУ НА РУСИ ЖИТЬ ХОРОШО» В ШКОЛЬНОМ ПРОЧТЕНИИ

Аннотация. «Кому на Руси жить хорошо» одно из лучших произведений русской литературы. Поэма является вершиной творчества Н.А. Некрасова. Н.А. Некрасов признан народным поэтом и занимает особое место среди русских художников слова девятнадцатого века. Его произведения отличаются фольклорной насыщенностью и яркой образностью. В центре внимания находятся образ России, тема свободы, проблема народа. Целесообразно на сегодняшний день изучение поэмы «Кому на Руси жить хорошо» в школе, так как демократизация общества, свобода слова и печати выдвинули перед современной школой задачи гуманизации обучения, отказ от идеологии в процессе изучения классической литературы.

Ключевые слова: Россия, Некрасов, поэма, народ, поэт, обучение, литература, учитель, лирика, тема, школа, образование, воспитание.

Annotation. «Who is Happy in Russia?» is one of the best works of Russian literature. The poem is the pinnacle of N.A. Nekrasov's work. N.A. Nekrasov is recognized as a national poet and occupies a special place among Russian word artists of the nineteenth century. His works are distinguished by their folklore richness and vivid imagery. He focuses on the image of Russia, the theme of freedom, the problem of the people. It is advisable today to study the poem «Who is Happy in Russia?» at school, since the democratization of society, freedom of speech and the press have put forward the tasks of humanizing education for the modern school, rejecting ideology in the process of studying classical literature.

Key words: Russia, Nekrasov, poem, people, poet, education, literature, teacher, lyrics, theme, school, education, upbringing.

Введение. Николай Алексеевич Некрасов занимает видное место в истории русской литературы, выделяясь среди писателей-гуманистов XIX века как поэт гражданского направления. «Между тем, Некрасов был крепко связан с

традициями своих великих предшественников» [14, С. 19]. Его общеизвестная цитата: «Поэтом можешь ты не быть, но гражданином быть обязан» [9] выступает как афоризм и актуальна в извечном споре поэтов и писателей о посвящении искусства служению народу или «чистому искусству».

В общеобразовательной школе необходимо подойти системно к изучению произведения «Кому на Руси жить хорошо». Целесообразно осмыслить замысел поэмы, определяя историческое своеобразие дореформенной и пореформенной России, выделить образную специфику, подробно останавливаясь на «народных заступниках», конкретизируя социально-духовное рабство, народный бунт как основные темы. Уместно выявить фольклорное начало, уникальность поэтического языка, стилистические особенности поэмы.

Изложение основного материала статьи. Известно, что одной из основных задач школьного образования является поиск новых подходов к изучению классической литературы с использованием современных образовательных технологий. Проблема изучения литературного произведения в школе по сей день вызывает интерес ученых. Разработка данной проблематики в педагогической науке вызвана осознанием роли и последствий новых подходов к изучению художественных произведений. «Совсем недавно был принят ФГОС третьего поколения, поэтому важно рассмотреть, как на современном этапе изучается творчество Н.А. Некрасова в российской школе» [13, С. 55]. В настоящее время функционируют программы по литературе разных авторов, которые основаны на принципе вариативности. Это позволяет заинтересовать учителя и учащихся в познании художественного слова и возможность выбора автора, произведения и путей его изучения, поэтому целесообразно находить в литературе то, что созвучно современности и волнует школьника. «Известно, что познавательная активность человека является меняющимся свойством личности» [2, С. 36].

Творческое наследие Н.А. Некрасова отличается широким жанровым и тематическим охватом. Во всей его поэзии проявляется творческая самобытность, где лирический герой отождествляется с крестьянской Россией, сочувствуя угнетенным, глубоко переживая за будущее страны. «Поэма «Кому на Руси жить хорошо», названная «эпопеей современной крестьянской жизни» емко и многогранно охватывает все стороны российской действительности пореформенной поры» [5, С. 20].

Учитель-словесник может обратиться к истории создания поэмы. Достаточно широкий круг проблем, поставленных в произведении охватывает социально-экономический уклад жизни, особенности психологии простого народа-труженика. Простолудин представляется уверенным в своей нравственной правоте человеком, воином, полным силы духа, творцом и создателем будущего.

Произведение отличается самобытной поэтикой и композицией. Пролог поэмы напоминает сказку: «В каком году рассчитывай, в какой земле – угадывай...» [10, С. 5] Уместны также выражения «Шли долго ли, коротко ли, / Шли близко ли, далеко ли...» [10, С. 121] Учащиеся проникаются в самобытную атмосферу русской жизни, которая неотделима от фольклора – хранителя вековой народной мудрости. Символическая цифра «семь» также намекает на сказочность сюжета. Семь временнообязанных из разных деревень с говорящими названиями, указывающие на нищету и бедность: Заплатова, Дырявина, Разутова, Знобишина, Горелова, Неелова, Неурожайка [10, С. 70]. Цель странников – найти счастливого человека. Спор героев, стремящихся к правде, отражает всеобщую тревожность: «Кому живется весело / Вольготно на Руси?» [10, С. 5].

Традиционно при чтении поэзии учащимися возникают затруднения из-за метафоричности, сжатости мысли, несовпадения образов и понятий, из-за эмоционального отношения автора к высказываемому. Поэма выступает как многосюжетная былина, отличаясь особым слогом и ритмом. Близка жанру легенды «История о двух великих грешниках», некоторые главы написаны в форме предания «Бабья правда». Текст поэмы пронизан традиционными «сказочными» тропами: «ветры буйные», «слезы горькие», «красна девица». Особый национальный колорит поэме привносит фольклорный материал. Повествование отличается мелодичностью, присутствуют уменьшительно-ласкательные суффиксы: «долюшка», «сторонюшка». «Поэты-лирики не только умело используют традиционные поэтические символы и образы, но и с их помощью обогащают литературные жанры» [3, С. 10].

Обучающимся необходимо получить целостное представление об этом произведении. Так, в результате аналитической беседы с использованием графического анализа учащиеся могут освоить особенности композиции и идейного содержания текста. Духовно богатая страна, но остающаяся нищей, стянутая цепями самодержавия, нуждалась в обновлении. Поэма признана энциклопедией народной жизни, так как включает разные этапы и сферы жизни народа, а также через них передает эмоции и переживания героев. Так, тему природы автору удалось связать с бытом, сельскохозяйственным трудом и даже чувством крестьян «...человек призван быть хозяином Природы» [1, С. 256]. Душа крестьянина сравнивается с тучей, а молодая крестьянка с «ласточкой без крыльев».пейзажные описания наполнены множеством реалистических деталей. Крестьянин, сросшийся с родной землей, работающий на ней и чувствующий ее, представлен как часть природы:

И сам на землю-матушку
Похож он: шея бурая,
Как пласт, сохой отрезанный,
Кирпичное лицо,
Рука – кора древесная,
А волосы – песок [10, С. 46-47].

Природа успокаивает человека, вселяя в него надежду на лучшую жизнь.

Современным школьникам необходимо знать, что поэма о народной жизни доступна широкому кругу читателя живым разговорным языком, просторечной лексикой, традициями устного народного творчества и гармоничным слиянием формы и содержания. Введены бытующие в массах загадки («Летит – молчит, лежит – молчит, / Когда умрет, тогда ревет») [10, С. 16], пословицы («А свиньи ходят по земле / Не видят неба век») [10, С. 291], («И, рад бы в рай, да дверь-то где?») [10, С. 35], а также поговорки, фрагменты народных песен, былин, легенд, сказочных мотивов. Национально-самобытный колорит передается использованием потешек, упоминанием народных обычаев, примет и поверья. Так, в главе «Горькое время-горькие песни» собраны примеры из лирических и бытовых песен о несправедливости и тяжелой крестьянской доле:

Люди холопского звания –
Сущие псы иногда:
Чем тяжелей наказания,
Тем им милей господа [10, С. 196].

Песня «Весёлая» доказывает глубину народного юмора, где горькой иронией звучит припев песни:

Славно жить народу
На Руси святой! [10, С. 192].

Постепенно роль народной песни в поэме возрастает. Она не только дополняет некоторые сцены, детально описывая быт и мировоззрение простолудина, путника, но и утешает его. В поэме представлены образцы свадебных, семейно-

бытовых, любовных, лирических песен. Ближе к развязке песни звучат обнадеживающе, проникаясь мотивом веры в светлое будущее. Многие фольклорные песни были переработаны Н.А. Некрасовым.

Учащиеся, при анализе поэмы, в устных, письменных высказываниях, развивают представление о лексических и художественных возможностях русского языка, углубляя историко-культурные познания. В результате наблюдаем овладение ими навыками анализа художественных произведений с учетом их жанрово-родовой специфики; осознание художественной картины жизни, созданной в литературном произведении, в единстве эмоционального личностного восприятия и интеллектуального понимания; формируется представление о системе стилей языка художественной литературы. Язык поэмы насыщен выразительными средствами, постоянными эпитетами – «добрый молодец», «горе лютое», «ветры буйные»; часты повторы – «полным-полно», «рад-радешеноч». Пользуясь эпитетом «всесильной», поэт указывает на способность народа побеждать:

Ты и забитая,
Ты и всесильная,
Матушка-Русь!.. [10, С. 234]

В речи персонажей часто встречаются афоризмы: «Эй, счастье мужичко! / Дырявое с заплатами, / Горбатое с мозолями...» [10, С. 57], «Клейменный, да не раб!» [10, С. 142].

Поэма «Кому на Руси жить хорошо» воспринимается как «крестьянская эпопея», так как в ней отображается прошлое и настоящее крестьянства в России как сословия, чей вклад в развитие страны несоизмерим с деятельностью других сословий. Автор по-новому располагает эпизоды, то расширяя рамки повествования, включая эпические картины с участием толпы, массовых сцен, то сосредотачивая на судьбе одного героя, свободно обращаясь со временем и пространством, используя форму путешествия.

На примере анализа образов центральных героев педагог ставит своей целью раскрыть идейно-тематическое содержание произведения. Поэму пронизывает мотив сочувствия, покорности. Особое сострадание вызывает судьба русской женщины-крестьянки, например, в собирательном образе Матрены Тимофеевны Корчагиной, испытавшей на себе «обида смертные» и горечь унижений. Все обрядовые сцены в главе «Крестьянка» сопровождаются народными песнями, отражающими женскую долю, которая была счастлива лишь в родительском доме. Образ матери-крестьянки перерастает в образ матери-природы, которую нужно беречь:

За клином огляделась я:
Равнина белоснежная,
Да небо с ясным месяцем,
Да я, да тень моя... [10, С. 176].

Целесообразно обратить внимание учащихся на то, как природный пейзаж сливается с идеей народного счастья. Автор, разделяя чувства героев, с грустью размышляет о последствиях крепостного права, глубоко заронивших в души крестьян рабскую покорность. Вместе с тем основная задача поэта – показать постепенное пробуждение народа, вступающего в борьбу со своими угнетателями через образы Савелия – «богатыря святорусского», являющегося воплощением мужества и справедливости и Гриши Добросклонова, в характере которого отражаются типичные черты представителей передовой демократической молодежи семидесятых годов девятнадцатого века. Для них главное – посвятить жизнь борьбе за права народа в надежде на светлое будущее. «Из всех созданных поэтом образов Савелий, богатырь святорусский, принадлежит числу наиболее монументальных» [7, С. 3].

В ходе совместного обсуждения учащиеся могут прийти к выводу, что народный характер основан на фольклорных образах. «Как известно исследование мира и человека в литературе не отрывается от художественных традиций» [4, С. 40]. В показе образа Савелия особенно ощутимо звучат фольклорные мотивы в словах героя о себе:

А потому терпели мы,
Что мы – богатыри.
В том богатырство русское.
Ты думаешь, Матренушка,
Мужик – не богатырь? [10, С. 149].

Фольклор в поэме играет ключевую роль, инспирируя на художественный метод автора, идейно-тематическое содержание и поэтику произведения.

Образ дороги, который продолжается в поэме от начала до конца, дает возможность представить пореформенную жизнь России – сельские ярмарки, мужичий труд, нищету деревенской жизни. Раскрывается не только образ жизни, но и характер самых разных людей – представителей духовенства, помещиков, крестьян... Поэма построена по форме путешествия, где образ дороги – символ, отражающий жизненный путь человека:

Дороги наши трудные,
Приход у нас большой [10, С. 19].

Вместе с тем раздумья лирического героя переходят на путь целого народа с богатым духовным потенциалом, который приведет к свету:

Еще народу русскому
Пределы не поставлены:
Пред ним широкий путь [10, С. 206].

В школьном курсе творчество Н.А. Некрасова актуально по сей день. В центре проблемы изучения проблемно-тематический диапазон. На первом плане всегда гражданственность его поэзии как «певца крестьянской доли», «женской судьбы». Автор назвал поэму «эпопеей современной крестьянской жизни», так как изобразил жизнь народа во всей полноте через представителей всех сословий, лиц, действий. Образ народа разнолик, но всех объединяет одна родина, ответственность за ее судьбу, которая и тревожит самого поэта. Вместе с тем через авторский замысел и систему художественных образов рассматривается проблема взаимодействия литературы с устным народнопоэтическим творчеством.

Творчество Н.А. Некрасова изучается в младших и средних классах российских школ. Вместе с тем осмыслить учащимся глубину поэтической мысли автора можно в 10 классе на примере поэм «Кому на Руси жить хорошо», «Тишина», «Коробейники», «Мороз красный нос». В общей сложности творчеству Некрасова в общеобразовательной школе отводится 19 часов, поэме «Кому на Руси жить хорошо» в разных программах отводится неодинаковое количество часов – от 1 до 6 часов. На уроках анализируются проблемно-тематические, стилистические и жанровые особенности поэмы, рассматриваются идея и история создания поэмы, особенности композиции, фольклорные традиции, образы народных заступников, крестьян и помещиков. В качестве домашнего задания учащимся предлагается написать сочинение по выбору на темы «Счастливы ли крестьяне в поэме?», «Фольклорные мотивы в поэме», «Савелий, богатырь святорусский», «Образ Гриши Добросклонова» или выполнить контрольную работу.

Одна из важнейших особенностей современного литературного образования – возможность научить обучающихся воспринимать лирическую поэзию, так как лирика, изображая внутренний мир, чувства и переживания героев, является наиболее трудным для восприятия жанром при изучении литературы в школе.

Выводы. В поэме «Кому на Руси жить хорошо» отражены как все стороны жизни на Руси в бытность поэта, так и философские раздумья автора о судьбах народа, о назначении человека. «Золотой фонд русской классики, а также шедевры мировой литературы и по сей день остаются животворным источником познания мира и человека, своеобразным «культурным кодом», без которого невозможно полноценное «самостоянье» личности» [11, С. 3]. Реализация целей и задач образования на современном этапе гуманитарного развития общества предусматривает формирование как филологической культуры отдельной личности, так и общества в целом.

Сегодня, в XXI веке, творчество Н.А. Некрасова остается востребованным, так как основные его мотивы такие нравственные понятия как сострадание и совесть, вся поэзия лирика пронизана темой любви к родине, верой в светлое будущее народа. Традиции, проложенные поэтом, по сей день продолжают в лучших поэтических образцах мировой художественной мысли. Изучение поэмы «Кому на Руси жить хорошо» в школах России способствует формированию литературоведческого мировоззрения, морально-нравственного и эстетического воспитания подрастающего поколения.

Литература:

1. Биджиев, А.С.-М. Некоторые аспекты трансформации осмысления ценности здоровья / А.С.-М. Биджиев // Проблемы современного педагогического образования. Сер.: Педагогика и психология. – Сб. статей: – Ялта: РИО ГПА, 2016. – Вып. 52. – Ч. 4. – С. 254-260
2. Биджиева, В.И. Духовно-нравственное развитие учеников начальных классов в условиях поликультурной среды на уроках литературного чтения / В.И. Биджиева // Проблемы современного педагогического образования. – Сборник научных трудов: – Ялта: РИО ГПА, 2022. – Вып. 74. – Ч. 2. – С. 36-38
3. Биджиева, З.С.-М. Современная карачаевская лирическая поэзия / З.С.-М. Биджиева. – Карачаевск: КЧГУ, 2004. – 172 с.
4. Биджиева, З.С.-М. Слово о первом поэте (о творчестве Асхата Биджиева) / З.С.-М. Биджиева // Национальные литературы и национальное литературоведение. Сто лет пути / Материалы всероссийской научной конференции, посвященной 95-летию первого карачаевского профессионального ученого-литературоведа – Асият Исмаиловны Караевой. – Карачаевск: Издательство КЧГУ, 2017. – С. 40-44
5. Богданова, О.В. Тенденциозный дуализм авторского видения (глава «Поп» в контексте поэмы Н.А. Некрасова «Кому на Руси жить хорошо») / О.В. Богданова // Верхневолжский филологический вестник. – 2020. – № 1 (20). – С. 19-27
6. Измайлова, Е.А. Изучение художественных концептов на уроках литературы в профильной школе: автореферат дис. на соиск. учен. степ. канд. пед. наук: 13.00.02 / Измайлова Елизавета Алихановна. – СПб., 2011. – 25 с.
7. Камалова, Л.А. Изучение поэмы Н.А. Некрасова «Кому на Руси жить хорошо» в школе в контексте традиций русского фольклора / Л.А. Камалова // Вестник Татарского государственного гуманитарно-педагогического университета. – 2008. – № 1 (12). – С. 57-60
8. Литература: программы для общеобразоват. учреждений. 5-11 классы / сост. Г.Г. Полубинская. – М.: Дрофа, 2010. – 528 с.
9. Мир фразеологизмов. – URL: <https://frazе.ru/index.php/aforizm/aforizmy-na-bukvu-p/poetom-mozhesh-ty-ne-byt-no-grazhdaninom-byt-obyazan> (дата обращения: 18.01.2023)
10. Некрасов, Н.А. Собрание сочинений: в 15 т. Т. 5. Кому на Руси жить хорошо / Н.А. Некрасов. – Ленинград: Наука, 1982. – 687 с.
11. Программа курса «Литература». 10-11 классы. Базовый уровень / авт.-сост. С.А. Зинин, В.А. Чалмаев. – Москва: «Русское слово – учебник», 2018 – 48 с.
12. Скатов, Н.Н. «Я лиру посвятил народу своему...»: о творчестве Н.А. Некрасова: монография / Н.Н. Скатов. – Москва: Просвещение, 1985. – 174 с.
13. Федотова, Л.Л. Изучение творчества Н.А. Некрасова на уроках литературы в средней школе [Электронный ресурс] / Л.Л. Федотова, П.С. Золотухина // Язык и текст. – 2021. – Том 8. – № 4. – С. 54-59
14. Чуковский, К.И. Собрание сочинений: В 15 т. Т. 10: Мастерство Некрасова. Статьи / К.И. Чуковский. – Москва: Агентство ФТМ, Лтд, 2012. – 736 с.

Pedagogy

UDC 378.1

candidate of pedagogical sciences,

associate professor Buzina Yulia Nikolayevna

Plekhanov Russian University of Economics (Moscow);

Senior lecturer Bernatskaya Marina Vladimirovna

Plekhanov Russian University of Economics (Moscow)

VIEWS TO REMOTE STUDYING AT UNIVERSITIES: CHALLENGES AND SOLUTIONS

Annotation. The authors consider the specifics and possibilities of using information technologies in teaching foreign languages in non-linguistic universities in Russia, especially in the context of preventing the spread of a coronavirus infection (Covid-19) in the Russian Federation. The research is based on the statistics obtained from online surveys of professors and students of Plekhanov Russian University of Economics in 2021/22 academic year. The study included about 100 students and foreign language teachers. While analyzing students' responses, the authors tried to reveal the difficulties faced by students in using digital tools while improving their communication skills in foreign language studying. The research also identified the major problems professors were facing while giving their online seminars. The results can be used for improving strategies of educating students online and developing students' competences in foreign language learning. As a result, the use of information technologies is aimed at achieving the stated learning results in the discipline "Foreign language" and meets the requirements of the higher education standards.

Key words: remote format of education, distance learning technologies, digital competences, digital transformation, educational skills.

Аннотация. Авторы исследования рассматривают специфику и возможности применения информационных технологий при обучении иностранным языкам в неязыковых вузах России, особенно в условиях предотвращения распространения коронавирусной инфекции (Covid-19) в Российской Федерации. Исследование базируется на статистике, полученной в ходе онлайн опросов студентов и преподавателей Российского Экономического Университета имени Г.В. Плеханова в 2021/2022

учебных годах. В ходе исследования, авторы попытались акцентировать внимание на трудностях преподавателей и студентов при освоении данного подхода. В опросе принимали участие около 100 респондентов. Результаты исследования могут быть использованы для корректировки стратегии онлайн образования и развития студенческих языковых компетенций. Как результат, использование информационных технологий направлено на достижение заявленных результатов обучения по дисциплине «Иностранный язык» и соответствует требованиям стандарта высшего образования.

Ключевые слова: дистанционный формат обучения, дистанционные образовательные технологии, цифровые компетенции, цифровая трансформация, образовательные навыки.

Introduction. Without a doubt, in a digital society, a significant role in the organization and regulation of people's life belongs to information and networking, information and communication technologies, local and global computer networks; this is a society characterized by virtual communities and digital communication, which surpasses live communication and dominates real communities. Moreover, the COVID-19 pandemic has accelerated the growth of digital services. The pandemic has become a catalyst for significant transformations in the field of education throughout the history of mankind. In 2020, more than 1.5 billion students were forced to study at home, which required all educational institutions to master the possibility of online classes in a short time. Many educational institutions consider the advantages of conducting a number of disciplines online, usually in some hybrid form. Consequently, new realities require a revision of competencies and ways of their formation. The adaptation of the curriculum to the conditions of the future becomes relevant for the system of vocational training. Significant competencies for a huge number of employees are remote work and the organization of digital communications. Thus, technical and digital competencies are becoming the most in demand today. The pandemic has accelerated the need for the formation of competencies such as flexibility and resilience, awareness, self-awareness and complacency.

Modern educational system should be adapted to the times of digital era and use its advantages to the uttermost. Thus, consistent development of digital competences among university professors seems to be one of the most crucial issues to implement this idea successfully.

However, emergency switch of education processes into online format due to pandemic situation has revealed serious problems students and teachers have faced while interacting with each other. Lectures and seminars have urgently been transferred into online mode. Teachers were forced to organize the educational process through distance learning technologies based on various methods of delivering electronic content.

Despite the fact that digitalization and distance learning provide students with ample opportunities, including opening up new prospects for the implementation of an individual educational system, at the same time they create a number of difficulties. Unfortunately, there are much more negative aspects of distance learning than positive ones. Of course, now you can find a huge number of special educational applications on the Internet, for example, for learning foreign languages, marketing, management, etc. They can also be installed on mobile devices, which greatly simplifies access to programs. However, minimal contacts with both the teacher and other students do not contribute to the development of teamwork and communication skills.

This study is considered as an opportunity to find the main scientific approaches to solving the problem of improving language training, based on the results of theoretical analysis and experimental research to identify ways to further address this issue in higher professional education.

Results. According to the Ministry of Education and Science, more than 80% of Russian universities completely switched to a remote format of education after the pandemic had broken out [1, P. 2]. This sharp transition to distance learning failed to show impressive results since not all universities were ready to the radical type of restructuring their educational processes.

The development of information infrastructure and lack of availability of decent electronic educational resources alongside teacher's inability to use digital platforms and services led to dramatic difficulties in achieving positive results.

Technical staff could not provide sufficient level of assistance to support university teachers offering only standard solutions which were inappropriate in created situation. University professors assessed their level of remote technology proficiency very low (3.2 out of 5), while every fourth professor admitted never using remote technology services over the past 3 years according to statistics provided by researchers of Higher School of Economics conducted in 2019 [2].

A survey among university students revealed that most difficulties were connected with:

- unreliable infrastructure (67,5%).
- technical problems when using internal and external digital platforms like Webinar, LMS, Moodle (55%).
- lack of self-discipline (37,5%).
- lack of communication with group mates (37.5%).
- lack of well-thought out educator's strategy (35%).
- insufficient involvement of teachers in the educational process (20%).

The similar survey held among university professors reported:

- extremely high level of teachers' workload (80%).
- insufficient digital competencies to incorporate in educational process (65%).
- psychological problems since remote teaching was breaking traditional forms of education (65%).
- technical problems when using internal and external digital platforms (Webinar, LMS, Zoom etc. and access to the Internet (50%).

Thus, having considered the above mentioned, close attention should be attributed to providing special training schemes to facilitate the process of digital learning of university teachers. This can include various offline and online workshops where educators can incorporate received skills into practice and attune their digital educational skills. The approach should not be formal and educators' direct requests and inquiries should be taken into consideration. Special after-workshop question session should be provided to clarify and digest information in a better way.

Secondly, if the University is facing temporary technical problems with its own online platforms, flexibility and adaptability are crucially required. Quickly switching to the platform, the teacher in real time will keep students' concentration and personal involvement and maintain positive working environment.

Professional support for educators should be provided through online professional learning, networking and global communities of practice to let participants share ideas and strategies and link to language experts and professional associations [3, P. 37-45].

Educational practice shows that today, it is possible to use information technologies in the following four areas (see Table 1), including distance language learning, which contributes to the development of language learning methods.

Information technologies in teaching foreign languages

Information technologies in teaching foreign languages. Directions of implementation			
1. Educational Platforms.	2. Online conferences.	3. Educational websites and apps for free language learning.	4. Sites (with duplicate applications) for creating tests, evaluating results.
The purpose of the electronic resource is to achieve learning outcomes in accordance with the Standard and program – development of communicative competencies in a foreign language.			

When the technology is chosen appropriately, students get engaged in the learning process faster, grasp concepts more quickly and connect applications and theory more skillfully. It is also very important to choose an appropriate way of the implementation of the process of teaching (see Table 2).

Table 2

Features of the implementation

Features of the implementation of the educational process			
1. E-learning offline: Organization; of independent; work, distance learning.	2. Live language Communication with students (frontal and group/pair work), organization of discussions.	3. Organization of independent work, search for additional material on the topic under study.	4. Evaluation with the ability to view and analyze the results (feedback).
Result: Achieving the learning goal in accordance with the Standard and program of the discipline "Foreign language".			

Lack of communication with group mates and non-sufficient teacher's involvement in the process of studying, when students failed to get immediate feedback from their educators, can be resolved through using online platforms like Zoom or Microsoft Teams.

The above mentioned platforms help to combine students into virtual groups and enable them to discuss projects and given tasks in a live conversation using collaborative approach with a quick feedback from instructors in case of difficulties. Interacting through video-conferencing will alleviate the assessment process and allow participants to spend more time in face-to-face discussions with the peers.

Zoom breakout rooms are effective to improve students' interaction into the learning process when virtual collaboration process becomes almost equal to a traditional one. Thus, breakout rooms have proved to be an invaluable means for the analysis of business cases, developing critical thinking skills and intercultural competences [4, P. 226]. Facilitating organizational process of collaboration in small groups and pairs, which is essential for business case analysis, will increase the effectiveness of the teaching process in virtual classrooms.

The practical value of the research lies in the development, implementation and testing of scientific and methodological recommendations on e-learning of foreign languages and the use of other information technologies, which include the creation of online classes, online assessment of the level of English, etc., aimed at improving language skills. The presented materials can be used by teachers of other universities at different stages of learning a foreign language, including specialized faculties, in the following areas: linguist, translator, foreign language teacher, philologist, as well as in advanced training courses for school teachers and university teachers [5, P. 16].

Conclusion. Thus, despite serious difficulties students and educators have faced during the transition to remote learning, it does offer huge possibilities to high quality education delivery. Comprehensive syllabus can be based on the best previously developed courses combined with the latest studies and current trends in the global market. Digital technology is usually exciting for learners and may offer a potentially more engaging alternative. Digital interaction between teachers and students can become more diverse and cover all existing forms of communication [6, P. 56]. It is able to create immersive environment and incorporate students in the learning process, facilitating work and improving collaborative skills.

In connection with the above, the use of information provided on Internet resources allows teachers not only to improve the level of foreign language proficiency, communicative competence of students, but also to develop their motivation to learn a foreign language. Finally, the materials presented on the websites can be selected according to the direction of study and adapted to various innovative teaching methods and the current needs of students.

The use of information technology undoubtedly evokes a lively response from students and increases their motivation to study. The use of information technology can also help improve students' language skills.

The use of distance learning technology provides many opportunities for managing students' educational activities, forming a new type of interaction between teachers and students (partnership, joint solution of educational tasks), as well as new forms of management and control of educational activities (online consultations, creation of electronic collections of works).

But it is also important that the distance education system does not replace the traditional education system, but complements it. In particular, the transition to full distance education should be avoided, since the lack of live interaction with the teacher negatively affects the learning process, the quality of education is leveled. Online classes will also not be able to replace traditional education. It is advisable to organize the educational process taking into account the alternation of classroom and extracurricular training so that educational institutions continue to work efficiently and effectively. It should be noted that for remote learning, it is important to fully provide technical means (laptops, gadgets, etc.), mastering the skills of using these means, i.e. digital literacy of all participants in the educational process.

Literature:

1. Falkov, V.N. The briefing of the Minister of Science and Higher Education 25.03.2020 (date of reference: 10.01.2023)
2. Дистанционное обучение в экстремальных условиях [Electronic source]. – URL: <https://academia.interfax.ru/ru/analytics/research/4491/> (date of reference: 09.01.2023)
3. Instefjord, E.J. Educating digitally competent teachers: A study of integration of professional digital competence in teacher education. *Teaching and Teacher Education* / E.J. Instefjord, E. Munthe. – 2017. – №67. P. 37-45. – [Electronic source]. – URL: <https://doi.org/10.1016/j.tate.2017.05.016> (date of reference: 07.02.2022)

4. Бернацкая, М.В. К вопросу о влиянии цифровой экономики на обучение иностранному языку в вузах экономического профиля / М.В. Бернацкая, О.А. Муратова // Вестник Костромского Государственного Университета. – 2019. – Том 25. – №1. – С. 226-229
5. Бузина, Ю.Н. Преподавание иностранных языков в неязыковых вузах / Ю.Н. Бузина. – Российский экономический университет имени Г.В. Плеханова. – М., 2016. – С. 16-20
6. Karsenti, T. Digital Technologies in Teaching and Learning Foreign Languages: Pedagogical Strategies and Teachers' Professional Competence. Education and self-development / T.Karsenti, O. Kozarenko, V. Shakunova. – Volume 15. – № 36. – 2020.

Педагогика

УДК 37.013

кандидат педагогических наук, доцент Булаева Марина Николаевна

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

кандидат педагогических наук, доцент Колдина Маргарита Игоревна

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

магистрант, преподаватель Ершов Вадим Юрьевич

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

ОСОБЕННОСТИ ПРОЯВЛЕНИЯ ЛИЧНОСТНОГО ПОТЕНЦИАЛА СТУДЕНТОВ

Аннотация. Основным предназначением человека является реализация собственного потенциала и возможностей при осознании свободы в выборе жизненного пути. Личностный потенциал выражается в качестве индивидуальной совокупности возможностей человека, ориентированных на определенный вектор развития. Одной из приоритетных целей человека является осознание собственного потенциала и его реализация. Личностный потенциал является одной из важных характеристик развития современного общества, поскольку специалистам приходится непрерывно совершенствовать свою компетентность, активно участвовать в жизнедеятельности, адаптироваться к динамичным процессам. Специалисты с высоким личностным потенциалом имеют больше возможностей в реализации и развитии своих способностей в выбранном направлении. Личностный потенциал представляет собой основу индивидуальных особенностей личности, определяющих путь её развития в профессиональной и повседневной жизнедеятельности. Сформированная личность должна не только осуществлять действия в конкретных условиях, но и создавать благоприятную среду для собственного развития. В рамках исследования были проанализированы уровень рефлексивности и самоотношение студентов, которые выступают существенным источником и дают возможность для реализации личностного потенциала. В результате исследования был сделан вывод о влиянии структуры семьи на развитие и проявление личностного потенциала студентов.

Ключевые слова: личность, самореализация, инициативность, рефлексивность, идентичность, саморегуляция, взаимодействие.

Annotation. The main purpose of a person is to realize his own potential and opportunities with the awareness of freedom in choosing a life path. Personal potential is expressed as an individual set of human capabilities focused on a certain vector of development. One of the priority goals of a person is awareness of his own potential and its realization. Personal potential is one of the important characteristics of the modern development of society, since specialists have to continuously improve their competence, actively participate in life, adapt to dynamic processes. In this case, people with high personal potential have more opportunities to realize and develop their abilities in the chosen direction. Personal potential is the basis of individual personality characteristics, which determines the path of its development in professional and daily life. The formed personality should not only carry out actions in certain conditions, but also create a favorable environment for its own development. Within the framework of the study, the level of reflexivity and self-attitude of students were analyzed, which act as an essential source and provide an opportunity for the realization of personal potential. As a result of the study, a conclusion was made about the influence of the family structure on the development and manifestation of the personal potential of young men.

Key words: personality, self-realization, initiative, reflexivity, identity, self-regulation, interaction.

Введение. Личность представляет собой многогранное понятие и несет разную понятийную нагрузку. Личность зачастую трактуется как многоуровневость выбора на физическом, душевном, духовном уровнях. Основным предназначением человека является реализация собственного потенциала и возможностей при осознании свободы в выборе жизненного пути. Личностный потенциал включает в себя жизненную свободу, отражающую экзистенциальный личностный потенциал, сформированный внутри человека.

Личностный потенциал выражается в качестве индивидуальной совокупности возможностей человека, ориентированных на определенный вектор развития. Одной из приоритетных целей человека является осознание собственного потенциала и его реализация. Личностный потенциал определяет способность человека к самореализации, самовыражению, принятию индивидуальных особенностей. Реализация личностного потенциала происходит в процессе самоактуализации, продуктивности и результативности деятельности, рефлексивности [4, С. 25].

Для личностного потенциала характерно наличие таких качеств как коммуникативность, способность коллективного взаимодействия, стремление к самореализации, системному мышлению. С другой стороны, личностный потенциал может восприниматься как проявление инициативности, неповторимости, мотивации, ответственности за собственные решения [14]. Однако для полного понимания личностного потенциала необходимы тенденции к приумножению индивидуально определенных способностей, детерминации личностного выбора [6, С. 50].

Одной из характеристик личностного потенциала является способность человека сохранять стабильность выбранного вектора развития в меняющихся условиях. Согласно данному положению, обеспечивается воздействие на сознание личности и поведение всевозможных позитивных и негативных обстоятельств. Благодаря личностному потенциалу реализуется всестороннее развитие личности в течение всей жизни [9, С. 42]. Личностный потенциал является одной из важнейших характеристик развития современного общества, поскольку специалистам приходится непрерывно совершенствовать свою компетентность, активно участвовать в жизнедеятельности, адаптироваться к динамичным

процессам. В данном случае люди с высоким личностным потенциалом имеют больше возможностей в реализации и развитии своих способностей в выбранном направлении.

Проявление личностного потенциала проявляется в виде психофизических процессов форсирования личностью негативных для его становления условий. В процессе воздействия на человека неблагоприятных условий, его усилия должны быть направлены на детерминацию определенных факторов [8, С. 168].

С психологической точки зрения, благополучие современного человека определяется уровнем его успешности. Выделяют основные факторы развития личности. Во-первых, это потенциал новорожденного ребенка стать самостоятельной личностью [1, С. 8]. Базовый навык может проявляться во всех сферах жизнедеятельности (например, физиологической или эмоциональной). Во-вторых, способность человека адаптироваться к меняющимся условиям мира, которые находятся за пределами его контроля. В-третьих, это потенциал каждого участника общественных отношений стать полноценным членом общества [5, С. 71]. В процессе реализации данной способности важно сохранить идентичность и способность к межличностному взаимодействию [13].

Для образовательной системы определена цель формирования потенциальных возможностей обучающихся, направленных на определение его жизненных ориентиров и установок [11, С. 510].

Изложение основного материала статьи. Вопросам проявления личностного потенциала в современной науке уделяется большое внимание. Авторы проводят исследования, направленные на определение динамики развития личностного потенциала в образовательном процессе, на формирование системы показателей, влияющих на личностный потенциал студентов.

По мнению А.И. Алонцевой в соответствии с результатами исследования личностный потенциал студентов в образовательном процессе почти не обладает положительной динамикой, поэтому необходима работа по его развитию с помощью воздействия на конкретные элементы. В качестве основных направлений работы автор выделяет повышение осмысленности жизни, рост саморегуляции, увеличение самоэффективности, развитие индивидуального стиля самоконтроля [2, С. 290]. А.И. Алонцева уделяет также внимание развитию личностного потенциала будущих психологов. На показатели личностного потенциала влияние оказывают такие характеристики как саморегуляция, контроль над поведением при негативных последствиях, толерантность к неопределенности. Автор утверждает, что рост личностного потенциала имеет не прямо возрастающую динамику. Данный процесс всегда сопровождается периодом спада. На интегральный показатель личностного потенциала оказывают влияние характеристики, выраженные в действенной активности личности [3, С. 78].

По словам И.И. Поташевой, Т.Н. Ермаковой для реализации личностного потенциала необходимо создавать эффективную образовательную среду для развития возможностей всех участников обучения. Авторы склоняются к реализации системы воспитательных мероприятий с использованием интерактивных технологий и включением воспитанников в сообщество. Предлагается осуществление проектной деятельности, направленной на раскрытие индивидуальных способностей, обеспечение коммуникации. Создание цифровой системы управления успехами и результатами позволит обучающимся самостоятельно использовать ресурсы и достигать запланированных результатов обучения. Таким образом, авторы приходят к выводу, что в процессе взаимодействия участников образовательного процесса проявляется личностный потенциал каждого [12, С. 31].

К.С. Кальбина отмечает, что важную роль в развитии личностного потенциала приобретают гендерные особенности. Автор проводит исследование среди студентов старших курсов. Результаты исследования приводят к выводу о том, что студенты мужского пола обладают высокими показателями жизнестойкости, устойчивости и сопротивляемости. У студентов женского пола преобладают показатели коммуникабельности, гибкости и самоорганизации [7, С. 22].

На формирование личностного потенциала влияет множество факторов, одним из которых является структура семьи. Реализация правильных социальных ролей в поведении, осуществление будущей профессиональной деятельности во многом определяется тем, в полной или не полной семье был воспитан ребенок. Особенно влияние сказывается на юношах. Психологическое здоровье человека является интегрирующим понятием, отражающим специфику личностного потенциала человека. Уровень рефлексивности выступает важным показателем психологического здоровья и соответственно личностного потенциала [10, С. 203].

В рамках исследования был проведен эксперимент, участниками которых стали юноши из полных и неполных семей. Цель состояла в диагностике уровня рефлексивности. Выборка составила 108 анкет.

Результаты эксперимента показали, что среди юношей из полных семей 23% обладают высоким уровнем развития рефлексивности. Данный показатель определяет готовность респондентов анализировать собственную деятельность, выяснять причины неудач, формировать систему действий для дальнейшего достижения результатов. Для таких студентов характерно тщательное планирование своих действий и прогнозирование возможных исходов. Обучающиеся могут рассуждать о поступках с точки зрения других участников образовательной или профессиональной деятельности. Всего у 5% респондентов диагностирован низкий уровень развития рефлексивности. В соответствии с содержанием данного показателя участники опроса редко задумываются над последствиями собственных поступков. Для данной группы студентов свойственна определенная спонтанность в действиях. Трудности возникают при прогнозировании. Анализ результатов опроса позволил сделать вывод о том, что у юношей из полных семей преобладает средний уровень рефлексивности (72%). В соответствии с данным показателем, участники опроса частично, однако не полностью, осознают свои индивидуальные особенности.

Результаты эксперимента среди юношей из неполных семей свидетельствуют о том, что большинство опрошенных имеют средний уровень рефлексивности (52%), однако низкий уровень выявлен у 32%, высокий уровень у 16% студентов.

Таким образом, результат эксперимента позволяет говорить о том, что психологическое здоровье, а именно уровень рефлексивности является существенным источником и дает возможность для реализации личностного потенциала. Юноши из неполных семей гораздо более склонны к низкому уровню рефлексивности, вследствие чего вероятность развития их личностного потенциала снижается. Важно осуществлять мероприятия, направленные на повышение данного показателя, например, в форме кейс-заданий, проектной деятельности.

В качестве еще одного показателя развития личностного потенциала студентов выступает самопринятие личности. Низкий уровень самопринятия будет оказывать негативное влияние на психологическое здоровье. В рамках исследования были выделены показатели, описывающие систему самоотношения: замкнутость, самоуверенность, самопринятие. Задача студентов состояла в том, чтобы проставить отметку напротив утверждения, с которым они согласны. С помощью опросника были определены уровни проявления показателей самоотношения.

По результатам исследования по шкале «замкнутости» у юношей из полных семей преобладают средние значения – 76% респондентов, что выражается в способности в критических ситуациях действовать как конформно, так и критически. Высокие значения присутствуют у 24% испытуемых, что сказывается на ярко выраженном защитном поведении. У юношей из неполных семей похожие результаты – 69% и 31% соответственно.

По шкале «самоуверенность» у юношей из полных семей преобладают средние показатели – 52%, определяющие способность студентов сохранять работоспособность и уверенность в себе, однако при возникновении проблем уровень беспокойства увеличивается. Высокие значения характерны для 43% испытуемых, что говорит об их целенаправленности и преодолении возникающих проблем. 5% студентов продемонстрировали низкие показатели, указывающие на их неуверенность в себе и сомнениях в собственных возможностях. У юношей из неполных семей средние показатели характерны для 51%, высокие 20%, низкие 29%.

По шкале «самопринятие» респонденты из полных семей получили средние значения – 82%, что проявляется в признании своих достоинств и недостатков. Высокие значения характерны для 17% испытуемых, что говорит об их безоговорочном принятии себя. Собственные недостатки воспринимаются как необходимый компонент для личностной гармонизации. Низкое значение транслирует 1% студентов. В соответствии с данной шкалой, студенты негативно относятся к собственному «Я». Студенты из неполных семей продемонстрировали средние показатели – 64%, высокие – 24%, низкие – 12%.

По результатам исследования самоотношение у юношей из полных и неполных семей находится на среднем уровне. Однако у студентов из неполных семей наблюдается преобладание низкого уровня самопринятия, самоуверенности по сравнению со студентами из полных семей. Необходимо организовывать студенческие встречи для повышения этих показателей, поскольку это способствует в будущем активной жизненной позиции и трансляции этого в социальной среде. Педагог должен поддерживать инициативу и самостоятельность юношей в принятии решений, демонстрировать последствия их решений.

Выводы. Личностный потенциал представляет собой основу индивидуальных особенностей личности, определяющую путь её развития в профессиональной и повседневной жизнедеятельности. Сформированная личность должна не только осуществлять действия в определенных условиях, но и создавать благоприятную среду для собственного развития. В качестве личностного потенциала понимается совокупность психологических особенностей человека, выраженных в способности личности в соответствии с собственными ориентирами и ценностями сохранять стабильность и смысловые ориентации в меняющихся условиях.

Психологическое здоровье, а именно уровень рефлексивности является существенным источником и дает возможность для реализации личностного потенциала. Юноши из неполных семей гораздо более склонны к низкому уровню рефлексивности, вследствие чего вероятность развития их личностного потенциала снижается. Самоотношение у юношей из полных и неполных семей находится на среднем уровне. Однако у студентов из неполных семей наблюдается преобладание низкого уровня самопринятия, самоуверенности по сравнению со студентами из полных семей. Таким образом, можно утверждать о влиянии структуры семьи на развитие и проявление личностного потенциала юношей.

Литература:

1. Абашкина, А.С. Личностный адаптационный потенциал в достижении успешности учебной деятельности / А.С. Абашкина // Международный научный студенческий журнал. – 2019. – № 8. – С. 7-9. – EDN PEZZWS
2. Алонцева, А.И. Личностный потенциал студенческой молодежи, обучающейся в вузе / А.И. Алонцева // Символ науки: международный научный журнал. – 2015. – № 8. – С. 289-291. – EDN UGBEGR
3. Алонцева, А.И. Развитие личностного потенциала будущих психологов в процессе профессиональной подготовки / А.И. Алонцева // Общество: социология, психология, педагогика. – 2020. – № 3(71). – С. 77-80. – DOI 10.24158/spp.2020.3.11. – EDN HKOLXR
4. Виравова, А.Р. Профессиональноличностное здоровье педагогических работников как фактор успешности образовательной организации / А.Р. Виравова, О.А. Шклярова, С.Г. Поддуба // Педагогическое образование и наука. – 2020. – № 1. – С. 23-28. – EDN RPDLCU
5. Гончарова, Е.В. Динамика развития профессионально важных качеств у будущих психологов в период обучения в вузе / Е.В. Гончарова, О.А. Тюляева // Психолого-гуманитарный ресурс технического вуза: Сборник научных трудов Всероссийской научно-практической конференции, Хабаровск, 22-23 апреля 2021 года / Под редакцией Н.Г. Григорьевой и А.А. Лежениной. – Хабаровск: Дальневосточный государственный университет путей сообщения, 2021. – С. 96-102. – EDN GXJJMM
6. Егунов, А.С. Личностный потенциал обучающихся в системе среднего профессионального образования / А.С. Егунов // Society, culture, personalityinmodernworld :Materialsofthe VIII internationalscientificconference, Prague, 16-17 февраля 2018 года. – Prague: VedeckovydavatelскеcentrumSociosfera-CZ s.r.o., 2018. – С. 50-52. – EDN VYWBR
7. Кальбина, К.С. Личностный потенциал как фактор профессиональной успешности / К.С. Кальбина // Universum: психология и образование. – 2022. – № 2(92). – С. 21-23. – EDN LTMBCF
8. Кошелева, Е.А. Развитие личностного потенциала обучающихся в вузе в реализации эвристического подхода в научно-исследовательской деятельности / Е.А. Кошелева // Вестник науки. – 2019. – Т. 2. – № 6(15). – С. 166-170. – EDN TUNFTD
9. Купавцев, Т.С. Педагогическая поддержка в проектировании личностно-ориентированной образовательной среды / Т.С. Купавцев // Сибирский педагогический журнал. – 2020. – № 3. – С. 38-46. – DOI 10.15293/1813-4718.2003.04. – EDN UJIDOD
10. Личностно-ориентированный подход к профессиональной подготовке студентов / А.В. Лапшова, О.И. Ваганова, Н.С. Тюмина, Н.А. Румянцева // Проблемы современного педагогического образования. – 2017. – № 57-5. – С. 201-207. – EDN ZWZVER
11. Малькова, И.Н. Личностный потенциал как фактор успешной профессиональной деятельности молодого педагога / И.Н. Малькова // Современное дошкольное образование: Ребенок, семья, педагог: Сборник научных трудов / Под научной редакцией В.Н. Белкиной. – Ярославль: Ярославский государственный педагогический университет им. К.Д. Ушинского, 2022. – С. 508-512. – EDN BRLFNW
12. Поташева, И.И. Развитие личностного потенциала субъектов учебно-воспитательного процесса / И.И. Поташева, Т.Н. Ермакова // Педагогика и психология образования. – 2021. – № 3. – С. 24-39. – DOI 10.31862/2500-297X-2021-3-24-39. – EDN NKQHVU
13. Формирование цифровой культуры педагога средствами массовых открытых онлайн-курсов / Т.Н. Лебедева, О.Р. Шефер, С.В. Крайнева [и др.] // Вестник Мининского университета. – 2022. – Т. 10. – № 3. – DOI 10.26795/2307-1281-2022-10-3-6. – EDN IVBQHU
14. Фролова, С.В. Профессиональное воспитание будущего учителя: дискуссия о концептуальных положениях / С.В. Фролова // Вестник Мининского университета. – 2021. – Т. 9. – № 2(35). – DOI 10.26795/2307-1281-2021-9-2-4. – EDN APDJTN

УДК 371

кандидат педагогических наук, доцент Везетни Екатерина ВикторовнаГуманитарно-педагогическая академия (филиал)
Федерального государственного автономного образовательного
учреждения высшего образования

«Крымский федеральный университет имени В.И. Вернадского» (г. Ялта);

студент Тоирова Ление СерановнаГуманитарно-педагогическая академия (филиал)
Федерального государственного автономного образовательного
учреждения высшего образования

«Крымский федеральный университет имени В.И. Вернадского» (г. Ялта)

**АУДИОВИЗУАЛЬНЫЙ МЕДИАТЕКСТ КАК СРЕДСТВО ФОРМИРОВАНИЯ МЕДИАКОМПЕТЕНТНОСТИ
СТУДЕНТОВ ВУЗА**

Аннотация. В статье рассматривается актуальное средство медиаобразования – аудиовизуальный медиатекст. Анализируются педагогические проблемы формирования медиакомпетентности студентов вуза как участников медиаобразовательного процесса. Аудиовизуальный медиатекст трактуется как набор изображений и звуков, представленных на различных медиаплатформах. Умения использовать основные понятия и термины в сфере медиаобразования понимаются как основные факторы для приобретения медиакомпетентности. В целях практического освоения аудиовизуального контента в настоящей работе предложены конкретные практические решения (практико-ориентированные задания) при подготовке студентов в вузе. Подчёркивается важность учёта правовых и этических сторон (в том числе с точки зрения государства) реализации медиаобразования в России.

Ключевые слова: медиакомпетентность; медиатекст; вуз; аудиовизуальное пространство; студенты.

Annotation. The article considers an actual means of media education – audiovisual media text. The pedagogical problems of the formation of media competence of university students as participants in the media educational process are analyzed. An audiovisual media text is interpreted as a set of images and sounds presented on various media platforms. The ability to use basic concepts and terms in the field of media education is understood as the main factors for acquiring media competence. For the purpose of practical development of audiovisual content, this paper offers specific practical solutions (practice-oriented tasks) in the preparation of students at the university. The importance of taking into account the legal and ethical aspects (including from the point of view of the state) of the implementation of media education in Russia is emphasized.

Key words: media competence; media text; university; audiovisual space; students.

Введение. Проблема формирования и развития медиакомпетенции является одной из наиболее актуальных в современной науке. Медиаобразование и его компоненты становятся новыми направлениями современной педагогики. Различные средства формирования у студентов вузов профессиональной компетентности и, особенно, медиакомпетентности, сегодня выходят на первый план в процессе подготовки. Актуальность настоящего исследования определяется его предметом – аудиовизуальным медиатекстом, лежащим в основе современного медиаобразования и ставшим неотъемлемым компонентом контента цифрового общества в наши дни. В настоящее время в условиях интенсивного развития информационно-коммуникационных технологий всё более актуальными становятся проблемы, связанные с подготовкой специалистов медиакоммуникации.

Медиаграмотность – это знание, понимание и использование возможностей медиа для достижения различных целей, в том числе – для получения информации. Однако, для того, чтобы получить информацию, недостаточно просто обладать знаниями о том, где ее искать и как правильно пользоваться. Аудиовизуальные медиатексты в настоящее время являются одним из наиболее распространенных видов медиатекстов. В условиях развития информационного общества одним из приоритетных направлений развития образования является формирование медиакомпетенции на основе различных видов медиатекстов.

Профессиональная цифровая педагогическая активность (социальные сети, персональные сайты, другой медиаконтент) способствует сближению с молодежью, нахождению кратчайшего пути к пониманию студентов. Системы электронных образовательных ресурсов стали неотъемлемой частью педагогического сообщества, позволяя работать с большими потоками информации.

Изложение основного материала статьи. Анализ состояния проблемы формирования медиаграмотности в научной литературе показывает, что рассматриваемая проблема находится в центре внимания многих исследователей. Изучение и анализ научно-методической литературы по проблеме исследования раскрывают «болевые точки» современного образования. Современные исследователи активно осмысливают вопросы формирования и развития медиакомпетентности будущих педагогических работников [10], проблемы медиаобразования при подготовке современного специалиста, выделяя его педагогический потенциал [1], дидактические особенности применения [2], собственно развитие медиакультуры [13]. Е.Н. Ежова предлагает трактовать как ресурс медиаобразования российской молодежи такой жанр как студенческий фестиваль [3]. Большой вклад в развитие рассматриваемой проблемы вносят труды И.В. Жилавской, в частности выделим единство теории медиаобразования осмысленный через опыт научного прогнозирования [4]. Е.В. Касьянова и К.В. Сафонов рассматривают медиаобразовательные проекты как средство развития медиакомпетенций студентов [5]. Сама медиапедагогика рассматривается как отдельный предмет, освещаются процессы консолидации в работе А.П. Короченского [6]. И.А. Маринченко и Е.В. Васильева представляют оригинальный взгляд на конкурс кинокритики как форму организации медиаобразования студентов педагогического вуза [7]. Критический анализ аудиовизуальных медиатекстов приводит Г.В. Михалева [8]. Диссертационное исследование Т.И. Мясниковой посвящено развитию медиакомпетентности студентов университета [9].

Интересный ракурс технологии развития критического мышления в анализе медиаконтента предлагает коллектив авторов – С.И. Проценко, Л.А. Сафонова, А.М. Милославская [11]. Р.В. Сальский раскрывает современные тенденции медиаобразования в России последних лет [12]. А.В. Федоровым была предложена программа учебного спецкурса «Основы медиакомпетентности» для вузов [14]. Медиаобразовательные возможности аудиовизуальных медиатекстов рассмотрены И.В. Чельшевой и Л.И. Кобышевой [15; 16].

Сам аудиовизуальный медиатекст представляется средством формирования медиакомпетентности студентов вуза. Прежде всего, нужно определиться с основными понятиями: аудиовизуальный медиатекст представляет собой набор изображений и звуков, представленных на различных медиаплатформах, таких, как телевидение и другие типы СМИ,

интернет, мобильные телефоны и т.п. Медиакомпетентность студентов во многом определяется их знакомством и пониманием различных аудиовизуальных медиатекстов. Компетенции студенческой медиаграмотности сегодня являются значимыми и актуальными. Без цифрового учебного контента уже немислимо современное обучение. Аудиовизуальная информация имеет свои многообразные специфические черты, что определяет ее интегративную сущность. Медиатекст, сформированный в результате воздействия различных форм аудиовизуальных средств, является сегодня адекватным средством педагогического аппарата.

Сегодня студенты должны понимать, как информация, представленная с помощью аудиовизуальных средств, влияет на их психическое и физическое здоровье. Благодаря этому пониманию они могут принимать обоснованные решения о том, каким источникам информации можно доверять. Подобное осознание помогает адекватно оценить цифровой контент и распознать возможность негативных эмоциональных или физических последствий при использовании информации. При этом, в зависимости от уровня медиакомпетентности, некоторые формы контента становятся более доступны студентам, чем другие. Для предупреждения получения неполной или каким-то образом искаженной информации важно овладеть как можно широким спектром цифровой культуры.

Аудиовизуальные средства массовой информации (телевидение, радио, интернет и т.п.), являются основными формами массовой коммуникации, которые во многом сформировали современный образ жизни. Эти средства массовой информации обычно доступны всем и присутствуют почти в каждом доме. Люди используют эти средства массовой информации для развлечения, образования, информации и маркетинга. Независимо от цели, для которой используются эти средства массовой информации, каждый использует их в той или иной степени – будь то в личных или деловых целях. Современные средства массовой информации и коммуникации способствуют формированию личности современного человека, а также являются важным и необходимым элементом цифрового общества. Важно понимать природу средств массовой информации и то, как они могут быть использованы, в том числе, для принятия обоснованных решений об этих формах общения.

В повседневной жизни средства массовой информации стали неотъемлемой частью. Они являются наиболее дружественной средой для современного человеческого взаимодействия. Поэтому необходимо развивать медиакомпетентность студентов вузов. Для того чтобы сформировать у студентов медиакомпетентность, необходимо создать условия, которые позволят им самостоятельно осваивать медиатексты, принимать решения по поводу того, что им следует смотреть, слушать, читать и транслировать.

Количество людей, использующих средства массовой информации, увеличивается с каждым днем. Быстрое распространение средств массовой информации стало реальностью современного мира. Средства массовой информации становятся все более и более доступными. Развитие электроники привело к созданию более компактного и дешевого технического оборудования для коммуникации, создания и транслирования аудиовизуального контента, что сделало его еще более доступным.

Аудиовизуальные медиатексты могут являться частью воспитательной работы со студентами в вузе через следующие формы:

- повышение интереса через работу в знакомой цифровой среде с неуспевающими студентами;
- профилактические мероприятия со студентами;
- организация досуга студентов (в том числе удаленного);
- организация и проведение внеучебной работы со студентами;
- организация воспитательной работы по месту жительства студентов (в общежитии);
- организация работы с родителями;
- организация студенческого самоуправления;
- организация деятельности студенческих кружков.

Организованная подобным образом воспитательная работа со студентами вуза, будет способствовать формированию готовности к творческому труду в новом медиапространстве. Работа с аудиовизуальным медиатекстом в предложенных формах позволяет формировать у студентов творческие способности и способствует развитию творческого потенциала.

Социальные сети стали для обучающихся важным средством связи и обмена информацией, в том числе – учебной. Социальные сети сегодня становятся неотъемлемой частью образовательного пространства, хотя, очевидно, что задумывались они для других целей. Тем не менее, мессенджеры оказывают большую помощь, в том числе при формировании медиакомпетентности. Студенты могут использовать социальные сети, чтобы быть в курсе текущих событий, заводить новых друзей и находить необходимую им информацию. В связи с этими изменениями коммуникативные навыки приобретают все большее значение в современном обществе.

В процессе развития медиакомпетентности у студентов предполагается не только их визуальная работа с медиатекстами (просмотр и обсуждение), но и отработка проблемных вопросов и заданий, в том числе интерактивных, тренинговых, проектных (например, презентации медийных проектов), а также создание собственных (или в группе) аудиовизуальных контекстов:

- коллажи;
- плакаты;
- слайдфильмы;
- киносюжеты;
- радиопередачи (например, для внутривузовской сети);
- стенгазеты и т.п.

Студенты должны научиться использовать эту информацию для анализа и интерпретации медиатекстов. В настоящее время в связи с широким использованием информационных технологий в различных сферах жизнедеятельности человека, в том числе в образовательной сфере, возрастает потребность в специалистах, обладающих высоким уровнем информационной компетентности. Понятие «медиакомпетентность» (англ. media competence) означает владение всеми необходимыми средствами, приемами и технологиями для работы в медиасреде. До настоящего времени не существует единого определения понятия «медиатекст». В целом, это текст, который создается для трансляции в эфир, на бумагу, в электронном виде. Он может быть направлен на любое из трех основных средств массовой информации: телевидение, радио, печать. Медиатекст может быть создан при помощи различных медиаинструментов. Основные характеристики медиакомпетентности предложены в синтетической модели научно-образовательного центра «Медиаобразование и медиакомпетентность» (под руководством профессора А.В. Федорова), среди которых следующие показатели компетентности [цит. по: 15, С. 73-74]:

- по мотивационному показателю медиакомпетентности;
- по контактному показателю;
- по информационному показателю;
- по перцептивному показателю;

- по интерпретационному/оценочному (аналитическому) показателю;
- по практико-деятельностному показателю;
- по креативному показателю.

Использование аудиовизуального медиатекста как средства обучения и воспитания становится все более популярным во всём мире. Все чаще вузовские образовательные программы включают ряд дисциплин, использующие аудиовизуальный медиатекст и цифровой контент. Цель этих программ – дать будущим педагогам необходимые навыки эффективного функционирования в образовательной среде и технологическом обществе.

В процессе реализации медиаобразования необходимо развивать методы формирования медиакомпетенций в процессе аудиторной и самостоятельной работы студентов, основанной на применении аудиовизуальной медиапродукции. Медиакомпетентность обычно рассматривается как способность человека к эффективному взаимодействию с медиатекстом в различных ситуациях, включающая такие компоненты как: целеполагание, планирование, выбор средств коммуникации, коммуникативные действия и др.

Интерактивные среды являются средством повышения уровня медиаинформационной грамотности студентов, которые должны практиковать свои навыки и повышать тем самым медиакомпетентность. Аудиовизуальный медиатекст предназначен для восприятия и интерпретации как со стороны автора, так и со стороны реципиента (читателя, слушателя). Особого внимания в условиях информационного общества требует исследование особенностей восприятия аудиовизуального медиатекста студентами вуза. Так, Е.В. Вовк отмечает, что использование технологий медиаобразования (в том числе аудиовизуальных медиатекстов) в обучении обоснованно выполнением следующих основных функций [2, С. 100]:

- информатизация образовательного процесса (доступ к различным источникам);
- активизация учебно-познавательной деятельности молодежи;
- повышение мотивации студентов к обучению;
- интерактивное обучение;
- мониторинг образовательного процесса;
- повышение эффективности усвоения учебного материала;
- мотивация к творческой деятельности, подготовка презентаций.

Наряду с традиционными педагогическими технологиями, новая коммуникативная площадка профессионального сообщества адаптируется к современным запросам и предполагает развитие педагогического мастерства нового типа, которое подразумевает медиа- и интерактивность, обеспечивая открытость нового типа и актуальность труда педагога. Многими современными исследователями признаётся, что аудиовизуальные медиатексты развивают у студентов способность к осознанному восприятию и анализу такого типа контента, к пониманию его структуры, к освоению языка, к созданию собственных медиатекстов и их трансляции в социум.

Медиа- и интерактивность обеспечивают педагогу актуальность в педагогическом (в том числе цифровом) пространстве. Повышение общей культуры медиаинформационного контента и коммуникации нового типа, скорейшее включение в этот процесс педагогов представляется источником трансформации и оптимизации нового ценностноориентированного контента, который необходимо грамотно формировать. При этом важно учитывать правовые и этические проблемы (в том числе с точки зрения государства) реализации медиаобразования в России. Важно не отрицать реалии нашего времени и активно включаться в освоение современных цифровых технологий, адаптироваться под современные реалии, повышать уровень медиаинформационной культуры.

По мнению В.И. Сафонова подготовка студента к использованию медиатехнологий в профессиональной деятельности должна содержать следующие компоненты:

- изучение понятий, относящихся к сфере медиаобразования и медиакомпетентности;
- изучение способов и средств, используемых для осуществления информационного поиска;
- изучение средств информационно-коммуникационных технологий, предназначенных для создания медиаконтента;
- освоение технологий развития критического мышления для последующего анализа медиаконтента;
- освоение средств и технологий создания медиапродукции для разработки основных и дополнительных образовательных программ и их элементов;
- освоение методик организации образовательных мероприятий с учетом нормативных требований в сфере образования и образовательных потребностей обучающихся [13, С. 142].

При подготовке студентов в вузе в целях практического освоения аудиовизуального контента можно предложить следующие практические решения (практико-ориентированные задания):

- анализ медиатекста (личная и внешняя интерпретация произведения);
- анализ авторского замысла; описание личного эмоционального отклика на контент;
- сбор информации по определенной проблеме с обобщениями и анализом;
- выражение личного отношения к проблеме;
- оценка перспектив и последствий проблемы;
- подготовка оценочных материалов по конкретной проблематике;
- подготовка в цифровой среде анкетирования, опросов по конкретной проблематике, предварительно определив их цель и задачи;
- практическая реализация анкетирования и/или опросов в цифровой среде;
- разработка медиапроекта (цели, задачи, этапы, сроки, мероприятия, участники, место проведения, методы проведения и др.);
- оформление презентативных материалов медиапроекта (визитка, афиша, превью, презентация, тизер, ремейки, иллюстративные материалы и др.);
- создание визиток с помощью онлайн-сервисов;
- подбор материалов для резюме и проведения самопрезентации;
- разработка плана самопрезентации, видеорезюме;
- определение средств реализации медиатекстов;
- разработка мероприятий с применением цифровых, аудиовизуальных технологий и материалов.

При выполнении практических заданий важно определить место и роль разрабатываемого мероприятия, его цели и задачи, описать и обосновать применяемые средства и технологии информационно-коммуникационной среды, продемонстрировав уровень медиакомпетентности при работе с аудиовизуальными медиатекстами. Выполнение описанных выше примерных практических заданий позволит получить студентам в вузе практические навыки по работе с медиаконтентом и будет способствовать развитию их медиакультуры.

Политика государства сегодня нацелена на поддержание информационной открытости образовательного пространства вуза. Постепенно формируются и утверждаются правила функционирования организации, в том числе и ее образовательного контента в цифровой среде. Так, например, медиакомпетентность, учитывается в рейтинге вузов и ректоров, проводится конкурс «Медиаактивность вузов РФ» (с 2013 г.).

Выводы. Таким образом, умение оперировать основными понятиями и терминами в области медиаобразования способствует формированию цифровых компетенции, что повышает уровень информационно-медийной грамотности, как самого педагога, так и обучающихся, позволяющей им использовать медиасредства в различных областях жизни. Сущность и содержание понятия «медиакомпетентность», ее основные компоненты, а также требования к процессу и результату ее формирования требуют тщательного анализа и научного осмысления. Так же, как и сам медиатекст как вид аудиовизуальной коммуникации и применение аудиовизуальных средств в учебном процессе. Анализ коммуникативных и эстетических возможностей аудиовизуального медиатекста как средства формирования медиакомпетентности позволяет выработать грамотный подход к формированию информационно-медийной грамотности.

В дальнейшем необходимо четко определить виды аудиовизуальных материалов с точки зрения их влияния на формирование медиакомпетентности студента; важна разработка и апробация методики формирования медиакомпетентности на занятиях по различным дисциплинам, выработка основных подходов к пониманию медиаобразования. Важно выстроить концепцию аудиовизуального медиатекста как средства формирования медиакомпетентности. Необходимо раскрывать сущность и значение медиаобразования, уточнять его цели и задачи, вырабатывать адекватные способы и подходы к созданию аудиовизуального медиатекста, его апробации, адаптации к учебному процессу, критерии оценивания, выявлять особенности его использования, осмысливать педагогический потенциал, разрабатывать примеры использования аудиовизуальных медиатекстов и видеоряда в образовательном процессе.

Исследование особенностей формирования медиакультуры студентов в процессе их обучения в вузе позволяет грамотно направить процесс формирования информационно-коммуникативных умений и навыков, поскольку они являются основой для формирования у студентов способности осознанно использовать медиатексты в разных видах учебной и внеурочной деятельности. Аудиовизуальная медиатекстуальность представляется перспективной темой дальнейших исследований с точки зрения развития медиакомпетентности студентов вузов.

Литература:

1. Брусник, Т.А. Педагогический потенциал медиаобразования при подготовке современного специалиста / Т.А. Брусник, М.Г. Сергеева // Проблемы современного педагогического образования. – 2019. – № 65-4. – С. 74-77
2. Вовк, Е.В. Дидактические особенности применения медиатехнологий в гуманитарном образовании студентов вуза / Е.В. Вовк // Проблемы современного педагогического образования. – 2021. – № 71-2. – С. 99-102
3. Ежова, Е.Н. Студенческий фестиваль социальной рекламы как ресурс медиаобразования Российской молодежи / Е.Н. Ежова // Знак: проблемное поле медиаобразования. – 2019. – № 4 (34). – С. 37-44
4. Жилавская, И.В. Опыт научного прогнозирования на основе единства теории медиаобразования / И.В. Жилавская // Знак: проблемное поле медиаобразования. – 2020. – № 4 (38). – С. 33-43
5. Касьянова, Е.В. Методика развития медиакомпетентностей студентов посредством медиаобразовательных проектов / Е.В. Касьянова, К.В. Сафонов // Вестник КГПУ им. В.П. Астафьева. – 2020. – № 2 (52). – С. 46-57
6. Короченский, А.П. Важный шаг к консолидации российской медиапедагогике / А.П. Короченский // Медиаобразование. – 2008. – №4. – С. 103-109
7. Маринченко, И.А. Конкурс кинокритиков как форма организации медиаобразования студентов педагогического вуза / И.А. Маринченко, Е.В. Васильева // Педагогика. Вопросы теории и практики. – 2021. – № 3. – С. 419-426
8. Михалева, Г.В. В методическую копилку педагога: критический анализ аудиовизуальных медиатекстов / Г.В. Михалева // Медиаобразование. – 2009. – № 1. – С. 90-106
9. Мясникова, Т.И. Развитие медиакомпетентности студентов университета: дисс. ... канд. пед. наук по специальности 13.00.01 / Татьяна Ивановна Мясникова. – 2011. – Оренбург. – 200 с.
10. Приступа, Е.Н. Формирование и развитие медиакомпетентности будущих педагогических работников / Е.Н. Приступа // Преподаватель XXI век. – 2022. – № 2-1. – С. 46-53
11. Проценко, С.И. Технология развития критического мышления в анализе медиаконтента / С.И. Проценко, Л.А. Сафонова, А.М. Милославская // МНИЖ. – 2021. – № 9-3 (111). – С. 59-62
12. Сальный, Р.В. Медиаобразование в России: современные тенденции (2018-2020) / Р.В. Сальный // Crede Experto: транспорт, общество, образование, язык. – 2020. – № 2. – С.89-121
13. Сафонов, В.И. Развитие медиакультуры будущего учителя в процессе его профессиональной подготовки / В.И. Сафонов // МНИЖ. – 2021. – № 6-4 (108). – С. 141-143
14. Федоров, А.В. Программа учебного спецкурса для вузов «Основы медиакомпетентности» / А.В. Федоров // Медиаобразование. – 2008. – № 2. – С. 75-111
15. Чельшева, И.В. Анализ визуального образного обобщения авторской концепции аудиовизуальных медиатекстов в студенческой аудитории / И.В. Чельшева // Медиаобразование. – 2012. – № 2. – С. 72-78
16. Чельшева, И.В. Медиаобразовательные возможности аудиовизуальных медиатекстов на школьную и студенческую тему / И.В. Чельшева, Л.И. Кобышева // Crede Experto: транспорт, общество, образование, язык. – 2019. – № 2. – С. 72-78

УДК 378.4

кандидат педагогических наук, доцент Виноградская Марина Юрьевна

Федеральное государственное бюджетное образовательное учреждение высшего образования «Калужский государственный университет имени К.Э. Циолковского» (г. Калуга);

кандидат психологических наук, доцент Кряжева Елена Вячеславовна

Федеральное государственное бюджетное образовательное учреждение высшего образования «Калужский государственный университет имени К.Э. Циолковского» (г. Калуга);

студент Салдаева Анастасия Александровна

Федеральное государственное бюджетное образовательное учреждение высшего образования «Калужский государственный университет имени К.Э. Циолковского» (г. Калуга)

АНАЛИЗ КОМПОНЕНТОВ ЭЛЕКТРОННОЙ ОБРАЗОВАТЕЛЬНОЙ СРЕДЫ ВУЗА

Аннотация. В статье рассмотрены приоритетные направления развития системы высшего профессионального образования, одним из которых является внедрение и развитие электронной образовательной среды. Авторами рассматривается электронная образовательная среда (ЭОС) вуза как важнейшая часть современного образовательного процесса. Предлагаются определения ЭОС, предложенные разными авторами, а также в ГОСТ Р 53620-2009. Уточняется понятие цифровой образовательной среды. Анализируется определение электронной образовательной среды вуза (ЭОСВ) и уточняются требования к ней. Авторы рассматривают состав ЭОСВ с точки зрения технической реализации и основные требования к сайту вуза, который обеспечивает открытость и доступность информации о его деятельности. Предлагается опросник, который позволяет изучить требования обучаемых к ЭОСВ. Целями которого были изучение требований пользователей к ЭИОС. Указаны критерии важные для пользователей по итогам анализа ответов. В конце делаются выводы о проведенной работе.

Ключевые слова: электронная образовательная среда, электронно-образовательная среда вуза, цифровая образовательная среда, электронная образовательная платформа, нормативно-правовая документация, сайт вуза, требования к сайту вуза.

Annotation. The article deals with the priority directions of development of the system of higher professional education, one of which is the introduction and development of the electronic educational environment. The authors consider the electronic educational environment (EOS) of the university as the most important part of the modern educational process. The definitions of EOS proposed by different authors are proposed, as well as in GOST R 53620-2009. The concept of the digital educational environment is specified. The definition of the electronic educational environment of the university (EOSV) is analyzed and the requirements for it are specified. The authors consider the composition of EOSV from the point of view of technical implementation and the main requirements for the university's website, which ensures the openness and accessibility of information about its activities. A questionnaire is proposed that allows you to study the requirements of trainees to ESV. The objectives of which were to study the user requirements for EIA. The criteria are important for users based on the results of the analysis of the answers. At the end, conclusions are drawn about the work done.

Key words: electronic educational environment, e-educational environment of the university, digital educational environment, electronic educational platform, regulatory and legal documentation, university website, requirements for the university's website.

Введение. Развитие образования в последний период старается не отставать от развития в области информационных технологий, что приводит к появлению данных технологий в процессе обучения. В РФ 2022-2031 года объявлены десятилетием науки и технологий из-за чего появились новые акценты при построении основных образовательных программ ВО. Усилилось внимание к вопросам привлечения одаренной молодежи к научно-исследовательской деятельности и к практическим разработкам в области техники и технологий, привлечение работодателей и ведущих ученых к разработке программ по профильным дисциплинам и программам по практической подготовке. В связи с этим можно отметить, что для более эффективного привлечения и вовлечения обучаемых в учебный процесс необходимо создавать условия для: 1) развития мотивации студентов к процессам обучения, самообучения и саморазвития; 2) формирования рациональных приемов умственной деятельности; 3) расширения самостоятельности обучаемых за счет усиления проблемного подхода в обучении и создания условий для исследовательской деятельности. Также хочется отметить, что согласно ФГОС ВО все вузы обязаны применять компетентный подход в обучении и использовать современные образовательные технологии (в том числе, ИКТ-технологий), которые должны усилить профессиональную подготовку будущего специалиста [2].

Изложение основного материала статьи. Важным элементом современного образовательного процесса выступает электронная образовательная среда (далее – ИОС). Данное понятие подробно рассматривается в работах О.Ю. Ивановой, З.Ю. Кутузовой, А.В. Кутузова. Они говорят об ИОС как о системе, которая обеспечивает бесперебойную передачу учебно-методической информации и направлена на удовлетворение образовательных потребностей всех участников учебно-воспитательного процесса [6].

Подобное определение приводит и Е.Ф. Андреева, которая определяет ИОС как совокупность организационных и методических средств для хранения, обработки и передачи информации. Автор отмечает, что ИОС обеспечивает образовательные и научные коммуникации в рамках данного образовательного учреждения и включает ИКТ и учебно-методические материалы, представленные в электронном виде [1, С. 1].

Д.А. Богданенко рассматривает понятие единой информационно-образовательной системы (ЕИОС) с точки зрения выполнения таких критериев как: соответствие требованиям законодательства РФ об открытости деятельности вуза; обеспечение доступа подключения, в том числе удаленного, к информационным и образовательным материалам. Автор понимает ЕИОС как сочетание ИКТ, а также технического оборудования и электронных образовательных средств для обеспечения качественного взаимодействия между обучаемыми и ППС [3, С. 32].

В работе О.Н. Шиловой понятие ЦОС определяется как отношения между субъектами в образовательной деятельности, результатом которых являются освоение различных способов учебной и внеучебной деятельности, выстраивание образовательных и социальных связей, формирование цифровой культуры обучаемых [10].

В приказе Министерства просвещения РФ «Об утверждении Целевой модели цифровой образовательной среды» от 2 декабря 2019 г. N 649 отмечается, что главной целью ЦОС является обеспечение равного доступа к платформе всех обучаемых образовательного учреждения для повышения уровня навыков, знаний и компетенций, а так же объективному оцениванию усвоенных компетенций, а также регулируется деятельность электронных ресурсов на базе образовательных учреждений.

В своей работе под информационно-образовательной средой (ИОС) мы будем понимать систему инструментальных средств и ресурсов, обеспечивающих условия для реализации образовательной деятельности на основе информационно-коммуникационных технологий [4].

Также на основе анализа литературы мы предлагаем следующее определение электронно-образовательной среде вуза (ЭОСВ). ЭОСВ – это платформа, которая объединяет в себе образовательные материалы и программно-технические средства, и выполняет функции хранения, объединения, структурирования и предоставления учебно-методических ресурсов для бесперебойного эффективного взаимодействия ППС и студентов вуза.

Функционирование ЭОСВ является очень важным аспектом в работе любого образовательного учреждения, потому что именно от развития ЭОСВ зависит эффективность образовательного процесса согласно современным реалиям и требованиям к цифровым компетенциям обучаемых. Рассмотрим структуру образовательной платформы и нормативно-правовые акты (далее – НПА), которые регулируют общие требования к электронным образовательным платформам.

Важнейшим документом, который регламентирует все процессы, происходящие в российском образовании, является ФЗ РФ № 273-ФЗ «Об образовании в РФ». В ст.16 поясняется, что ЭОС включает в себя электронные и образовательные ресурсы, информационные и телекоммуникационные технологии, программно-технологические средства, и обеспечивает в полном объеме освоение образовательных программ. На основании данного ФЗ образовательное учреждение обязано создать и обеспечить работу ИОС, которая должна способствовать освоению программы в полном объеме независимо от места нахождения обучающихся [10].

Также документом, регулирующим требования к качеству подготовки специалистов по определенному направлению/специальности является ФГОС ВО. Согласно ему электронная образовательная среда вуза должна обеспечить:

– свободный доступ к программам дисциплин и практики, учебным планам, электронным учебным изданиям и электронным образовательным ресурсам;

– формирование электронного портфолио, а также сохранение работ и оценок за эти работы.

Отдельно стоит отметить ГОСТ Р 53620-2009, предназначенный для разработки новых форм электронного образования и для применения ИКТ в сфере обучения. В нем также выделены требования к ИОСВ.

Наиболее часто ЭОСВ представлена электронной образовательной платформой. В ГОСТ Р 53620-2009 описываются классификации электронных образовательных платформ и комплексы отличительных свойств, которые характеризуют платформу с точки зрения дидактических и педагогических аспектов образования, а также проверяют содержание и структуру образовательной платформы на соответствие образовательным программам и стандартам.

Нормальное функционирование ЭОС вуза невозможно без программно-технологического, нормативно-правового, организационно-методического и кадрового обеспечения, которые все вместе создают условия для ее бесперебойной работы, наполнения ее качественным контентом и дальнейшего совершенствования. На основе анализа литературы можно выделить требования к электронной образовательной платформе вуза [2]:

1. Удаленное подключение к информационным ресурсам вуза и библиографическим материалам;
2. Своевременное информирование обучаемых и преподавателей об изменениях в расписании;
3. Размещение учебных материалов на платформе, которыми смогут пользоваться как студенты, так и преподаватели;
4. Наличие единого авторизованного доступа из любого места;
5. Возможность использования геймификации, которая позволит разбить учебный процесс и разместить научно-развлекательные видео- и ауди- материалы.

С технической точки зрения ЭОСВ включает в себя сервер аутентификации и модули, обеспечивающие доступ к информационно-образовательным ресурсам. Сервер аутентификации решает следующие задачи: авторизация пользователей при запросе доступа к информационным ресурсам через различные модули информационной системы (далее – ИС); поддержка и обновление БД пользователей (обучающихся и ППС вуза). К модулям доступа к информационно-образовательным ресурсам относятся: 1) электронные библиотечные системы (ЭБС); 2) модуль удаленного доступа к электронным ресурсам библиотеки; 3) информационный модуль об учебном процессе.

Вышеперечисленные модули обеспечивают доступ к локальным нормативным вуза, учебным планам, рабочим программам дисциплин и фондам оценочных средств, к библиотеке, которая включает каталог печатных изданий, имеющихся в наличии, электронные ресурсы и каталоги; происходит взаимодействие между участниками образовательного процесса, в том числе синхронное и/или асинхронное, посредством сети Интернет.

Таким образом, можно выделить некоторые общие требования к ЭОС вуза: многокомпонентность (ИОС является сложной системой, состоящей из образовательного и программно-технического компонентов); интегративность (взаимосвязь и взаимопроникновение всех компонентов ИОС друг в друга); распределенность (использование для хранения информации распределенные БД); мобильность (высокая скорость работы, возможность выхода с ПК и мобильных устройств); безопасность (соблюдение требований по информационной безопасности и защите персональных данных); актуальность и достоверность (представленная информация актуальна и достоверна) и др.

Основные компоненты ЭОСВ представлены на рисунке 1:



Рисунок 1. Структура ЭИОС вуза

По Закону об Образовании, образовательная организация должна обеспечивать открытость и доступность информации о своей деятельности, размещая её на официальном сайте. Содержание и форма таких материалов регламентируется конкретными нормативными актами:

Все обозначенные требования используются при проведении мониторинга деятельности вуза, но мало отражают требования ее конкретного пользователя (обучаемого или преподавателя).

В работах Добудько Т.В. были выделены восемь интегрированных параметров для оценки ИОСВ на основе методов машинного обучения. Выделенные критерии позволяют оценивать не только образовательные возможности ИОИС (социальная активность, эмоциональность, полнота и др.), но и удобство использования ее как программного продукта (мобильность, модальность, устойчивость, безопасность). Также авторами была разработана методика для оценки выделенных параметров [5].

При изучении ИОС вуза во многих работах делается акцент на то, что в настоящее время учебно-воспитательный процесс реализуется не только с ПК, но и на других цифровых устройствах (мобильных телефонах, планшетах), при этом доля таких пользователей стремительно увеличивается. На основании вышесказанного, авторами был разработан опросник по изучению требований пользователей (обучающихся) к ЭИОС вуза. Целями при разработке опросника были:

- 1) Изучение требований потенциальных пользователей (на примере обучаемых) к сайту вуза;
- 2) Уточнить соответствие функционирующего электронного университета основным критериям, которые предъявляют пользователи к программным продуктам такого рода;
- 3) Рассмотреть два типа доступа к ЭИОС вуза (с телефона и ПК), выявить плюсы и минусы каждого. Для чего были выделены несколько типов критериев, по которым проводилось их сравнение (табл. 1). Полученные результаты в обобщенном виде представлены в таблице.

Таблица 1

Требования к сайту вуза (как к программному продукту)

требования	Компьютер	Смартфон
Компактность	-	+
Быстродействие	+	-
Удобство использования веб-сайта	+	-
Доступность	-	+
Простота разработки	+	-
Функциональные возможности	+	-

По результатам проведенного опроса было выявлено, что 39,1% пользователей отмечают неудобство работы с сайтом вуза с мобильного телефона; 91,3% пользователей хотели бы видеть мобильную версию электронного университета.

Частотный анализ и ранжирование полученных результатов показало, что в мобильной версии обучаемые хотят видеть: расписание (91,3%), уведомления о новых заданиях (52,2%), расписание преподавателей (39,1%), календарь со сроками сдачи лабораторных работ (34,8%), сведения о конкурсах, грантах и мероприятиях (30,4%).

Выводы. Таким образом, можно сделать вывод о том, что электронная образовательная среда вуза является важным элементом при организации современного образовательного процесса. Сама ЭИОС вуза является многокомпонентной системой, которая включает в себя компоненты учебной, внеучебной и научно-исследовательской деятельности; измерение, контроль и оценку результатов обучения; организационно-нормативную документацию. Требования к ЭИОС и его сайту отражены в нормативно-правовых актах РФ и локальных актах вуза.

По результатам проведенного опроса можно сделать вывод о том, что использование мобильной версии сайта вуза является наиболее предпочтительным у пользователей. Кроме того, обучаемые выделяют определенные блоки информации, которые считают важными для пользователей мобильной версии сайта вуза. Это необходимо учитывать при разработке компонентов электронной образовательной среды вуза.

Литература:

1. Андреева, Е.Ф. Формирование информационно-образовательной среды вуза / Е.Ф. Андреева // Молодой ученый. – 2017. – № 15.1 (149.1). – С. 1-2
2. Белим, С.В. Разработка электронной образовательной среды вуза / С.В. Белим, И.Б. Ларионов, Ю.С. Ракицкий // Математические структуры и моделирование. – 2016. – № 4(40). – С. 122-132
3. Богданенко, Д.А. Сложности разработки типового решения единой информационно-образовательной среды вуза / Д.А. Богданенко // Молодой ученый. – 2018. – № 3 (189). – С. 32-34
4. ГОСТ Р 53620-2009 Информационно-коммуникационные технологии в образовании. Электронные образовательные ресурсы. Общие положения: национальный стандарт Российской Федерации: издание официальное: утвержден и введен в действие Приказом Федерального агентства по техническому регулированию и метрологии от 15 декабря 2009 г. N 956-ст: введен впервые: дата введения 2011-01-01 / разработан Государственным образовательным учреждением высшего профессионального образования Московским государственным технологическим университетом "Станкин". – Москва: Стандартинформ, 2011. – IV, 10 с.; 29 см. – Текст непосредственный.
5. Добудько, Т.В. Профессиональная компетентность учителя в условиях информатизации образования: структурно-функциональная модель / Т.В. Добудько, Н.П. Бурцев // Теория и практика общественного развития. – 2013. – № 8. – С. 159-161
6. Иванова, О.Ю. Информационно-образовательная среда вуза: сущность и структура / О.Ю. Иванова, З.Ю. Кутузова, А.В. Кутузов // Концепт. – 2020. – №8. – С. 20-29
7. Прохоренков, П.А. Этапы формирования электронной информационнообразовательной среды вуза / П.А. Прохоренков // Международный журнал экспериментального образования. – 2016. – № 2 (часть 2) – С. 291-294
8. Садулаева, Б.С. Проектирование информационно-образовательной среды вуза / Б.С. Садулаева, Р.С. Садулаева // Новая наука: Стратегии и векторы развития. – 2015. – № 3. – С. 21-27
9. Серафимович, И.В. Формирование электронной информационно-образовательной среды вуза: интеракция, развитие профессионального мышления, управление / И.В. Серафимович, О.М. Конькова, А.В. Райхлина // Открытое образование. – 2019. – № 23(1). – С.14-26
10. Российская Федерация. Законы. Об образовании в Российской Федерации: Федеральный закон N 273-ФЗ: принят Государственной Думой 21 декабря 2012 года: Одобрен Советом Федерации 26 декабря 2012 года. –URL: http://www.consultant.ru/document/cons_doc_LAW_140174/ (дата обращения: 11.02.2022). – Текст: электронный.
11. Шилова, О.Н. Цифровая образовательная среда: педагогический взгляд / О. Н. Шилова // Человек и образование. – 2020. – № 2(63). – С. 36-41
12. Уджуху, И.А. Электронная информационно-образовательная среда современного вуза: понятие, структура, применение / И.А. Уджуху, Р.К. Мешвез, Ю.В. Манченко, Т.Э. Галюкко // Вестник Майкопского государственного технологического университета. – 2020. – № 1(44). – С. 113-121. – DOI 10.24411/2078-1024-2020-11011

Педагогика

УДК 37.004

кандидат педагогических наук, доцент Вовк Екатерина Владимировна

Институт медиакоммуникаций, медиатехнологий и дизайна

Федерального государственного автономного

образовательного учреждения высшего образования

«Крымский федеральный университет имени В.И. Вернадского» (г. Симферополь)

ФОРМИРОВАНИЕ МЕДИАКОМПЕТЕНТНОСТИ ПРИ ОБУЧЕНИИ СТУДЕНТОВ СПЕЦИАЛИЗАЦИИ «РЕКЛАМА И СВЯЗИ С ОБЩЕСТВЕННОСТЬЮ»

Аннотация. Статья посвящена анализу подходов современных отечественных и зарубежных специалистов к пониманию медиакомпетенции. На основе анализа научных источников уточняется терминологическое содержание понятия, специфика медиаобразования в современном высшем образовании. Раскрыто содержание медиакомпетенности специалиста по направлению «Реклама и связи с общественностью» в качестве целевого ориентира медиаобразования. Сформулирована проблема поиска эффективных средств формирования медиакомпетенности выпускников по направлению «Реклама и связи с общественностью». Выявлен и представлен алгоритм создания кейс-стади для эффективного формирования учебных компетенций студентов.

Ключевые слова: медиакомпетенность, медиаобразование, медиатекст, информация, реклама и связи с общественностью.

Annotation. The article is devoted to the analysis of the approaches of modern domestic and foreign specialists to the understanding of media competence. Based on the analysis of scientific sources, the terminological content of the concept, the specifics of media education in modern higher education are clarified. The content of the media competence of a specialist in the field of "Advertising and public relations" as a target of media education is disclosed. The problem of finding effective means of forming the media competence of graduates in the direction of "Advertising and public relations" is formulated. An algorithm for creating a case study for the effective formation of students' learning competencies is identified and presented.

Key words: media competence, media education, media text, information, advertising and public relations.

Введение. Анализ состояния современного общества все чаще дает основания говорить о новых моделях его развития. В частности, кардинально изменился способ получения, использования и критической оценки информации об окружающем мире. Развитие глобальной информационной сети диктует потребность быть компетентным при анализе, сборе и оценке бесконечного потока информации, ресурсы которой заложены медиа средой. Поэтому как зарубежные, так и отечественные специалисты пишут о «медийной модели коммуникации» [1, 2] современного человека.

Совершенно очевидным в этом контексте является потребность формирования у молодого поколения способности быть аутентичными медийной среде, умению работать с большими объемами информации и коммуницировать с обществом наиболее эффективным для решения производственных задач способом.

Особые требования предъявляются к выпускникам вузов по направлению 42.03.01. «Реклама и связи с общественностью», профессиональная деятельность которых направлена на решение разноплановых коммуникационных задач в социуме [5]. Поэтому поиск актуальных для выполнения производственных задач методов и форм повышения медиакомпетентности студентов становится ключевым ориентиром в работе специалистов высшей школы по подготовке бакалавров к профессиональной деятельности.

Изложение основного материала статьи. Терминологический статус понятия «медиакомпетентность» остается предметом научных споров. Поэтому обоснованным будет обращение к научным исследованиям российского ученого, основоположника теории медиакомпетентности личности А.В. Федорова, который отмечает, что термин «медиакомпетентность» в зарубежных исследованиях получил достаточную определенность (нем. – *medienkompetenz*, англ. – *media competence* и т.д.) [6], и зарубежными коллегами понимается как способность к «квалифицированному, самостоятельному, творческому и социально ответственному действию по отношению к медиа» [10]. Либо, в контексте медиаграмотности, термин понимается как «способность использовать, анализировать, оценивать и передавать сообщения (messages) в различных формах» [11].

Академический спор относительно сущности содержания понятия «медиакомпетентность», как показывает анализ ряда публикаций отечественных авторов, сводится к разграничению термина со смежными по содержанию понятиями. К таковым специалисты относят «медиаграмотность», «медийная компетентность», «медийная компетенция», «медиакультура», «медийная культура», «медиаобразованность» [7].

В частности, по мнению Н.В. Чичериной медиакомпетентность – это способность человека к адекватному взаимодействию с потоками информации в глобальной информационной среде (поиск, оценка, критический анализ и создание медиатекстов в различных жанрах) [9].

Наиболее точно, по нашему мнению, сущность понятия в контексте исследуемой темы отражена в определении, данном А.В. Федоровым. Он пишет, что «...медиакомпетентность личности – совокупность ее мотивов, знаний, умений, способностей (показатели: мотивационный, контактный, информационный, перцептивный, интерпретационный/оценочный, практико-операционный/ деятельностный, креативный), способствующих выбору, использованию, критическому анализу, оценке, созданию и передаче медиатекстов в различных видах, формах и жанрах, анализу сложных процессов функционирования медиа в социуме» [6]. В данном определении содержится не только целевой компонент с точки зрения развития медиакомпетентности студентов, но и базовые критерии, на основании которых можно говорить об определенном уровне сформированности этого показателя для медийных специалистов. Поэтому формулировка, предложенная А.В. Федоровым, принимается за основу в большинстве современных подходов к анализу медиакомпетентности и организации медиаобразования в учебной среде.

Ученым выделены следующие качества, по которым можно оценить уровень медиакомпетентности личности:

- мотивация поиска аутентичной информации;
- частота контактности в коммуникационном процессе;
- терминологическая осведомленность о медийной сфере;
- перцептивный критерий (в какой степени человек способен на эмоционально-смысловое отражение сюжета в обобщениях, личностной идентификации с текстом);
- способность к интерпретации (критическому анализу, оценке и трактовке медиатекстов);
- операциональность, умение использования медиазнания в их практическом приложении;
- креативность в сфере медиа [7].

В таком инструментальном подходе к пониманию медиакомпетентности прослеживается возможность в полной мере удовлетворить потребность общества в специалистах в сфере рекламы и связи с общественностью, обладающих достаточным уровнем профессиональной компетенции.

Медиакомпетентность, являясь одним из ключевых ориентиров совокупности профессиональных компетенций специалистов, чья деятельность тесно связана с медийной сферой, направлена на формирование способности студентов к критической работе с медийными материалами, развитие навыков оценки качества информации, ее применения в собственной деятельности.

В рекомендациях ЮНЕСКО по вопросам развития в эпоху глобализации посредством образования, науки, культуры и коммуникации (2002-2007), говорилось что «медиаобразование – часть основного права каждого гражданина любой страны на свободу самовыражения и получения информации, которое способствует поддержке демократии. Признавая различия в подходах и развитии медиаобразования в различных странах, рекомендуется, чтобы оно было введено везде – в пределах национальных учебных планов, в рамках дополнительного, неформального образования и самообразования в течение всей жизни человека» [11].

Согласно стандарту 42.03.01 «Реклама и связи с общественностью» в сфере медиакоммуникационной системы студент «способен учитывать в профессиональной деятельности тенденции развития медиакоммуникационных систем региона, страны и мира, исходя из политических и экономических механизмов их функционирования, правовых и этических норм регулирования» [5]. Межкультурная компетентность для специалистов рекламы и связи с общественностью особенно важна в силу специфики будущей работы и необходимостью решения различных коммуникационных задач в межнациональной сфере. Поэтому в процессе обучения у выпускника должны быть сформированы профессиональные компетенции (ПК-6) «способность участвовать в создании эффективной коммуникационной инфраструктуры организации, обеспечении внутренней и внешней коммуникации»; (ПК-7) «способность принимать участие в планировании, подготовке и проведении коммуникационных кампаний и мероприятий» [2].

Компетентностный подход в современной системе образования является приоритетным, и, согласно мнения Е.Ю. Гукемухова, реализуется в «...деятельностном характере образования, при котором учебный процесс ориентирован на практические результаты» [3]. Для специалистов рекламы и связи с общественностью, пишет К.С. Цеунов, межкультурная компетенция включает «...комплекс межкультурных знаний, умений и профессионально значимых личностных качеств, отражающих готовность к профессиональному общению... на базе общечеловеческих ценностей» [8]. То есть, для сферы медиакоммуникации у выпускника должны быть сформированы следующие навыки критического мышления при работе с медиаресурсами:

- умение дифференцировать факты на ценностные утверждения и факты, подлежащие верификации;
- навыки проверки истинности и ложности информации/источника; надежность источника;
- выявление признаков предвзятости;
- способность строить суждения на основе логической аргументации;
- навык оценки соотношения явных и неявных предположений [1].

Однако, как показывают исследования современной системы медиаобразования (2016 г., Иркутский национальный технический университет) по факту выявляется низкий уровень медиакомпетентности. Каждый третий, принимавший участие в исследовании студент показывает низкий уровень сформированности оценочных суждений, «...многие испытывали затруднения с комплексным осмыслением практики работы медиасистемы и оценки целесообразности и эффективности принимаемых решений в части осмысления проблемных задач» [1].

Чтобы эти проблемы разрешить, требуется концентрация внимания на методологии обучения, направленная на формирование обозначенных выше компетенций, а в качестве стратегии – на формирование высокого уровня медиакомпетентности выпускника бакалавриата.

Формирование медиакомпетентности неразрывно связано с процессом медиаобразования. Это перспективное направление современной педагогики, цель которого – помочь обучающимся правильно и грамотно ориентироваться в информационном потоке, уметь работать с информационным потоком как ресурсом, отличать различные виды информации, понимать степень ее воздействия на человека и коммуницировать с обществом посредством медиаустройств. Ключевой компетенцией медиаобразования является формирование медиакомпетентности обучающегося.

Поэтому рассмотрение способов формирования медиакомпетентности возможно исключительно в процессе совершенствования форм и способов медиаобразования.

Методическими основами медиаобразования является организация обучения, основанного на использовании в процессе формирования медиакомпетентности студентов форм обучения, с элементами проблемного, эвристического, игрового характера. То есть таких форм занятий, которые включают инициативу мышления студентов, превращая их из адептов дидактики в субъектов интерпретации материалов, критического оценивания медиаресурсов. Важно чтобы практика работы с медиатекстами проводилась параллельно с обучением, в отличие от традиционного разделения этапов получения знаний и дальнейшего их применения. В компетентностном подходе формирование навыков работы обучающихся с медиатекстами неразрывно связаны с синхронизацией процесса ознакомления, критического анализа, освоения материала и передачи информации в творческом варианте авторской интерпретации. Как пишет А.В. Федоров «для того чтобы школьники и студенты были медиаграмотными, они должны изучать не только то, как сконструированы те или иные медиатексты, но также и то, как эти тексты выражают различные политические, идеологические, экономические, социокультурные интересы» [7].

В.А. Виниченко отмечает, что любые медиаматериалы из Интернета, неважно в какой форме они работают на восприятие потребителя (фильмы, клипы, репортажи, передачи, видеозаписи) – суть потенциального педагогического ресурса, который важно использовать на учебных занятиях в зависимости от поставленной образовательной или воспитательной цели, т.к. медиатекст представляет собой «сообщение, изложенное в любом виде и жанре медиа (газетная статья, телепередача, видеоклип, фильм и пр.) [2].

Ю.В. Вайрах и М.Ф. Желноваковой в исследовании вопроса формирования учебных компетенций студентов предлагают в качестве одного из действенных инструментов формирования медиакомпетентности студентов направления «Реклама и связи с общественностью» использовать технологии кейс-стади, которые фактически представляют методологию подготовки и использования кейсов на дискуссионных образовательных площадках (в интерактивном режиме обучения) [1].

Алгоритм работы представлен в пяти последовательных действиях:

Разработка кейса. На этом этапе важная роль отводится преподавателю и тому, насколько качественно отобран материал для анализа. Так, например, богатый материал можно найти на сайте Общественной коллегии по жалобам на прессу. Это позволяет предмет анализа превратить в критическое освоение чужого опыта ошибок и предупредить аналогичные ситуации в профессиональной сфере деятельности молодых специалистов.

Формирование рабочих групп и выдача кейсов. Этот шаг позволяет сформировать дискуссионную площадку для оценки различных подходов и анализа оснований принятия того или иного решения. Кроме того, стимулирует участников на конкуренцию и самостоятельность процесса, творческую инициативу.

Обсуждение кейса и принятие тактики решения проблемы. Данный этап формирует активную дискуссионную среду, в которой оттачиваются аргументы, логичность суждений и выводов и этические подходы к решению проблемы.

Представление решения по кейсу. На этом этапе формируется способность участников к аргументации, последовательности, убедительности и лаконичности решения.

Обсуждение результатов. Лучшим форматом данного этапа является создание медиатекста, в котором выносятся аргументированное суждение в отношении кейса (как собственного, так и кейса соперников). Это позволит в дальнейшем вернуться к материалу и сделать его также предметом (само) оценки и (само) анализа, а также позволит отслеживать в дальнейшем изменение компетентностного подхода к проблеме по мере роста медиакомпетентности участников.

Если вернуться к определению медиакомпетентности личности, представленного выше, то становится очевидным, каким образом кейс-стади включает в работу все элементы компетентностного развития обучающихся, начиная от непосредственно-образовательных, таких как интеллектуально-оценочные качества, и заканчивая личностными – этическими и творческими компетенциями студентов.

Выводы. Таким образом, медиакомпетентность – это сложное по своей сущности личностное качество современного человека, характеризующее готовность быть адекватным участником коммуникационной медиасреды, способным критически оценить, применить и создать собственный медиаконтент в целях созидания и прогрессивного развития общества.

Медиакомпетентность является базовым компонентом для оценки уровня профессионализма специалиста рекламы и связи с общественностью, наряду с иными образовательными компетенциями – медиаграмотностью, информационной компетентностью. Термин «медиакомпетентность» остается терминологически неопределенным, однако большинство исследователей принимают базовое определение, сформулированное основоположником теории медиаобразования А.В. Федоровым. Оно состоит в том, что медиакомпетентность – это совокупность качеств личности, позволяющая критически оценивать, использовать, создавать медиаконтент, анализировать сложные процессы функционирования медиа в обществе.

Медиакомпетентность обучающихся по направлению «Реклама и связи с общественностью» является логическим результатом медиаобразования. В фокусе научного интереса современных специалистов, педагогов-исследователей находится поиск методологии обучения, форм и методов, отвечающих цели повышения уровня сформированности компетенций выпускников. В частности, наиболее адекватными признаются те формы обучения, которые позволяют максимально полно включать в процесс медиаобразования все сферы личностного развития студентов: интеллект, культуру, эмоции, творчество, критическое мышление, логику, этико-мировоззренческие аспекты личности.

Литература:

1. Вайрах, Ю.В. Развитие медиакомпетентности студентов направления подготовки «Журналистика» и «Реклама и связи с общественностью» / Ю.В. Вайрах, М.Ф. Желновакова // Филологические науки, 2016. – Т. 1. – №1. – С. 8-12

2. Винниченко, В.А. Методы медиаобразования в формировании межкультурной компетенции бакалавров рекламы и связей с общественностью / В.А. Винниченко // Мир науки, 2017. – Т. 5– №5. – 7 с.
3. Гукемухов, Е.Ю. Роль компетентностного подхода в повышении качества образования [Электронный ресурс]. – Режим доступа: https://www.instrao.ru/index.php?option=com_content&view=article&id=154:confrolcompethododa&catid=42:jaroslavlfconfmater
4. Развитие в эпоху глобализации посредством образования, науки, культуры и коммуникации [Электронный ресурс]. – Режим доступа: http://www.ifarcom.ru/files/3-Srednesrochnaya_strategiya_UNESCO_2002-2007.pdf
5. Федеральный государственный стандарт высшего образования по направлению подготовки 42.03.01 «Реклама и связи с общественностью (уровень бакалавриата)» [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <https://fgos.ru/fgos/fgos-42-03-01-reklama-i-svyazi-s-obschestvennostyu-512/>
6. Федоров, А.В. Медиакомпетентность личности: от терминологии к показателям / А.В. Федоров // Инновации в образовании. – 2012. – №10. – С. 75-108
7. Федоров, А.В. Медиаобразование: история, теория и методика: монография / А.В. Федоров. – Москва: Директ-Медиа, 2013. – 708 с.
8. Цеунов, К.С. Формирование межкультурной компетенции будущих специалиста по связи с общественностью: диссертация...кандидата педагогических наук:13.00.08 / К.С. Цеунов. – Челябинск, 2013. – 188 с.
9. Чичерина, Н.В. Медиакомпетентность как средство формирования медиаграмотности у студентов языковых факультетов / Н.В. Чичерина. – Москва, 2008. – 232 с.
10. Hart, A. Textual Pleasures and Moral Dilemmas: Teaching Media Literacy in England. In: Kubey, R. (Ed.) / A. Hart // Media Literacy in the Information Age. – New Brunswick and London: Transaction Publishers, 1007. – P. 202.
11. Tulodziecki, G. Medien in Erziehung und Bildung / G. Tulodziecki // Grundlagen und Beispiele einer handlungs und entwicklungsorientierten Medienpädagogik. – Bad Heilbrunn, 1997. – P. 120.

Педагогика

УДК 378

кандидат педагогических наук, доцент Воскресенская Мария Сергеевна

Государственное автономное образовательное учреждение высшего образования

«Московский городской педагогический университет» (г. Москва);

Федеральное государственное автономное образовательное учреждение высшего образования

«Московский физико-технический институт (национальный исследовательский университет)» (г. Москва)

ЛИНГВОДИДАКТИЧЕСКИЙ ПОТЕНЦИАЛ МЕЖКУЛЬТУРНОЙ ОНЛАЙН ИНТЕРАКЦИИ

Аннотация. Статья посвящена рассмотрению межкультурной онлайн интеракции с позиции теории обучения иностранным языкам. Ставится вопрос о том, как и в какой форме она может быть интегрирована в процесс языковой подготовки студентов. Приводятся и интерпретируются данные анкетирования студентов бакалавриата и магистратуры МФТИ и МГПУ, посвященные опыту онлайн обучения в период пандемии. Далее, сравнение подвергаются офлайн и онлайн интеракция для определения их сходств и отличий. Осмыслению подлежит такая форма образовательной онлайн интеракции, как коллаборативный межкультурный проект на основе сетевых технологий. Предлагается осуществлять данный проект с использованием тандем-метода. Рассматриваются принципы данного метода применительно к обучению иностранному языку в межкультурном онлайн контексте.

Ключевые слова: обучение иностранному языку, онлайн интеракция, межкультурный проект, тандем-метод.

Annotation. The paper is aimed at considering the concept of intercultural online interaction from a linguodidactic perspective. The question is raised about how and in what form it can be integrated into the process of students' L2 training. MIPT and MCU student survey was carried out to reflect on learners' experience of online learning during the pandemic. At the next stage, offline and online interactions were compared to determine their similarities and differences. A collaborative intercultural project based on network technologies as one of possible forms of intercultural online interactions was described.

Key words: L2 teaching, online interaction, intercultural project, tandem method.

Введение. С начала 2020 года ввиду сложной эпидемиологической обстановки российские вузы были вынуждены оперативно обустраиваться в онлайн, перенося туда весь образовательный процесс. Сейчас, когда острая фаза пандемии уже в прошлом, онлайн обучение отнюдь не утратило своей актуальности. По данным отчета, опубликованного в январе 2022 года компанией, занимающейся исследованием рынка Research and Markets, глобальный рынок онлайн образования к 2027 году увеличится вдвое по сравнению с показателем 2021 года при среднегодовом приросте в 13,8% [7].

Российские исследователи рынка онлайн образования определили ряд глобальных трендов [3], которые будут определять облик образовательной деятельности вплоть до 2025 года. Первым из таких трендов является микрообучение, предполагающее подачу образовательного содержания с разбивкой на самостоятельные малые единицы, а также освоение отдельного микронавыка. Можно констатировать, что долгосрочные, тяжеловесные программы обучения теперь соседствуют с микро образовательными форматами, делающими возможным формирование в сжатые сроки отдельно взятого навыка или умения. Также, это позволяет создать своего рода конструктор из различных персонально востребованных программ, обеспечивая тем самым реализацию индивидуальных образовательных траекторий и концепции обучения через всю жизнь. Второй тренд, набирающий обороты связан с практиками взаимного обучения (peer-to-peer learning). Эта парадигма учебной деятельности базируется на идее сотрудничества, открытости образовательных ресурсов, в сочетании с сетевой организацией взаимодействия участников. Наконец, все большую популярность приобретает обучение на основе проектной работы, которое призвано мотивировать обучающихся на достижение конкретного осязаемого результата в виде определенного продукта.

Целью данной работы является интерпретация результатов проведенного нами анкетирования об онлайн образовании, сравнение онлайн и офлайн интеракции, рассмотрение возможности интеграции межкультурной онлайн интеракции в процесс обучения иностранному языку (далее – ИЯ).

Изложение основного материала статьи. Подводя итоги двухлетнего опыта проведения университетских занятий в дистанционной форме, в марте 2022 года мы провели небольшое анкетирование среди студентов и магистрантов Московского городского педагогического университета (18 человек) и Московского физико-технического института (28 человек), изучающих профессионально-ориентированный ИЯ. Распределение по уровням образования оказалось практически равным, респондентами были 24 студента и 22 магистранта. Все участники анкетирования имели опыт

обучения как в офлайне, так и онлайн. При ответе на вопрос, касающийся выбора наиболее эффективной формы организации образовательного процесса (Рис.1), Большая часть анкетированных (45,7%) выразила мнение, что онлайн и офлайн обучение одинаково результативны, при этом немногим меньшей долей респондентов (43,5%) все же высказывается в пользу эффективности традиционной очной формы обучения и лишь 10% участников убеждены в большей эффективности онлайн.

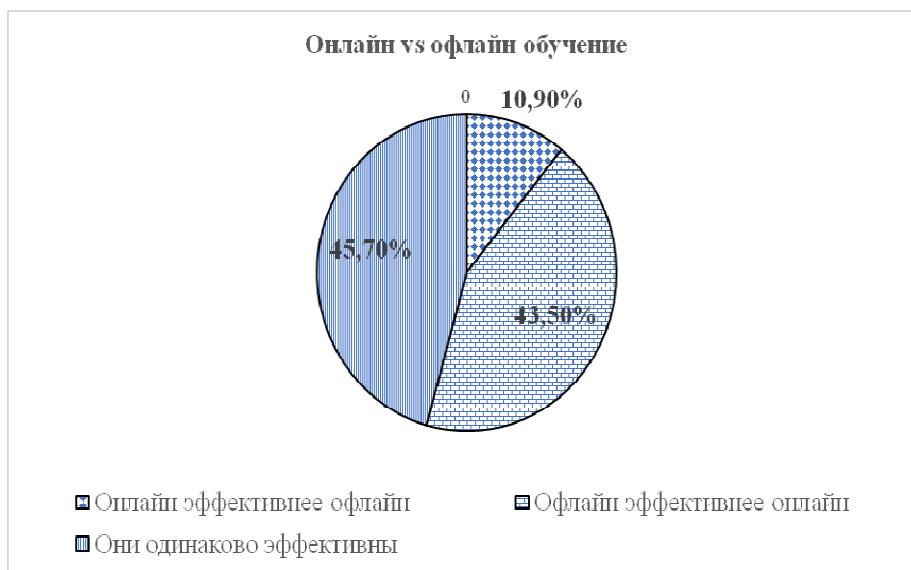


Рисунок 1. Как Вы оцениваете онлайн обучение в сравнении с традиционным очным форматом обучения?

Второй вопрос был задан, чтобы определить, какая форма обучения является оптимальной при изучении ИЯ (Рис. 2). Так, большинство респондентов (39,1%) отдало предпочтение онлайн занятиям. Следующая по численности группа анкетированных (34,8 %) готова изучать ИЯ как в онлайн, так и офлайн. У остальных респондентов (26,1%) в приоритете очная форма обучения.

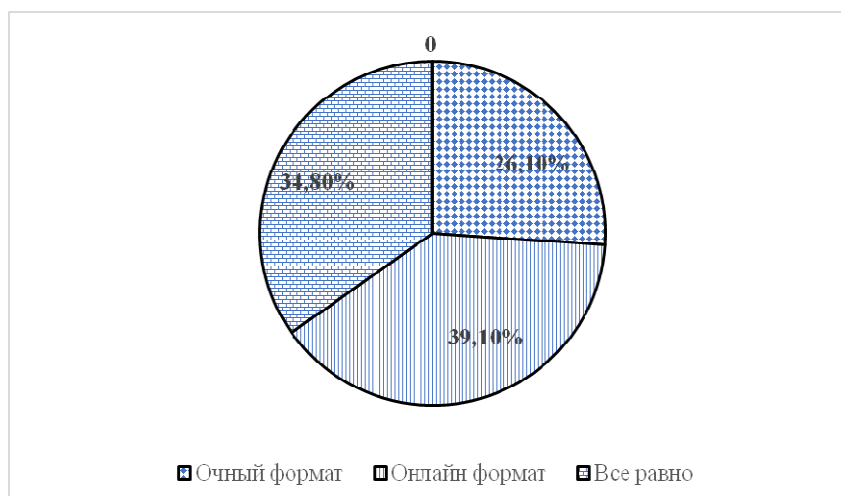


Рисунок 2. Какой формат обучения предпочтителен для Вас при изучении ИЯ?

Анализируя ответы респондентов на указанные выше вопросы, мы смогли заключить, что преимущественно магистранты рассматривают онлайн обучение как приоритетное, в то время как студенты бакалавриата больше склоняются к традиционному очному формату. Этому есть очевидное объяснение: магистранты в большинстве своем уже обременены работой, следовательно ищут такие формы организации учебного процесса, которые позволили бы им обучаться отовсюду, экономя время. К тому же они обладают более высоко развитой способностью к самоорганизации, автономии и навыками тайм-менеджмента, в то время как бакалавры нуждаются в строгом контроле со стороны преподавателя и обстановке, располагающей к занятиям, что они и находят в очном обучении. Подводя итоги проведенного анкетирования, отметим, что среди основных преимуществ дистанционного обучения респонденты выделяют возможность обучаться отовсюду и гибкость графика (засчет асинхронности), а основные недостатки для них состоят в технических неполадках и отсутствии эмоционального контакта.

Согласно заявленным целям, перейдем к рассмотрению понятия интеракции и сравним как ее проявления отличаются в зависимости от того, происходит она лицом к лицу или онлайн. Под интеракцией, вслед за В.В. Семеновской и Е.Ю. Рождественской мы будем понимать «концепцию межличностной коммуникации с применением вербальных и невербальных средств в процессе совместной деятельности» [5, С. 93]. Среди трендов будущих исследований ученые особо выделяют трансформацию феномена интеракции в интернет-пространстве, где интерактивное взаимодействие разворачивается в новых пространственно-временных координатах, а также интеракция лишается привычных вербальных и невербальных компонентов, изменения затрагивают эмоциональную насыщенность общения.

Далее, на основе выделенных параметров, предлагается сравнить онлайн и офлайн интеракцию. К параметрам сравнения относятся такие позиции, как субъектность, хронотоп, невербальные средства общения, психофизиологический и эмоциональный аспекты, а также продукт взаимодействия. Обобщенные результаты этого сравнения представлены в виде Таблицы 1.

Субъектность в пространстве интернет-коммуникации трансформируется как в сущностном аспекте, так и в функциональном, связанном с приобретением коммуникантами новых ролей в общении. В отличие от интеракции «лицом к лицу», в интернет-пространстве происходит размывание границ субъекта путем маскировки своей идентичности за аватаром или никнеймом. Отметим, что это происходит далеко не всегда, но все же имеет место, усиливая тем самым неопределенность интеракции.

Хронотоп онлайн интеракции тоже весьма своеобразен. Пространство, в котором разворачивается интеракция сложно описать, используя традиционные географические привязки. Так, коммуниканты, будучи физически удаленными друг от друга, находятся в едином метапространстве виртуальной комнаты, которая лишена привычных топологических координат. С одной стороны, это приводит к большей неопределенности, а с другой – позволяет сторонам выработать свой этикет общения. Л.Г. Антонова замечает, что участники онлайн-общения при видимой пространственной близости находятся в неидентичных коммуникационных режимах, которые будут отличаться восприятием времени и степенью освоенности речевого и этикетного поведения в онлайн пространстве [1, С. 30]. Хронологически, онлайн интеракция может быть как синхронной, так и асинхронной, т.к. опосредована техническими средствами видео/аудио фиксации и передачи информации.

Что касается невербальных средств общения, посредством которых передается, по некоторым оценкам, до 65% значения в сообщении, то их представленность в онлайн формате либо сведена к минимуму (если информация передается только по аудиоканалу) или крайне скудна. Это, во-первых, увеличивает когнитивную нагрузку, заставляя коммуникантов прибегать к компенсаторным стратегиям, а во-вторых, приводит к утомляемости из-за более активного использования вербальных средств общения. Отметим, что когнитивная нагрузка увеличивается в разы, если интеракция осуществляется на неродном языке.

Среди психофизиологических и эмоциональных параметров можно в случае онлайн интеракции отметить большую статичность субъектов общения, чье передвижение в пространстве чаще всего сведено к минимуму из-за фиксированного положения камеры, ограниченность эмоционального и тем более тактильного контакта, которые ответственны за создание атмосферы доверительного общения. Исследователи из Стенфордского университета, занимающиеся изучением Zoom выгорания (Zoom fatigue), выделяют ряд потенциальных причин, провоцирующих проявления данного феномена у участников видеоконференций. Среди таковых следует упомянуть неестественность восприятия себя и окружающих. Неестественной является та ситуация, когда коммуникант в процессе общения смотрит на свое зеркальное отображение. Также, во время видеоконференции при условии включенности камер все участники одновременно смотрят на всех, видя мозаику из лиц. Слушателя невербально рассматривают в том же ключе, что и оратора. Таким образом даже если участник видеоконференции ни разу не взял слово, он все равно будет смотреть на лица, которые в свою очередь смотрят на него. Этократно увеличивает количество зрительного контакта, являясь дополнительным стрессогенным фактором [8].

Продукт интеракции как в онлайн, так и в офлайн может принимать материальную (определенную, выраженную в текстовом документе, созданном объекте окружающей действительности или его макете) и нематериальную формы (вербализированную коммуникантами, но не зафиксированную).

Таблица 1

Сравнение офлайн и онлайн интеракции

Параметр сравнения	Офлайн	Онлайн
1. Субъектность	Публичность	Публичность/анонимность
2. Топос	Географически определен	Метапространство виртуальной комнаты
3. Хронос	Синхронность	Синхронность/ асинхронность
4. Невербальные средства общения	+	±
5. Психофизиологический и эмоциональный аспекты	<ul style="list-style-type: none"> • Возможность передвижения • эмоциональный контакт • естественность восприятия себя и окружающих 	<ul style="list-style-type: none"> • Статичность субъектов интеракции • ограниченность эмоционального контакта • неестественность восприятия себя и окружающих • феномен Zoom fatigue, Большая утомляемость в том числе в связи с возросшей когнитивной нагрузкой
6. Продукт деятельности	Материальный / нематериальный	Материальный / нематериальный

В завершающей части статьи предлагается рассмотреть, как практика межкультурной онлайн интеракции может быть интегрирована в процесс иноязычного образования студентов. Для этого необходимо вернуться к упомянутым нами во введении трендам онлайн образования, а именно: микрообучению (или модульности), взаимообучению и обучению на основе проектов. Если их объединить, добавив межкультурный компонент и сетевой подход к организации образовательной деятельности, мы получим такую единицу содержания образования как модуль или курс по выбору – *коллаборативный межкультурный проект на основе сетевых технологий*. Применительно к обучению ИЯ речь идет о совместном выполнении исследовательских двуязычных проектов студентами из России и обучающимися иностранных вузов-партнеров. Схожий офлайн проект был нами описан в одной из предыдущих работ [2].

Осуществление подобной образовательной технологии имеет следующие фазы: *институциональную*: она предполагает достижение межвузовских договоренностей о реализации совместных образовательных программ и их последующую формализацию. Эти действия призваны создать институциональную основу для другой фазы – *педагогического планирования*: в рамках этого этапа необходимо сформировать педагогические команды тьюторов и экспертов, которые будут консультировать студентов, направлять их деятельность по совместному обучению, спланировать алгоритм проектной деятельности, подобрать/создать и наполнить содержанием платформу для осуществления сетевого взаимодействия. Третья фаза – *реализация*: предполагает формирование студенческих исследовательских тандемов (россиянин-иностранец), формулирование темы проекта, адаптацию алгоритма работы под конкретный проект, уточнение

сроков сдачи каждого этапа и защиты проекта. Итоговая фаза – *рефлексия*, включающая анализ и самоанализ полученного опыта, получение и обработку обратной связи, подготовку предложений по совершенствованию алгоритмов работы.

Подробнее остановимся на применении в описанном курсе метода управляемого tandemного обучения, который снискал немало положительных откликов среди лингводидактов. Это неслучайно, т.к. он, по мнению исследователей, «способствует решению актуальной проблемы создания реального межкультурного профессионального контекста, раскрывающего личностный потенциал каждого обучающегося в процессе межкультурного взаимодействия» [6, С. 273]. В период пандемии, когда на время замерла студенческая мобильность, tandem-метод в режиме онлайн позволил представителям студенчества разных стран продолжить обмениваться опытом.

Для эффективной реализации метода tandemного обучения необходимо опираться на следующие принципы: контекстуализация обучения при учете будущей профессиональной деятельности, построение общего лингвокультурного и тематического тезаурусов, сопоставление культурно- и профессионально значимых концептов [6, С. 283]. В нашем случае говорится об исследовательском тандеме, поэтому для его слаженной работы необходим учет такого принципа как общность исследовательских интересов студентов. Принимая во внимание то, что речь идет об онлайн взаимодействии tandemов, необходим также учет описанных особенностей онлайн интеракции, чтобы оптимизировать совместную исследовательскую деятельность, наладить тайм-менеджмент при учете специфики контактирующих культур, минимизировать стрессогенные факторы. Отдельные исследования последних лет [4, С. 111] говорят о большей эффективности управляемых tandemов, вот почему следует уделить особое внимание сопровождению проекта тьюторами.

Выводы. Современным рынок труда высоко ценит специалистов с развитыми навыками и умениями командного взаимодействия и межкультурной кооперации, без участия которых немислим ни один глобальный проект. В связи с этим, трудно переоценить значимость подобных межуниверситетских, международных программ, заточенных под подготовку высоко квалифицированных и востребованных кадров.

Литература:

1. Антонова, Л.Г. Дискурсивные основы онлайн-лекции / Л.Г. Антонова // Педагогическое речеведение и риторика в цифровую эпоху: Материалы XXIV Международной научно-практической конференции / Отв. ред. Е.Л. Ерохина, З.И. Курцева, Ю.В. Щербинина. – Москва: Языки народов мира, 2021. – С. 28-33
2. Воскресенская, М.С. Функции преподавателя в обучении профессиональной (в области права) коммуникации через межкультурный научный диалог / М.С. Воскресенская // Фундаментальное и актуальное в развитии языка: категории, факторы, механизмы: Сборник статей. Материалы XVIII Международной конференции Школы-Семинара имени Л.М. Скредлиной. – М.: МГПУ; Языки Народов Мира, 2017. – С. 336-340
3. Исследование российского рынка онлайн образования: сайт. – 2020. – URL: https://talenttech.ru/research/issledovanie-gynka-onlajn-obrazovaniya/?ysclid=lcz6k9hivj217204118#research_form (Дата обращения: 01.12.2022)
4. Наумова, А.В. Tandemное обучение иностранному языку (опыт сотрудничества двух университетов) / А.В. Наумова, Л. Меденца // Русский язык за рубежом. – 2022. – № 5. – С. 105-111
5. Семенова, В.В. ИНТЕР-энциклопедия: Интеракция. Интервью. Интерпретация / В.В. Семенова, Е.Ю. Рождественская // Интеракция. Интервью. Интерпретация. – 2020. – Т. 12. – № 3. – С. 92-105
6. Поршнева, Е.Р. Tandemное обучение как средство профессионализации языковой подготовки лингвистов / Е.Р. Поршнева, И.Р. Абдулмянова // Язык и культура. – 2018. – № 41. – С. 271-291
7. Online Education Market & Global Forecast. – Research and Markets, 2019. – URL: <https://www.researchandmarkets.com/reports/4876815/online-education-market-and-global-forecast-by> (Дата обращения: 01.12.2022)
8. Zoom Exhaustion & Fatigue Scale / G. Fauville, M. Luo, A.C.M. Queiroz, J.N. Bailenson, J. Hancock // Computers in Human Behavior Reports. – Volume 4. – 2021. – URL: <https://doi.org/10.1016/j.chbr.2021.100119> (Дата обращения: 01.12.2022)

Педагогика

УДК 378.147

старший преподаватель Габитова Лилия Хабировна

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

ассистент Габитов Азат Ирекович

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

кандидат филологических наук, доцент Шаяхметова Лейсан Хабировна

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

ИСПОЛЬЗОВАНИЕ ДРАМА-ТЕХНОЛОГИИ ДЛЯ ФОРМИРОВАНИЯ КОММУНИКАТИВНЫХ НАВЫКОВ

Аннотация. Цель данной работы – показать важность метода драматизации как дополнительного инструмента в преподавании и изучении иностранных языков в высшей школе. Новизна исследования заключается в раскрытии методологических основ использования драма-техник, разработанных зарубежными авторами, для формирования коммуникативных навыков студентов младших курсов гуманитарного профиля, таких как прикладная драматургия (applied drama), читательский театр (reader's theater), сценарная и процессуальная драматургия (scripted and process drama). Для проведения исследования использовались следующие методы: анкетирование студентов для выявления интереса к театральной деятельности; тест для оценки мотивации к изучению английского языка; тест на определение уровня говорения. Анализ итогового среза показал, что метод драмы является одним из эффективных подходов развития коммуникативных способностей учащихся. Использование драма-техник способствует развитию быстроты мышления, творчества, эмоциональной выразительности, положительно влияет на социальную интеграцию учащихся, а также способствует формированию позитивного отношения к иноязычной культуре и изучению языка.

Ключевые слова: драма-педагогика, драма-техника, активное обучение, прикладная драматургия, читательский театр, сценарная и процессуальная драматургия.

Annotation. The purpose of this article is not to argue that drama is the only way of teaching, but to show the importance of drama as a supplemental tool in teaching and learning foreign languages. For our research we created a special didactic drama techniques program for TEFL students. For a year students of an experimental group have been taught using methods of drama pedagogy, such as applied drama, reader's theater, scripted and process drama. Following methods were used to conduct the survey:

a questionnaire of students to reveal their initial and post level of interest in theatrical activity; a test for evaluating students' motivation to learn the English language; a test to measure their initial and post level of speaking skills. Post-tests analysis showed that the use of drama techniques promotes the development of quick thinking, creativity, and emotional expressiveness. It has a positive effect on the social integration of students, and also contributes to the formation of a positive attitude towards foreign culture and language learning.

Key words: Drama-based pedagogy, drama methods, active learning, applied drama, readers theatre, scripted and process drama.

Введение. Изучение новых языков может быть сложным процессом, в особенности если у обучающихся нет к этому врожденных способностей. Трудности могут возникнуть при работе с произношением незнакомых звуков, запоминанием новой лексики, усвоением грамматики и структуры предложений. Стоит отметить, что заучивание наизусть и разнообразные мнемонические техники могут быть полезны при изучении языка, но они не так эффективны, как коммуникативные методы. Более того, студенты должны любить то, что они делают; они должны быть мотивированы на изучение языка. В этом случае метод драмы незаменим. Как утверждает В. Шаховский, драматизация – это удивительный баланс мыслей и чувств, вносящий аффективный элемент в процесс обучения, и, согласно некоторым психологическим исследованиям, знание сильнее постигается через эмоции [5, С. 6].

Применение драма-техник подразумевает вовлечение всего класса в ролевую игру или процесс имитации, давая каждому определенную роль, иногда роли реальных личностей. Драматический метод представляет собой набор действий. Эти действия являются средствами формирования поведения учащихся в реальных и заданных ситуациях учебного процесса, способствуют как формированию и развитию коммуникативной компетентности учащихся, так и эмоциональных качеств личности.

Драматизация как вид искусства, передающий чувства и эмоции, мысли и проблемы, возникла в истории человеческой цивилизации с момента возникновения сообществ. Однако в учебных целях, по мнению М. Шева, его стали применять в 1980-1990х гг. В связи с ростом популярности коммуникативного подхода к обучению языкам сторонники драма-техник в образовании и специалисты по обучению иностранным языкам стали внедрять метод драматизации в свою практику [12, С. 8].

Первой публикацией в данной области, внесшей важный вклад в развитие метода драматизации, стала работа британских ученых Ш. Као и С. О'Нил «Слова в мире: изучение второго языка с помощью процессуальной драмы» (Words Into Worlds: Learning a Second Language Through Process Drama) [10]. В своей работе Ш. Као и С. О'Neil подняли следующие темы: вызывающие эмоции драматические моменты в обучении и изучении иностранных языков; характер взаимодействия учителя и ученика на уроках с применением драма-техник; психосоциальный аспект процесса драматизации в обучении.

Несмотря на то, что первые работы были опубликованы в Великобритании, дальнейшая систематическая классификация и концептуализация новой области в первом десятилетии 21 века развивалась за пределами Великобритании, в основном в германоязычных странах [12, С. 9].

Изложение основного материала статьи. Значительный вклад в развитие драматического метода обучения языкам внес Манфред Шева. В своей совместной работе с П. Шоу «На пути к драме как методу обучения иностранному языку» (Towards Drama as a Method in the Foreign Language Classroom) М. Шева рассматривает идею преподавания и обучения как мультисенсорного опыта, а драму как форму педагогического искусства [13, С. 34]. Он анализирует разницу между фазами изучения иностранного языка (сенсбилизация, контекстуализация, интенсификация) и на основе коротких и длинных заданий доказывает, что метод драмы в обучении иностранным языкам может быть применен к трем основным областям, связанным с изучением языковых дисциплин, таких как лингвистика, литературоведение и культурология [13].

Последующие годы привели к дальнейшей диверсификации исследований в данной области, включая разработку конкретных теоретических основ метода драмы в обучении иностранным языкам. К примеру, в области языка С. Эвен опубликовала книгу по изучению грамматики «Drama Grammatik» [8], основанную на британской драматической педагогике и, в частности, на концепции М. Шева о 26-шаговом драматическом методе изучения языков.

В области культуры А. Майроуз-Паровски использовала такие приемы, как дублирование (duplication), имитация (mimicing), ролевая игра, берущие начало из психодрамы Я. Морено, для поддержки своей концепции «построения межкультурного взаимодействия через игру» на уроках изучения немецкого языка как иностранного [12, С. 10].

В области межкультурной коммуникации большой вклад внесла коллективная работа под редакцией Г. Бройера «Тело и язык. Межкультурное обучение через драму» (Body and Language: Intercultural Learning Through Drama) и использование межкультурной драма-педагогике в обучении английскому языку как иностранному [11, С. 6].

Несмотря на то, что метод драматургии получил всестороннее развитие в США, Канаде и странах Европы, анализ отечественной научной литературы по данному вопросу свидетельствует о том, что использование драма-техник в старших классах общеобразовательных школ и высших учебных заведениях весьма ограничен. Л. Шахметова утверждает, что в целом преподаватели высшей школы ориентируются на традиционные методы обучения языкам [6, С. 302]. Основываясь на работах Н. Пантыкиной, С. Скуридиной, А. Коваленко [2; 3; 4] можно сделать вывод, что психологические аспекты эмоциональной вовлеченности в процесс обучения иностранному языку изучены недостаточно. Не в полной мере раскрыты дидактические возможности драматизации, не разработана технология использования метода драмы в обучении иностранным языкам. Это делает актуальными дальнейшие исследования по заявленной проблеме.

Таким образом, несмотря на то, что драматический метод в определенном смысле противоречит современной тенденции обучения языкам, в связи с возникающими трудностями оценивания результатов когнитивного развития, отдельные его техники широко используются преподавателями иностранных языков.

Иными словами, цель данной работы показать важность метода драматизации как дополнительного инструмента в преподавании и изучении иностранных языков.

Методы и материалы.

Участники.

Наше исследование проводилось со студентами 2 курса Высшей школы национальной культуры и образования им. Г. Тукая Института филологии и межкультурной коммуникации Казанского (Приволжского) федерального университета. Следует отметить, что родным языком учащихся был татарский и большинство участников не изучали английский язык в школе. Иными словами, в конце первого года обучения самые прилежные учащиеся достигли уровня Intermediate по английскому языку (B1), некоторые студенты получили уровень Elementary (A1), но средний уровень был Pre-Intermediate (A2). Для достоверности результатов были отобраны студенты уровня Pre-Intermediate. Всего в исследовании приняли участие 60 студентов в возрасте 18-19 лет.

Для проведения анализа эффективности метода драмы в развитии коммуникативных навыков на уроках английского языка был проведен эксперимент со студентами экспериментальной и контрольной групп. В качестве дополнительного

материала в программу обучения экспериментальной группы были включены приемы драма-педагогика. Контрольная группа обучалась на основе своей основной учебной программы.

Методы.

В данном исследовании использовались следующие инструменты сбора данных: анкетирование студентов для выявления их исходного и конечного уровня интереса к театральной деятельности; тест для оценки мотивации студентов к изучению английского языка; тест для определения исходного и конечного уровня коммуникативных навыков студентов.

Анкета для выявления интереса к театральной деятельности включала в себя 9 вопросов и была направлена на сбор информации об отношении учащихся к использованию приемов драмы на уроках английского языка.

Тест для оценки мотивации, состоящий из 15 вопросов, был направлен на сбор информации о внешней и внутренней мотивации студентов.

Тест для определения исходного и конечного уровня коммуникативных навыков состоял из двух частей: первая – сравнение и описание изображений (студентам дается три фотографии, две из которых они должны сравнить и описать в течение минуты), вторая – совместное задание (группа из двух человек получает визуально-смысловую карту с пятью ключевыми словами и двумя вопросами, на основе которой они должны обсудить данные им вопросы и прийти к соглашению за три минуты).

Процедура.

Исследование состояло из трех этапов.

Первый этап включал предварительное анкетирование и предварительное тестирование коммуникативных навыков обеих групп. Тест для оценки мотивации к изучению английского языка проводился только со студентами экспериментальной группы.

На втором этапе для экспериментальной группы была составлена программа обучения английскому языку с использованием драма-техник. В течение года студенты экспериментальной группы изучали язык, используя следующие англоязычные техники по Г. Каркину и С. Хиллард: прикладная драматургия (applied drama), читательский театр (reader's theater), сценарная и процессуальная драматургия (scripted and process drama) [7; 9].

Экспериментальное обучение началось с упражнений, основанных на технике прикладной драматургии, включающей в себя разминку, пантомимы, ролевые игры, имитацию. Все виды работ были основаны на освоенных студентами грамматических конструкциях и словарном запасе. Целью этих упражнений было научить студентов расслабляться, свободно выражать свои мысли и эмоции, пробудить творческие способности и положительно повлиять на мотивацию к изучению языка.

Далее была внедрена техника читательского театра. Студенты сидели в кругу, с выражением читали свои роли, используя жесты и мимику. На этом этапе не требовалось заучивание текстов и подготовка декораций. Цель состояла в том, чтобы научить студентов понимать смысл написанного и читать с правильной интонацией.

На следующем этапе была добавлена техника сценарной драматургии. Применение данной техники представляло собой актерское представление без публики и с примитивными костюмами. Акцент был на процессе, ученики практиковались в чтении и планировании мизансцен, а учитель проверял соответствующие навыки.

В качестве последнего этапа была внедрена техника процессуальной драматургии. Студенты изъявили желание поставить спектакль «Тайны нашего города» по сценарию выдающегося татарского драматурга Галиаскара Камала. Для этого они, при поддержке педагогов, перевели пьесу на английский язык, распределили роли, спланировали мизансцены и подготовили декорации.

В конце учебного года был проведен третий этап. Он включал итоговое тестирование коммуникативных навыков контрольной и экспериментальной групп, а также итоговый тест для оценки мотивации студентов экспериментальной группы к изучению английского языка.

Результаты.

Предварительное анкетирование показало положительное отношение более половины учащихся (59%) к использованию театральной деятельности на уроках английского языка. Студенты другой половины отметили, что не уверены в своей актерской способности и не могут импровизировать или говорить без предварительной подготовки.

Большинство учащихся (92%) заявили, что не имели опыта постановки пьес или небольших сценок на английском языке в школе. 35% учащихся отметили, что на занятиях с ними проводили ролевые игры с использованием имитации, однако они посчитали это недостаточно интересным, так как стеснялись и боялись использовать английский язык из-за низкого уровня как грамматики, так и словарного запаса.

Предварительный тест для оценки мотивации студентов экспериментальной группы к изучению английского языка выявил высокие показатели как внешней мотивации (83,3% студентов больше всего заботились о получении хорошей отметки; 46,7% студентов были обеспокоены результатами экзаменов), так и внутренней мотивации (56,7% студентов предпочитали, чтобы материал был интересным и представлял достаточную сложность; 100% из них считали, что английский язык будет полезен для их профессионального развития; 53,3% интересовались тематическим содержанием данного предмета).

В итоговом тестировании было выявлено, что внешняя мотивация студентов уменьшилась. Лишь 26,7% студентов продолжали волноваться о получении хорошей оценки и 40% – о результатах экзамена. Студенты стали больше концентрироваться на самих занятиях. Внутренняя мотивация осталась на прежнем высоком уровне (66,7% учащихся предпочитали, чтобы материал был сложным и интересным; 100% из них считали, что английский язык будет полезен для их профессионального развития; 70% интересовались тематическим содержанием данного предмета).

Тест для определения коммуникативных навыков оценивался по пяти критериям: произношение (pronunciation), лексика (vocabulary), грамматика и точность речи (grammatical range and accuracy), умение вести диалог (interaction), беглость речи (fluency).

В обеих группах анализировались одинаковые параметры: критерий «произношение» включал верное произношение звуков, ударений в словах, правильную интонацию и ритм; «лексика» – использование специфической, соответствующей контексту лексики и ее уровня, творческое использование языка, употребление идиом, устойчивых выражений и других стилистических средств; «грамматика и точность речи» – употребление правильных грамматических конструкций, а также слов соответствующих смысловой и предметной стороне речи; «диалог» – умение вести диалог, понимать вопросы и отвечать на них; «беглость речи» – способность говорить быстро и связно.

Результаты теста исходного и конечного уровня коммуникативных навыков показаны ниже в Таблице 1 и 2. Как видно из таблиц, показатели экспериментальной группы выше, чем показатели контрольной группы.

Результаты теста для определения исходного уровня коммуникативных навыков

	Произношение	Лексика	Точность речи	Диалог	Беглость речи
Экспериментальная группа (среднее значение)	5	4	3	4	3
Контрольная группа (среднее значение)	5	5	3	4	3

Таблица 2

Результаты теста для определения конечного уровня коммуникативных навыков

	Произношение	Лексика	Точность речи	Диалог	Беглость речи
Экспериментальная группа (среднее значение)	6	7	4	6	4
Контрольная группа (среднее значение)	6	6	4	5	3

Обсуждение.

Предварительное анкетирование выявило низкий интерес студентов к драма-педагогике. Возможно, это было связано с отсутствием данного опыта, отсутствием использования приемов драматизации на уроках английского языка предыдущими преподавателями. Возможно, это связано с неправильным использованием метода драматизации. Согласно теории Л. Выготского о «зоне ближайшего развития», имеется некая совокупность задач, которые ребенок не в состоянии освоить самостоятельно, но может их решить под руководством взрослых или в сотрудничестве с более способными сверстниками, опираясь на предыдущий опыт и знания [1]. В нашем случае, это означает, что техники драмы должны основываться на выученной грамматике и словарном запасе.

Высокий уровень внутренней мотивации, вероятно, объясняется тем, что изучение английского языка тесно связано с будущей профессией участников и это был их осознанный выбор поступать на данную специальность.

Тест на определение конечного уровня коммуникативных навыков показал, что по сравнению со студентами контрольной группы студенты экспериментальной группы могли говорить точнее, быстрее и выразительнее. В процессе говорения они чувствовали себя вполне комфортно. Их речь характеризовалась отсутствием больших пауз, они использовали несколько времен, правильный порядок слов. Кроме того, они были более креативны в изложении своей речи, даже более слабые ученики с низким уровнем словарного запаса и грамматики запоминали и правильно реализовывали фразы из разыгранных ими постановок, им удалось передать суть. В совместном задании студенты смогли внимательно выслушать своих партнеров и дать соответствующие ответы. В комментариях к тесту некоторые студенты высказали мнение, что им было легче выполнять второе задание (диалог с партнером), так как они чувствовали себя уверенно и в некотором роде привыкли к форме диалога и взаимодействию.

Выводы. Таким образом, на основании анализа данных можно сделать вывод, что метод драмы является одним из эффективных подходов развития коммуникативных способностей учащихся. Это техника произвольного запоминания фраз и устойчивых выражений. При таком подходе студенты рассматриваются как равноправные субъекты обучения и воспитания. Использование драма-техник способствует развитию быстроты мышления и творчества, эмоциональной выразительности, так как влияет на эмоциональные качества учащихся. Согласно полученным данным использование метода драматизации на уроках положительно влияет на социальную интеграцию учащихся. Применение драма-техник как дополнительного инструмента в преподавании иностранных языков способствует формированию позитивного отношения к иноязычной культуре и изучению языка.

Литература:

1. Выготский, Л.С. Мышление и речь / Л.С. Выготский. – М.: Лабиринт, 1999. – 352 с.
2. Коваленко, А.В. Использование драматизации в обучении речевому взаимодействию на уроках иностранного языка в школе / А.В. Коваленко // Язык и культура. – 2014. – № 10. – С. 41-46
3. Пантыкина, Н.И. Театр в образовании: опыт применения театральных постановок в обучении иностранному языку / Н.И. Пантыкина // Вестник Омского государственного педагогического университета. Гуманитарные исследования. – 2019. – № 1 (22). – С. 117-120
4. Скуридина, С.А. Театральная студия как средство актуализации коммуникативной деятельности иностранных студентов (проект создания) / С.А. Скуридина // Актуальные вопросы современной филологии и журналистики. – 2015. – № 2 (16). – С. 45-48
5. Шаховский, В.И. Лингвистическая теория эмоций / В.И. Шаховский. – М.: Гнозис, 2008. – 416 с.
6. Шаяхметова, Л.Х. Технология драматизации как средство обучения иностранным языкам (на примере внедрения спецкурса на отделении искусств) / Л.Х. Шаяхметова // Вестник ЧГПУ. – 2013. – № 1. – С. 300-306
7. Carkin, G. Teaching English through Drama: The State of the Art / G. Carkin. – Manchester, NH: Carlisle Publications, 2007. – 273 p.
8. Even, S. Drama Grammatik / S. Even. – München: iudicium, 2003. – 385 p.
9. Hillyard, S. English through Drama: Creative activities for inclusive ELT classes / S. Hillyard. – Esslingen: Helbling Verlag GmbH. – 2016. – 196 p.
10. Kao, S.M. Words into worlds: Learning a second language through process drama / S.M. Kao, C.O'Neill. – Stamford, CT: Ablex Publishing, 1998. – 168 p.
11. Kessler, B. A Shared Mission. Dramapädagogik, interkulturelle Kompetenz und holistisches Fremdsprachenlernen / B. Kessler, A. Küppers // Scenario. – 2008. – № 2 (2). – Pp. 3-24
12. Schewe, M. Taking Stock and Looking Ahead: Drama Pedagogy as a Gateway to a Performative Teaching and Learning Culture / M. Schewe // Scenario: Language, Culture, Literature. – 2013. – № 7 (1). – Pp. 5-23
13. Schewe, M. Towards Drama as a Method in the Foreign Language Classroom / M. Schewe, P. Shaw. – Frankfurt: Peter Lang GmbH 1993. – 356 p.

УДК 378

ассистент Гимадиева Эльвира Наилевна

Институт филологии и межкультурной коммуникации
Казанский (Приволжский) федеральный университет (г. Казань);

доцент, кандидат филологических наук Мухарлямова Лилия Рашидовна

Институт филологии и межкультурной коммуникации
Казанский (Приволжский) федеральный университет (г. Казань);

старший преподаватель Ильясова Лилия Галиевна

Институт филологии и межкультурной коммуникации
Казанский (Приволжский) федеральный университет (г. Казань)**ГЕЙМИФИКАЦИЯ ПРИ РАЗВИТИИ ГРАММАТИЧЕСКОГО НАВЫКА БУДУЩИХ УЧИТЕЛЕЙ АНГЛИЙСКОГО ЯЗЫКА**

Аннотация. Грамматика является одним из самых сложных аспектов изучения и преподавания языка. В данной статье исследуется роль геймификации в обучении грамматике английского языка. Проанализировав исследования различных зарубежных и российских исследователей, ученых, мы определили, что такое геймификация и как ее можно внедрить и в дальнейшем реализовать на занятиях английского языка при обучении грамматике. Были выделены особенности, способы работы с данной технологией. В рамках геймификации были рассмотрены коммуникативные игры как один из ее инструментов, был выявлен методический материал. В рамках исследования был проведен опрос с 50 студентами Казанского федерального университета направления 44.03.05 Педагогическое образование (с двумя профилями подготовки) с целью выявления актуальности внедрения геймификации, а именно ее средства – коммуникативных игр в процесс обучения грамматике. Результаты показали, что коммуникативные игры могут быть хорошим дополнением при обучении грамматике английского языка, в рамках этого исследования было проиллюстрировано использование одного из типов коммуникативной игр в рамках грамматической темы «условные предложения».

Ключевые слова: обучение грамматике, геймификация, технологии обучения, английский язык, студенты вуза.

Annotation. Grammar is one of the most challenging aspects of language learning and teaching. A significant stage for teachers to indicate how to use the learned grammatical structure and for students to use it in communication. This article investigates the role of gamification in teaching English language grammar. By analyzing the studies of various foreign and Russian researchers, scholars, we identified what gamification is and how it can be introduced and further implemented to English as a foreign language (EFL) classroom while teaching grammar. Thus, it allowed us to highlight important features, ways of working with this educational technology. In the framework of gamification, we researched communicative games as one of its tools. The concept of communicative games was analyzed to reveal their methodological potential in the EFL class. The survey was conducted among the students of Kazan Federal University, to find out the hardest grammar topics for students to learn, their needs while learning grammar and the importance of introducing this tool in the EFL class while teaching it. The results showed that communicative games can be a great addition to grammar teaching, in the framework of this research we created and present three communicative games which can be useful while studying conditional sentences, modal verbs and constructions connected to the future.

Key words: grammar, gamification, educational technology, EFL class, higher educational establishment.

Введение. Грамматика представляет собой наибольшую сложность для студентов при изучении английского языка. Преподаватель чаще всего может столкнуться с тем, что обучающиеся жалуются на то, что заучивание и запоминание форм глаголов – это очень нудное и утомительное занятие [7]; [8]; [15]. Этому есть простое объяснение: ученики должны быть физически, психологически и эмоционально задействованы в процессе изучения иностранного языка, чтобы усвоить его систему [5].

Обучение той или иной конструкции проходит в несколько этапов: знакомство с грамматической конструкцией, закрепление изученного материала, «выход» изученного материала в речь, и последний этап направлен на контроль усвоения грамматического явления. Стоит отметить важность каждого из перечисленных этапов и подчеркнуть, что игнорирование преподавателем одного из них во время подачи материала может повлечь сложности. Важным этапом, безусловно, является обеспечение выхода изученного грамматического явления в речь и пополнение активного грамматического запаса изученным явлением. Нахождение наиболее эффективного способа достижения данной цели является главной задачей и основным «челленджем» для преподавателя при обучении грамматике.

Некоторые методисты указывают также на то, что уровень восприятия изучаемого материала и взаимодействие на уроке (частота ответа, быстрота и правильность выполнения заданий) не всегда зависят только от когнитивных способностей, определяющим также становятся аффективные факторы: мотивация, интерес, самооценка обучающегося, его отношение к миру, уровень тревожности [13]. В своих работах учёные не раз отмечали, что в большинстве случаев именно тревожность у обучающегося является одной из главных преград при изучении языка [6].

Обучающихся, как правило, пугает количество грамматических правил и форм, с которыми они сталкиваются, так, например, когда дело доходит до проверки знания трёх форм неправильных глаголов в форме фронтального опроса, иногда ученики, даже зная все три формы, не могут ответить, так как у них появляется тревожное состояние, что если они не ответят правильно, то у них будет низкий балл за занятие, или обучающийся может просто элементарно забыть ту или иную форму глагола из-за психологического барьера сделать ошибку. В результате постоянный фронтальный опрос по формам глаголов может снизить желание и мотивацию ученика продолжать изучать язык [11].

Как мы можем установить из вышесказанного, огромное значение при организации учебной деятельности играет мотивация к предмету изучения: она способствует активизации мыслительных процессов, вызывает интерес к тому или иному виду занятий, к выполнению того или иного упражнения. Внутренняя и внешняя мотивация играют важную роль при изучении иностранного языка. Внутренняя мотивация – это личные устремления и убеждения обучающегося, его индивидуальные желания, то есть, внутренние побуждения, силы, потребности. Внешняя мотивация – это внешние факторы обучения: преподаватель, другие ученики и, главное, форма организации занятия.

Итак, перед преподавателем, решающим задачу формирования грамматического навыка, стоит проблема снятия психологических барьеров неуверенности, тревожности и страха для успешного достижения поставленных учебных целей, то есть для усвоения грамматических тем английского языка. Что же могут предложить современные технологии?

Изложение основного материала статьи. Игровые элементы, становясь частью урока английского языка, создают условия для решения проблемной ситуации (развитие критического мышления обучающихся, мозговой штурм, нестандартный подход к решению поставленной задачи), добавляют соревновательный элемент в ход урока (желание

ученика выполнить лучше, чем остальные, также нестандартный подход к поставленной задаче – желание выделиться), обеспечивают получение удовольствия от процесса, ставят цель перед учениками, тем самым, повышая их мотивацию.

Современные исследователи в своих работах определяют процесс внедрения игровых технологий в образование, как геймификация, то есть появление игровых элементов и принципов в неигровых процессах, в нашем случае, при обучении грамматике английского языка [12]. Являясь новым, понятие «геймификация» не имеет однозначного толкования. Отечественные учёные рассматривают геймификацию как технологию обучения, предполагающую использование процессов, связанных с применением игровых механик в обучении [3]. Некоторые зарубежные учёные процесс геймификации обучения расшифровывают следующим образом: это применение игровых технологий, задействование игрового мышления и искусство игры (эстетика игрового процесса), чтобы побудить обучающихся на учебное действие [12].

Один из исследователей в данной области Кевин Вербах даёт следующее определение геймификации образовательного процесса: «Геймификация может послужить мотивацией для того, чтобы люди начали делать то, за что они бы в обычных обстоятельствах не взялись» [16].

В рамках данного исследования мы придерживаемся точки зрения, что геймификация – это современная технология, которая побуждает к учебному действию благодаря задействованию игровых механизмов.

К. Вербах и Д. Хантер в своей работе описали методику интеграции геймификации, которая основана на шести этапах: «6 D's» [16]:

1 этап: «Define» – предполагает постановку и определение цели внедрения геймификации в процесс обучения, в нашем случае, целью является внедрение геймификации при закреплении грамматической категории.

2 этап: «Delineate» – описать действия обучающихся, то есть то, что Вы ожидаете от обучающихся (правила и условия игры).

3 этап: «Describe» – описание обучающихся, то есть учёт их интересов, взглядов и т.д.

4 этап: «Devise» – учёт цикла активности, цикла продвижения (неоднородность применяемых элементов), цикл вовлечённости (обратная связь, присвоении баллов, очков, мотивация).

5 этап: «Don't forget» – компонент развлечения (например: наличие соревновательного элемента, присвоение очков, различных карточек, игровых кубиков и т.д.).

6 этап: «Deploy» – этап внедрения элементов геймификации в процесс обучения грамматике.

Данные этапы могут быть описаны в рамках двух видов геймификации, которые выделил Американский учёный К. Капп в одной из своих монографий [12]:

- Структурную – внедрение различных игровых элементов в процесс обучения (например: соревновательный элемент, присуждение баллов);

- Содержательную – построение всего процесса обучения на выбранном игровом сюжете и следование обозначенным правилам.

При обучении иностранным языкам многие преподаватели применяют именно структурную геймификацию, например, при обучении грамматике, можно применить геймификацию при закреплении изученной грамматической конструкции. Таким образом, происходит использование игровых элементов в рамках обучающей системы, не превращая её в игру, сохраняя учебные цели. В данном исследовании мы также следуем внедрению структурного типа геймификации.

Опираясь на вышесказанное, можно выделить ключевые факторы о том, как геймификация влияет на образовательный процесс [9]; [10]; [14]: Геймификация при обучении грамматике:

- повышает мотивацию обучающегося к предмету изучения – грамматическим категориям;

- обеспечивает погруженность и включенность в учебный процесс, также удерживает внимание аудитории к изучаемому грамматическому материалу;

- создаёт непринуждённую и благоприятную обстановку для обучения, что снижает тревожность учеников и страх перед коммуникацией на иностранном языке: взаимодействие обучающихся помогает им свободно выразить свои мысли, в результате чего ожидается произвольное усвоение языка через общение;

- создаёт коммуникативную ситуацию, в результате создаётся личностно-значимый контекст для каждой грамматической категории.

Соответственно, геймификация, как современная технология обучения грамматике английского языка, даёт возможность разработать огромное количество речевых и языковых упражнений, внедряя в них игровые элементы, которые будут эффективны при закреплении той или иной грамматической темы.

В данной статье мы рассматриваем роль коммуникативной игры как средства геймификации. Коммуникативная игра является учебным средством, включающим языковую, коммуникативную и деятельностную задачи [1]. Она представляет собой организацию речевого общения обучающихся в соответствии с распределением между ними ролей и игрового сюжета, позволяет учитывать возрастные особенности обучающихся, их интересы, создает мотивы к обучению, создает ситуации общения и приближает речевую деятельность к реальной коммуникации, дает возможность использовать язык как средство общения. Изучив методическую литературу, можно выделить следующие черты коммуникативных игр, отличающие их от других средств геймификации [2]:

- комбинация различных целей обучения: коммуникативные и внеязыковые цели;

- преобладание свободной коммуникации;

- продуктивная деятельность обучающихся;

- интенсивная языковая практика, обеспечивающая осмысленное освоение языка;

- употребление тех или иных грамматических конструкций, употребление определённой лексики при решении проблемы;

- игра находится под руководством обучающихся, учитель – наблюдатель.

О.Н. Опойкина отмечает, что, активно применяя коммуникативную технологию для выражения своего мнения, оценки событий, подачи информации, обмена личным опытом, у обучающихся формируются грамматические и речевые умения [4].

Для подтверждения актуальности данного исследования и обоснования необходимости внедрения геймификации в образовательный процесс при обучении грамматике, был проведен опрос с 50 студентами Казанского федерального университета направления 44.03.05 Педагогическое образование, будущими учителями английского языка.

В рамках опроса, обучающимся было предложено ответить на вопросы со свободным ответом и с выбором ответа, цель опроса – выявить отношение обучающихся к грамматике. Рассмотрим ключевые моменты:

На вопрос «Какой из аспектов изучения английского языка для Вас является наиболее сложным?» более 60% участников опроса обозначили, что именно грамматика является именно таким аспектом изучения английского языка.

Далее обучающимся было предложено обозначить наиболее сложные грамматические темы для изучения. Они отметили такие темы, как условные предложения, грамматические темы продвинутого уровня, времена, модальные глаголы, темами, вызывающими сложность.

Самым важным вопросом для обозначения актуальности исследования был следующий: «Используются ли коммуникативные упражнения для практики грамматических явлений?», на который более 65% участников ответили, что такие упражнения не используются, 15% отметили, что внедряются иногда, а другие ответили, что используются.

Далее участникам было предложено написать, какого типа задания могут быть наиболее эффективными при тренировке грамматического явления. Студенты отметили внедрение следующих интерактивных заданий: игровых форм обучения, настольных игр, типовых упражнений на заполнение пропусков, сопоставление и т.д.

Учитывая полученные из опроса данные, можно сделать вывод, что внедрение новых технологий в обучении грамматике английского языка актуально, геймификация, а именно ее средство – коммуникативная игра могут стать именно тем средством, которое оптимизирует практику грамматических явлений.

Проиллюстрируем внедрение коммуникативной игры в процесс обучения грамматике на примере грамматической темы «Условные предложения». Тип коммуникативной игры, описанной далее, – это ролевая игра.

Для закрепления данных грамматических конструкций можно предложить обучающимся ролевую игру «My mistake», где их главная задача будет заключаться в использовании условных предложений разных типов, учитывая специфику их употребления и правильную грамматическую форму.

Обучающиеся получают карточки (см. табл. 1), где расписаны роли и представлена ситуация для обсуждения. Как мы выяснили, игра должна мотивировать учеников, стимулировать их интерес к обучению, поэтому следует разыгрывать реальные жизненные ситуации.

Обучающиеся работают в парах, им даётся время на подготовку, где они могут обсудить ситуацию, о которой они хотят рассуждать. Традиционно ролевая игра предполагает наличие одной готовой ситуации, где расписаны роли и соответственно сама ситуация. В начале студенты изучают раздаточный материал и знакомятся с ролями и ситуацией. Учитель при проведении ролевой игры не вмешивается в процесс, а просто наблюдает, при необходимости подсказывает.

Таблица 1

Карточки ролевой игры

<p>Student A</p> <p>Ally</p> <p>You and your friend Max passed an exam last week. You are talking to your friend Max about your mistake which haunts you every single day since you have passed your final exam and its results made you feel upset. You always got the highest mark on exams that's why that mistake makes you feel that bad.</p> <p>You:</p> <ul style="list-style-type: none">• talk to Max about the mistake you have made in your final exam;• tell him that you didn't learn all the material, that's why you have made a mistake;• mention that Max' exam variant was maybe easier than yours;• mention that you are always unlucky during exams;• ask for some advice about how to stop thinking about your final exam. <p>DO NOT FORGET TO USE EACH CONDITIONAL SENTENCES AT LEAST ONCE.</p>

<p>Student B</p> <p>Max</p> <p>You are talking to your friend Ally about your final exam, which you passed last week, and its results made your friend Ally upset. Be kind to Ally, you should make Ally feel better about the mistake she has made on her final exam.</p> <p>You:</p> <ul style="list-style-type: none">• tell Ally that the exam was really difficult;• mention that sometimes when you don't learn all the material, karma might trick you;• mention that worrying about your mistake, wouldn't fix an actual mistake;• tell Ally what you have done if you were her;• give Ally some advice about how to stop worrying about that mistake. <p>DO NOT FORGET TO USE EACH CONDITIONAL SENTENCES AT LEAST ONCE.</p>
--

Выводы. Формулируя выводы о геймификации обучения нужно подчеркнуть, что внедрение игровых элементов может взаимодействовать практически со всеми методами и формами обучения. Геймификация обучения создает эмоциональный фон, важный для возникновения положительного отношения к самому педагогическому процессу (тем самым повышается мотивация), также взаимодействует с процессом коммуникации, представляя участнику игры возможность почувствовать язык как средство общения, что обеспечивает приближение грамматического материала к условиям реального общения, поддерживая мотивацию и активность обучающихся на уроках иностранного языка. Благодаря своему интерактивному характеру игра развивает такое важное метапредметное качество, как умение сотрудничать в ходе коллективной деятельности. Необходимость внедрения подобных технологий в процесс обучения грамматике была подтверждена результатами опроса, проведенного с 50 студентами Казанского федерального университета.

Литература:

1. Борисов, Е.А. Влияние ролевой, коммуникативной игры на обучение английскому языку / Е.А. Борисов // ИЯШ. – № 3. – 2002. – С. 29-31
2. Зверлова, О.Ю. Игры на занятиях иностранному языку: пособие для учителя / О.Ю. Зверлова. – М.: НПО «АЛТА», 1994. – 100 с.
3. Носков, Е.А. Технологии обучения и геймификация в образовательной деятельности / Е.А. Носков // Ярославский педагогический вестник. – 2018. – №6. – С. 138-143
4. Опойкова, О.Н. Коммуникативные приёмы обучения грамматике на уроках английского языка / О.Н. Опойкова // ИЯШ. – №8. – 2005. – С. 39-42

5. Ardoiz Garcia, L. Gamification in English teaching in primary education (PhD Dissertation) / L. Ardoiz Garcia. – University of Valladolid, Spain, 2017. – Retrieved from <https://uvadoc.uva.es/bitstream/10324/29552/1/TFG-O-1222.pdf> (дата обращения: 30.09.2022)
6. Arnold, J., Brown, H.D. A map of the terrain. In J. Arnold (Ed.), *Affect in language learning*. – Cambridge: Cambridge University Press. – 1999. – №1. – 24 p.
7. Castañeda, D. Cho Moon-Heum Use of a game-like application on a mobile device to improve accuracy in conjugating Spanish verbs / D. Castañeda // *Computer Assisted Language Learning*. – Vol. 29. – 2016. – P. 1-10
8. Chen, C.M. Personalized mobile English vocabulary learning system based on item response theory and learning memory cycle / C.M. Chen, C.J. Chung // *Computers & Education*. – Vol. 51. – 2008. – P. 624 – 645
9. Clark, D.B. Exploring Newtonian mechanics in a conceptually-integrated digital game: Comparison of learning and affective outcomes for students in Taiwan and the United States / D.B. Clark, B.C. Nelson, H.Y. Chang, M. Martinez-Garza, K. Slack, C.M. D'Angelo // *Computers & Education*. – Vol. 57(3). – 2011. – P. 2178-2195
10. Hanus, M.D. Assessing the effects of gamification in the classroom: A longitudinal study on intrinsic motivation, social comparison, satisfaction, effort, and academic performance / M.D. Hanus, J. Fox // *Computers & Education*. – Vol. 80. – 2015. – P. 152 – 161
11. Huang, B. Investigating the effects of gamification-enhanced flipped learning on undergraduate students' behavioral and cognitive engagement / B. Huang, K.F. Hew, C.K. Lo // *Interactive Learning Environments*. – 2018. – P. 1-21
12. Kapp, K. *The Gamification of Learning and Instruction: Game-based methods and strategies for training and education* / K. Kapp, J. Wiley, J. Sons. – San Francisco, CA. – 2012.
13. Kubanyiova, M. Developing a Motivational Teaching Practice in EFL Teachers in Slovakia: Challenges of Promoting Teacher Change in EFL Contexts / M. Kubanyiova // *TESL-EJ*. – Vol. 10. – 2006.
14. Lee, J.J. Gamification in education: What, how, why bother? / J.J. Lee, J. Hammer // *Academic Exchange Quarterly*. – Vol. 15(2). – 2011. – 146 p.
15. Perez, M.M. Vocabulary learning through viewing video: the effect of two enhancement techniques / M.M. Perez, E. Peters, P. Desmet // *Computer Assisted Language Learning*. – Vol. 31 (1-2). – 2018. – P. 1-26
16. Werbach, K. (Re)defining gamification: A process approach. In A. Spagnolli, L. Chittaro, L. Gamberini (Eds.) / K. Werbach // *Persuasive technology*. – Vol. 8462. – 2014. – P. 266-272

Педагогика

УДК 371

студентка Горбунова Валерия Романовна

Гуманитарно-педагогическая академия (филиал)

Федерального государственного автономного

образовательного учреждения высшего образования

«Крымский федеральный университет имени В.И. Вернадского» (г. Ялта)

СОЦИОКУЛЬТУРНОЕ ЗНАЧЕНИЕ ФИЗИЧЕСКОЙ КУЛЬТУРЫ И СПОРТА В УСЛОВИЯХ СОВРЕМЕННОСТИ

Аннотация. В статье рассматривается понятие физической культуры и социокультурное значение спорта в условиях современности. Анализируются исторические условия появления физической культуры и спорта, их роль как высокоэффективного способа формирования многогранной личности, а также ее нравственного, физического здоровья. Раскрыто значение и статус социокультурных функций физкультуры. Для воспитания любого человека необходимо создание определенных моделей ценностей и демократических норм поведения, которые сегодня демонстрируются в спорте.

Ключевые слова: физическая культура, спорт, здоровый образ жизни, спортивные тренировки.

Annotation. The article discusses the concept of physical culture and the socio-cultural significance of sports in modern conditions. The historical conditions of the emergence of physical culture and sports, their role as a highly effective way of forming a multifaceted personality, as well as its moral and physical health, are analyzed. The significance and status of the socio-cultural functions of physical education are revealed. For the education of any person, it is necessary to create certain models of values and democratic norms of behavior that are being demonstrated in sports today.

Key words: physical culture, sports, healthy lifestyle, sports training.

Введение. Изначально зарождение основ физического воспитания началось в процессе жизнедеятельности первобытного общества, когда люди сами добывали пищу во время охоты и строили для себя жилища. Естественные нужды требовали активности, вследствие чего происходило самопроизвольное совершенствование физических качеств членов родовых общин: силы, быстроты, выносливости.

В течение эволюционного преобразования племени, ведущие энергичный образ жизни, путем многократного повторения силовых действий пришли к осознанному пониманию об их необходимости для выживания, начиная с раннего возраста. Формой уже организованного физического воспитания можно назвать появившееся в древней Спарте специальное обучение подрастающего поколения спортивному и военному искусству, ставшим достоянием отдельных привилегированных членов общества. Либо же все ограничивалось рамками борьбы и военного дела.

В античном мире прославлялся культ тела, а спортивные соревнования и олимпийские игры позволяли бороться за звание лучшего. Ни один праздник не проходил без состязаний. Участники конкурировали между собой в стрельбе из лука, беге обычном и с оружием, метании молота или диска, скачках на колеснице и пр. Тогда даже статуи изображали только атлетически сложенных героев. Повсеместно в общественном воспитании культивировалось лишь физическое совершенство личности, а вот субъектности и духовной индивидуальности не уделялось никакого внимания [2].

Обеспечить гармоничное развитие детей стремились афиняне, считая, что им предстоит стать не только воинами, но и гражданами страны, вследствие чего физическое воспитание дополнялось интеллектуальным и нравственно-этическим компонентами [2].

Сегодня через многообразие разновидностей физкультуры и спорта учитываются не только общественные, но и личные интересы, способствующие долголетию каждого индивидуума, снижению заболеваемости, здоровью семьи, организации удовлетворительного морально-психологического климата в целом в стране и разных социальных и демографических объединениях в частности [5].

Согласно п. 26 ст. 2 Закона «О физической культуре и спорте в Российской Федерации» настоящая культура – это совокупность правил, которые представляют комплекс норм, знаний и ценностей, привлекаемых для физического и интеллектуального совершенствования, улучшения двигательной активности людей, формирования их здорового образа жизни и социальной адаптации посредством физвоспитания и подготовки [6].

Установление степени важности объединяет все действующие формы физической культуры, базируемой на материальных и духовных ценностях. Вследствие чего в деле их формирования у каждой отдельной личности стоит учитывать единство и взаимную обусловленность биологической и социальной сторон, отражающихся в двигательном, интеллектуальном, систематическом совершенствовании. Она стала частью общей культуры нашего общества, нацеленной на укрепление здоровья, коррекцию тела посредством тренировки мускулатуры, физических способностей, обретения успехов в спорте.

Физическая культура – разностороннее явление, способное оказывать позитивное воздействие как на развитие, так и на воспитание абсолютно любых возрастных групп. К великому сожалению, в век научно-технических достижений в нашу жизнь вместе с прогрессом вошли и неблагоприятные факторы. К таковым относятся физические и эмоциональные перегрузки, гиподинамия, стрессовые ситуации, в связи с чем наблюдаются появление избыточного веса, нарушение метаболизма, предрасположенность к сердечно-сосудистым патологиям [1].

Неблагоприятное воздействие на здоровье непредсказуемых обстоятельств настолько значительно, что естественные защитные функции не всегда могут справиться с ним. Как показывает практика, наилучшим противодействием негативному влиянию становятся регулярные занятия физической культурой, способствующие адаптации организма к максимальным нагрузкам, укреплению, восстановлению здоровья. Ведь не так давно, буквально несколько десятков лет назад, большинство людей ходило пешком, а на производстве и дома им приходилось применять физические силы при выполнении трудоемких работ. Сейчас же передвижение в течение дня без привлечения автотранспорта сведено к минимуму. Электронные и автоматизированные приспособления, робототехника на рабочих местах, подъездные лифты, бытовые домашние приборы стали причиной дефицита двигательной активности. И здесь не вызывает сомнений то, что решить проблему гиподинамии без наращивания активности и употребления ресурсов физкультуры и спорта совершенно невозможно.

Физическая культура обладает оздоровительной и профилактической эффективностью, что на сегодняшний день считается немаловажным, поскольку количество людей с разными заболеваниями постоянно увеличивается. А потому она должна присутствовать в жизни каждого гражданина, начиная с раннего возраста.

Однако нужно учитывать степень нагрузки и индивидуальный подход, так как чрезмерные усилия могут нанести непоправимый ущерб организму не только больного, но и абсолютно здорового человека. Если недостаток требуемых энергозатрат вызывает нарушения в работе органов дыхательной, костно-мышечной и прочих систем, а также всего организма в целом, то не меньший вред могут причинить и перегрузки. Оздоровительный эффект от физических упражнений можно увидеть только тогда, когда они соизмеримы по объему, мощности и направленности с индивидуальным потенциалом человека.

Неразрывная связь между физической и трудовой деятельностью должна прослеживаться повсеместно, а именно:

- каждый рабочий процесс содержит фазу нарастающей работоспособности (вработывание) с перестройкой физиологических функций. При повышенной напряженности и продолжительности наступает фаза ее снижения. Средства физвоспитания способны ускорять вработываемость, препятствуя падению работоспособности, а, значит, и производительности труда, помогают скорейшему восполнению мышечной и нервно-психической энергии;

- отдельные виды должностей характеризуются минимальной мышечной активностью, либо локальной, задействующей некоторые фрагменты тела в результате специфики труда. Упражнения дают возможность предотвратить отклонения от нормы в физическом состоянии;

- в современных условиях труда не исключены обстоятельства, создающие предпосылку для профзаболеваний. Способы физического самосовершенствования в данном случае выполняют профилактическую миссию, уменьшая риск травматизма и заболеваемости;

- определенные профессии нуждаются в особой подготовке, обеспечиваемой специфическими методами и средствами физической тренировки;

- в связи с научными разработками и сменой условий труда зачастую происходит реформирование профессиональной сферы и изменение обязанностей трудящихся. Возможности скорейшей адаптации и овладения навыками расширяются благодаря хорошей физической форме.

Целями физической культуры оказываются оптимизация развития и качественное совершенствование физических способностей совместно с воспитанием нравственности и духовности, отличающих личность, подготовка каждого члена общества к плодотворной трудовой и прочим видам деятельности [7].

Многостороннее развитие физических характеристик имеет первостепенную важность, поскольку дает возможность их применения в некоторых сферах и трудовых процессах. Правительством страны здоровье населения рассматривается как главная ценность, основное условие для продуктивной деятельности и благополучия народа [6]. Крепкое здоровье, правильное развитие и отличная работа систем человеческого организма способствуют получению на долгие годы достойного уровня физических параметров: ловкости, гибкости, отличной работоспособности.

Спорт же рассматривают как компонент физкультуры, подразумевающий соревновательную деятельность с тщательной подготовкой. Их различие и состоит в том, что в спорте присутствует обязательная соревновательная компонента. То есть физвоспитание создает исходную базу с предпосылками полного развития физических способностей, а спорт позволяет целиком раскрыть эти навыки.

На протяжении многовековой истории спорт всегда занимал особое место в жизнедеятельности общества и являлся его некой микромоделью, где заметные личности желали добиться огромных успехов, получить известность, завоевать уважение, авторитет, приобрести мировую известность, удовлетворив подобным образом жажду первенства и собственные лидерские амбиции.

В соответствии со второй статьей ФЗ № 329-ФЗ современный спорт дифференцируется по трем категориям:

1. Профессиональный, с организацией и проведением соревнований за участие в которых спортсмены получают заработную плату либо вознаграждение, поскольку подобный вид деятельности является для них основным.

2. Спорт высших достижений, нацеленный на обретение высоких результатов команды или отдельных спортсменов в открытых всероссийских и международных соревнованиях.

3. Массовый, направленный на физическое воспитание и развитие граждан путем негосударственных или официально организованных занятий, физкультурных и спортивных мероприятий [6].

Характеристика функций определяет роль и категориальное значение физкультуры как для отдельной личности, так и для общества в целом. Свойства функций – это некие способы бытия, возможность удовлетворения потребностей в

обязательном типе деятельности, двигательной активности, желательной для дееспособности. Вот несколько их разновидностей:

1. Частные функции, нацеленные на отдельные детали физической культуры:

– применение физической культуры как предмета обучения. В частности – уроков, преподаваемых согласно государственным программам в учебных заведениях: школах, колледжах, вузах и т.п.;

– спортивно-тренировочные занятия, осуществляемые тренерами с целью воспитания и совершенствования мастерства подопечных в избранных видах спорта.

2. Прикладные функции, необходимые для подготовки к труду, воинской службе посредством ППФП – профессионально-прикладной физической культуры.

4. Оздоровительно-реабилитационные, непосредственно связанные с выполнением определенных упражнений как методов терапии при различных патологиях или после травм в целях восстановления нарушенных функциональных возможностей.

5. Спортивные функции, отражающиеся в достижении наилучших результатов с участием морально-волевых, физических возможностей. Сюда же относится влияние человека на отношения с остальными людьми, удовлетворение персональных потребностей. Данные функции условно делятся на две группы – общие и специфические. В число первых входят функции с социально-общественным значением: эмоционально-зрелищная; оздоровительно-рекреативная (массовые игры, туризм и пр.); экономическая; коммуникативная; личностно-направленного обучения, развития, воспитания; функции социализации и социальной интеграции личности. Второй тип функций включает эвристически-достиженческую с познанием субъектных возможностей путем поиска способов их реализации, соревновательно-эталонную с выявлением, оценением и сравнением потенциала соревнующихся в результате состязаний [3].

Стоит отметить, что при решении задач всестороннего гармоничного развития личности могут быть задействованы несколько функций, и каждая из них, отличаясь своими особенностями, может рассматриваться в самостоятельном ключе [4].

Спорт и физкультура распространяются на все уровни социума, широко воздействуя почти на многие сферы жизнедеятельности. Они оказывают влияние на образ жизни, межнациональные отношения, общественное положение индивидуума, задают модные тенденции, формируют этические ценности. По словам олимпийского чемпиона Волкова А.А. спорт сегодня можно причислить к разряду основных социально-психологических факторов, противостоящих нашествию вредных привычек и дешевых приемов в культуре. Он способен отвлечь от социальных проблем, соединив нацию воедино, что не смогли сделать религия и политика. И это действительно так, ведь спорт и физкультура обладают колоссальной социализирующей силой. Они давно рассматриваются как увлечение, готовое сплотить общество единой национальной идеей, охватить особой идеологией, движимой стремлением к успеху и победе.

Согласно социопросу молодежи, отдающей много времени занятиям, спорт формирует у них первоначальное представление о жизни и мире [1]. Именно в нем проявляются наиболее важные идеалы, такие как, например, равенство шансов. Стремление к первенству – это возможность победы не только над соперником, но и над собой. Пройдя серьезную школу жизни, каждый атлет считает, что спорт сотворил из него человека, помог не потерять веру в собственные силы и показал, что нужно делать ради достижения цели. Настоящие бесценные уроки затем поддерживают и в дальнейшем, учат рассчитывать только на самого себя, показывают, что успех зависит от характера и личностных качеств – трудолюбия, терпения, силы воли.

Социологии в списке наук об обществе и человеке принадлежит ведущее место. Отчего каждому специалисту в области спорта или физкультуры следует не просто знать методы, формы тренировки и прочие профессиональные нюансы, но и разбираться в межличностных отношениях, создающих как отдельные группы по интересам, так и организованные мировые сообщества [3].

В социологии сейчас кардинально пересматриваются имеющиеся подходы к восприятию значимости спорта. Сформированные условия социально-экономического общественного развития устанавливают перед физкультурно-спортивным движением цели по организации иных достоинств, смыслов, стиля и образов поведения.

Возрождение в обществе ценностного подхода к спорту и физкультуре на данный момент является одной из основных задач. Они предоставляют возможности не просто для неограниченного физического совершенствования, но по большому счету и для нравственно-интеллектуального. К примеру, оздоровительно-рекреативная функция положительно влияет в детско-юношеском возрасте на развивающийся организм, когда закладываются основы здоровья, личной гигиены, систематических тренировок или упражнений. Помимо этого, занятия спортом оказываются источником позитивных эмоций, улучшающим психологическое состояние детей и подростков, снимающим умственную усталость и даря эффект «мышечной радости» на протяжении нескольких часов [1]. Невозможно переоценить их роль и в устранении отрицательных признаков гиподинамии у школьников и студентов.

Важная миссия отводится физической культуре и спорту в коммуникации взрослого контингента. Являясь доступной версией организации здорового досуга, где нет необходимости в демонстрации высоких спортивных показателей, они способствуют социальному вхождению в общество с формированием опыта межличностной и групповой взаимосвязи.

В настоящий момент спортивное движение приобрело статус массового течения, актуального в роли одного из поводов социальной интеграции, сближению и объединению людей в разного рода клубы и организации на почве общих интересов. На международном уровне спортивные игры в общении занимают не последнее место, а спортивные связи приобрели просто глобальные масштабы. Существуют формы массового движения различных социальных и возрастных групп, таких как «Спорт для всех». Летние и Зимние Олимпийские Игры традиционно стали современными интернациональными акциями с четким сценарием.

Изучение отношения разных социальных и возрастных категорий к спорту, физической культуре придает важность при совершенствовании организации, управления ими. Действенность этого отношения выражается в активном участии, практическом использовании соответствующего уровня развития и знаний в данной области. Сознательное обращение людей к спорту, физической культуре устанавливается по множеству факторов, стимулирующих потребность в занятиях, вызывающих спортивный интерес, имеющих конкретные цели и мотивы, истинную природу которых легко предугадать лишь с учетом расширения образного мировоззрения, изменяющегося под давлением научно-технического прогресса и экономических обстоятельств.

Выводы. Учитывая вышесказанное, можно сделать вывод о том, что физкультура и спорт неотделимы от жизнедеятельности человека и являются важной составляющей в деле сохранения, укрепления здоровья нации. Они признаны частью общечеловеческой культуры, оставаясь при этом самостоятельной формой деятельности, весомость которой в процессе общественного развития значительна. Оказывая безграничное влияние на разносторонность личностных качеств человека, выстраивание производственных, семейных и общественных взаимоотношений, физкультура и спорт представляют сочетание материальных и духовных ценностей. Говоря о материальных ценностях, мы имеем в виду

создающиеся и периодически совершенствующиеся спортивный инвентарь, оборудование, экипировку. Под духовными же ценностями подразумеваются любая приходящая к нам интеллектуальная информация; традиции, задающие идеалы; нормы морали, регулирующие поведение; изучение и созерцание произведений искусства; разнообразные виды спорта.

Движение – интенсивная деятельность и одна из основных составляющих биологического состояния организма, к которому относятся органы и системы, ткани, клетки. В течение эволюции они развивались и совершенствовались благодаря здоровому образу жизни, а потому сейчас нуждаются в постоянном его продолжении для поддержания функциональных возможностей. Злободневность в современном мире этой необходимости возрастает в связи с сокращением двигательной активности. Другими словами, отсутствие движения и слабый двигательный фон представляют опасность для человечества, поскольку нарушается баланс между физической и умственной нагрузками. По этой причине существует потребность в культуре движения как основы жизнедеятельности людей, а именно – в разработке совокупности знаний относительно эффективного ее применения в новых, постоянно меняющихся условиях современности. На подобных знаниях, личном отношении к ним человека, желании их реализации базируется цивилизованная физическая культура, содействующая правильному развитию детского организма, развивающая физические способности, оптимизирующая психическую и физическую устойчивость, обеспечивающая феноменальную работоспособность на протяжении человеческой жизни.

Физкультура и спорт считаются одной из передовых составляющих общей культуры, впитавших бесценный многовековой опыт использования, освоения, развития заложенных природой психических и физических задатков способностей индивида, его духовных, моральных и этических начал. Физическая культура и спорт – сферы реализации социальной активности граждан страны. Являясь формой отражения моральной и политической структуры государства, они демонстрируют реальное состояние современного общества.

Показателями качества физической культуры, спорта в государстве можно назвать:

- глобальную пропаганду и участие в ней СМИ;
- уровень здоровья населения и развития его физических способностей;
- степень общедоступности в воспитательной и образовательной сфере;
- наличие выдающихся спортивных достижений;
- массовость;
- факт присутствия и степень квалификации профессиональных кадров;
- развитость системы физического воспитания.

Следовательно, все сказанное непосредственно свидетельствует о том, что на современном этапе физкультура и спорт фактически представляют самостоятельный социальный и культурный феномен общества.

Литература:

1. Бальсевич, В.К. Спортивный вектор физического воспитания в российской школе = Sports Vector of Physical education at Russian School: [монография] / В.К. Бальсевич. – Москва: Теория и практика физической культуры и спорта, 2006. – 111 с.
2. Голощапов, Б.Р. История физической культуры и спорта. Уч. пособие для студентов высших педагогических учебных заведений / Б.Р. Голощапов. – М.: ИЦ «Академия», 2001. – 312 с.
3. Давиденко, Д.А. Социально-педагогические основы деятельности тренера [монография] / Д.А. Давиденко, Т.В. Михайлова. – М.: Физическая культура, 2009. – 288 с.
4. Твой олимпийский учебник: учебное пособие для учреждений образования России / [авторский коллектив: В.С. Родиченко (рук.) и др.]; Олимпийский комитет России. – 19-е изд., перераб. и доп. – Москва: Физкультура и Спорт, 2008. – 142 с.
5. Туманян, Г.С. Здоровый образ жизни и физическое совершенствование: учебное пособие: для студентов высших учебных заведений / Г.С. Туманян. – 2-е изд., стер. – Москва: Академия, 2008. – 332 с.
6. Федеральный Закон № 329-ФЗ от 2007 г. «О физической культуре и спорте».
7. Холодов, Ж.К. Теория и методика физического воспитания и спорта / Ж.К. Холодов, В.С. Кузнецов. – М.: ИЦ «Академия», 2003. – 480 с.

Педагогика

УДК 371

**доктор педагогических наук, профессор,
профессор РАО Горбунова Наталья Владимировна**
Гуманитарно-педагогическая академия (филиал)
Федерального государственного автономного образовательного
учреждения высшего образования
«Крымский федеральный университет имени В.И. Вернадского» (г. Ялта);
аспирант Бойко Игорь
Гуманитарно-педагогическая академия (филиал)
Федерального государственного автономного образовательного
учреждения высшего образования
«Крымский федеральный университет имени В.И. Вернадского» (г. Ялта)

МЕДИЙНО-ИНФОРМАЦИОННАЯ ГРАМОТНОСТЬ КАК КЛЮЧЕВАЯ КОМПЕТЕНЦИЯ СОВРЕМЕННОГО ПЕДАГОГА ВЫСШЕГО УЧЕБНОГО ЗАВЕДЕНИЯ

Аннотация. В статье рассматривается медийная и информационная грамотность педагога вуза как ключевая компетенция. Важным признаётся обязательность междисциплинарного подхода при формировании медийно-информационной грамотности. Информационно-коммуникационные технологии признаются ведущими при формировании современных компетенций педагога. Акцентируется внимание на основных проблемах в вузовском образовательном пространстве с позиций медийно-информационной грамотности. В работе обобщены результаты актуальных научных исследований и проанализированы теоретические вопросы в этой области.

Ключевые слова: высшее учебное заведение, медиакомпетентность, медиатекст, информационная грамотность, медийная грамотность.

Annotation. The article considers media and information literacy of a university teacher as a key competence. The necessity of an interdisciplinary approach in the formation of media and information literacy is recognized as important. Information and

communication technologies are recognized as leading in the formation of modern teacher competencies. Attention is focused on the main problems in the university educational space from the standpoint of media and information literacy. The paper summarizes the results of current scientific research and analyzes theoretical issues in this area.

Key words: higher education institution, media competence, media text, information literacy, media literacy.

Введение. Профессиональная медийно-информационная грамотность, ИКТ-компетентность – современные тренды российского и зарубежного образования, а также новые квалификационные требования к современному педагогу высшего учебного заведения. Профессиональные требования к квалификации педагога предполагают знания и умения в сфере получения, понимания, оценки, адаптации, генерирования, хранения и представления информации.

Медийная грамотность предполагает свободное использование информации из разного типа медиа: средств массовой информации, сети интернет, фото, книги, радио, кино, телевидение и т.п. При этом критически важным становится способность аналитического подхода к медиа-среде, возможность воспринимать и выражать себя через средства медиа. Способность грамотно интерпретировать и адекватно применять различные медиа-контенты в профессиональной деятельности являются обязательным условием успешной работы современного педагога высшей школы.

Изложение основного материала статьи. Новые технологии в наши дни всё более интегрируются в систему традиционного образования. Как одну из основных проблем современности, исследователи признают «цифровой разрыв» в обществе, характеризующийся новым, цифровым типом неравенства. Повышение общей культуры медийного контента и коммуникации нового типа, скорейшее включение в этот процесс педагогов видится как источник трансформации и оптимизации новой ценностно-ориентированной информации, которую необходимо активно формировать педагогам.

Сегодня, как никогда, актуальными становятся проблемы исследования механизмов формирования медиаграмотности, вопросы изучения потенциала медиаобразования. В этом заключается актуальность и новизна настоящей работы. Само обращение к теме медийно-информационной грамотности является актуальным в силу масштабности, скорости и расширения сфер охвата, масштабов внедрения этого относительно нового явления.

В наши дни термины и понятия, связанные с областью медиакомпетентности и её компонентов, активно осмысливаются. В частности, в работе С.И. Симаковой и И.В. Топчий масс-медиа рассматриваются как ресурс повышения уровня медиакомпетентности потребителя массовой информации [12]. Предметом современных исследований становятся даже такие вопросы, как профилактика кибербуллинга в образовательной среде (работа М.А. Николаевой и А.Е. Авдюковой) в связи с возрастающим влиянием цифровых ресурсов на социальную жизнь человека [11]. А.А. Немирич рассматривает новое понятие «медиаменталитет» и пути его становления через российское медиаобразование [10]. Е.В. Мурюкина анализирует преемственность идей медиапедагогике в современном образовательном пространстве [9]. По-прежнему актуальными остаются вопросы трансформации вузовской электронной информационной образовательной среды; цифровая культура как фактор формирования и развития такой среды рассматривается в работе М.В. Маслаковой [8]. Медиакомпетентность как приоритетный вектор развития педагогического образования в России является предметом исследования в трудах А.В. Люликовой [6; 7], при этом медийно-информационная грамотность признаётся необходимым компонентом в процессе профессиональной подготовки педагогов. Большинство исследователей сходятся во мнении о неизбежности трансформации системы подготовки педагогического сообщества с учетом педагогического потенциала медиаобразования (Т.А. Брусник, М.Г. Сергеева [1]), проблем интеграции информационной и медиаграмотности (Н.И. Гендина [2]), в том числе с учетом инициатив ЮНЕСКО (Н.И. Гендина [3]). Общие тенденции обучения в процессе глобализации высшего образования освещает В.Ю. Крянев [5]; проблемы цифровой трансформации образовательных учреждений – В.В. Каменева [4].

Известно, что СМИ обладают большим потенциалом для формирования медиакомпетентности и диктуют потребность их системного изучения как источника медиаобразовательного контента. С.А. Шеркунов, В.Б. Рыжов анализируют новую парадигму и современные образовательные российские и зарубежные тренды, представляя модель среднего и высшего образования, которая в соответствии с новой образовательной парадигмой основывается на принципах «открытости, всеобъемлемости и инклюзивности, инновационности, устойчивого развития» [13]. Авторами предложены SMART-университеты как инновационные структуры реализации новой образовательной парадигмы. И.Б. Шеина освещает актуальные проблемы изучения современного медиа-образования [14]. Коллектив авторов (Н.П. Шитякова, И.В. Верховых, И.В. Забродина, Ю.В. Гольцева) поднимают проблему формирования личностного самоопределения в условиях виртуальной социализирующей среды [15]. В целом современные исследования ориентированы на компоненты медиакомпетентности, механизмы и уровни ее формирования.

Термин «медийно-информационная грамотность» приобрел популярность в последнее десятилетие. В век интернета, электронной почты и смартфонов этот термин предполагает набор навыков, необходимых для доступа, обработки и понимания информации. Для специалистов в области образования становится необходимым (и уже обязательным) адекватное понимание и применение основных принципов новой цифровой культуры. Важны и компетенции передачи этих знаний. Современный педагог должен обладать глубокими знаниями и навыками в области медийной и информационной грамотности. Цифровые компетенции отражают возможность и готовность использования цифровых технологий обществом в целом.

Концепция медийной и информационной грамотности становится широко принятой специалистами различных областей. В последнее десятилетие эта концепция приобретает все большую популярность по мере увеличения спроса на достоверную информацию и коммуникативные навыки.

Согласно ЮНЕСКО, наиболее распространенным определением медиаграмотности является «способность приобретать, использовать, создавать и понимать цифровые и мультимедийные инструменты, системы и платформы» [1]. По сути, это означает, что каждый человек, который использует или интересуется использованием компьютера, должен быть знаком с понятиями медийной и информационной грамотности. Современный преподаватель высшей школы должен обладать такой грамотностью, чтобы свободно общаться со студентами и готовить учебно-методические, научно-исследовательские материалы, грамотно и эффективно обучать студентов и быть востребованным специалистом на рынке труда.

В XX веке роль коммуникаций в мире росла в геометрической прогрессии. Это привело к развитию востребованности информационной и медийной грамотности, которые в настоящее время считаются важными навыками для всех. Без цифровых и информационных компетенций сегодня невозможно представить свою точку зрения публике, невозможно осуществить эффективное распространение информации среди широкой общественности. В результате медийно-информационная грамотность помогает формировать общественное мнение и коммуникативные тенденции в повседневной жизни.

Коммуникация в настоящее время широко распространена и изменила тип мышления и качество взаимодействия друг с другом. Теперь у людей есть доступ к большому количеству информации, чем когда-либо прежде, что привело к росту

креативности. Но из-за обилия информации возникает резонный вопрос достоверности и доверия. Медийная и информационная грамотность позволяет людям интерпретировать различные источники информации и создавать значимые медиа-продукты, такие, например, как телевизионные программы или веб-сайты. Без этих навыков ни у кого не было бы доступа к надежной информации или творческому самовыражению.

Современный педагог высшего учебного заведения должен эффективно и быстро анализировать значительный объём информации, критически оценивать её и выбрать нужную из общего потока. Это значит, что для того, чтобы быть успешным в современном информационном обществе, необходимо обладать новыми видами компетенций. Одна из них – «грамотность» в широком смысле слова, которая дополняется различными определениями, например:

- «компьютерная»;
- «цифровая»;
- «технологическая»;
- «медийная»;
- «информационная».

Сегодня активно разрабатываются новые стратегии и технологии, появляются специфические понятия и термины (например, «кибербуллинг», «цифровое поколение», «цифровое общество», «информационная гигиена», «экология медиапространства», «медиадеятельность», «медиапространство», «медиааудитория», «медиакратия», «медиапотребитель» и т.п.): «В условиях тотальной медиакратии и усиливающегося манипулятивного давления на медиапотребителя со стороны средств массовой коммуникации (фейковые новости, вбросы и т.п.), а также при слабой развитости системы непрофессионального массового медиаобразования вопрос о стихийном формировании медиакомпетентности аудитории самими масс-медиа становится особенно острым и злободневным» [12]. В науке еще только начинает складываться терминологический аппарат относительно этих новых явлений. Ведь медиа-сфера постоянно модернизируется, расширяются сферы и методы её применения. Глобализация – характерное явление для медиа-пространства с характерным для неё широким спектром сетевых взаимодействий. Современная молодежь является медиааудиторией нового типа, с которой необходима коммуникация нового типа. Медийно-информационная грамотность становится здесь ключевой компетентностью.

Способность эффективно использовать информацию является фундаментальным навыком. В наше время это особенно важно. Существует бесчисленное множество онлайн-ресурсов, которые могут дополнить традиционные методы обучения. Например, многие вузы предлагают онлайн-курсы, которые дополняют их основные образовательные программы. Снижение числа читателей и более широкое использование интернета и других цифровых средств массовой информации, таких как смартфоны, планшеты и электронные книги, побудили многих усомниться в актуальности традиционных печатных носителей для современного общества. В связи с этим предполагается, что педагог должен быть знаком с цифровыми и социальными сетями, чтобы он мог эффективно общаться с обучающимися как в образовательном пространстве, так и в бытовом плане. Кроме того, считается, что теперь преподаватели должны быть хорошо осведомлены о новых технологиях и о том, как они влияют на повседневную жизнь.

Медийная и информационная грамотность в условиях глобальной информатизации являются ключевыми навыками, необходимыми для педагогической работы в вузе. Сегодня в медиаобразовании выделяют различные теории (цит. по: [1]), например:

- протекционистская (инъекционная, защитная, прививочная);
- этическая;
- медиаобразование как развитие критического мышления;
- идеологическая;
- экологическая;
- медиаобразование как источник удовлетворения потребностей аудитории;
- практическая;
- культурологическая;
- эстетическая (художественная);
- семиотическая;
- социокультурная.

Медиаобразование в педагогической сфере все больше становится актуальным и доступным. Каждый должен обладать навыками медийно-информационной грамотности, так как он ежедневно пользуется цифровыми средствами получения информации. Поэтому каждый педагог должен быть хорошо образован в области медийной и информационной грамотности. К ним относятся печатные, электронные и цифровые средства массовой информации, такие как газеты, книги, журналы, социальные сети, образовательные материалы, базы данных и интернет. Другие источники информации включают устные средства массовой информации, такие как выступления, занятия, лекции и беседы. Все они становятся важны в использовании интегрированного пространства знаний.

Роль медийно-информационной грамотности в современном высшем учебном заведении постоянно востребована. Время не стоит на месте и требования к педагогам высшей школы растут вместе с ним. Новые навыки в этой сфере помогают получать доступ к информации и создавать новый качественный контент. Эти новые знания используются, конечно, по-разному, в зависимости от уровня медийно-информационной грамотности, как отдельной личности, так и общества. Такого рода грамотность еще только складывается в нашем обществе, нет пока чётких граней, устоявшихся понятий и определений; постепенно формируются навыки для организации медиа-источников и доступа к ним. Люди не могут быть информированы, не имея доступа к информации и ее созданию. Навыки медийной и информационной грамотности необходимы на протяжении всей жизни, как самим педагогам, так и обучающимся.

Медийная и информационная грамотность известна как новая грамотность, которая стала необходимой в современном мире, ориентированном на информацию. Эти два термина получили все большее распространение в последние годы, поскольку преподаватели и обучающиеся стали более осознанно относиться к информации, которую они потребляют, и к тому, как они общаются друг с другом. Кроме того, эти новые компетенции приобретают все большее значение в образовании, повседневной жизни, а также и в области современной трактовки понятия и его содержательного наполнения.

Медийная и информационная грамотность необходима не только в развлечениях, социальных сетях и онлайн-исследованиях, но также в общении, образовании, управлении и других сферах. Эти новые навыки грамотности помогают людям справляться с повседневными жизненными задачами. Людям, не обладающим этими навыками, трудно эффективно выражать свои мысли, что может быть результатом отсутствия медийной и информационной грамотности. Сегодня важны компетенции, необходимые для получения, осмысления, адаптации и генерирования контента: «Интенсивное развитие цифровых технологий радикально меняет процесс и формат высшего образования, что является серьезным вызовом – как по содержанию образовательного процесса, так и по его организации. Это обусловлено тем, что цифровизация экономики

требует от специалистов высокого уровня цифровой грамотности, совершенно иных компетенций, отличных от тех, которые формируются при традиционном формате обучения» [4].

Несмотря на растущее количество разнообразных проектов и инициатив в цифровой области, она все еще остается относительно новым концептом для образовательной политики. Большинство педагогов всё ещё находятся в рамках общепользовательского компонента информационно-коммуникационных технологий, не используя все их возможности. В настоящее время ни у кого не вызывает сомнения тот факт, что умению работать с информацией, осуществлять коммуникации необходимо обучать, в том числе самих педагогов. Сегодня остро необходимы программы обучения педагогов в системе дополнительного профессионального образования (программы курсов повышения квалификации и профессиональной переподготовки).

Определённым образом подготовленные преподаватели нового цифрового общества смогут:

- понимать медиаинформацию;
- оценивать влияние медиаинформации;
- получать медиаинформацию;
- распространять медиаинформацию;
- создавать цифровой контент;
- поддерживать совместное формирование контента;
- поддерживать публичный дискурс;
- осуществлять многоступенчатое самообразование на протяжении всей жизни;
- анализировать и мыслить критически;
- применять возможности медиа для самовыражения и творчества;
- использовать медиа с соблюдением мер безопасности и этических норм;
- участвовать в формировании глобальной информационной сети.

Таким образом, цифровая грамотность определяется следующими умениями: находить информацию и оценивать её качество, достоверность и ценность; применять полученную информацию для непрерывного обучения в течение всей жизни; осваивать новый цифровой инструментарий; анализировать проблему и находить цифровые инструменты и форматы для её решения, настраивать под себя и совмещать друг с другом различные цифровые инструменты; обеспечивать защиту информации. Важнейшей компетентностью сегодня становится умение осваивать принципы медийной и информационной этики с учетом международных стандартов.

Столкновение с онлайн-рисками сегодня также являются новой, достаточно слабо изученной стороной массовой цифровизации, в том числе в теории и практике профессионального образования. Возникает необходимость в грамотной, эффективной работе в новом для педагогов вуза медиапространстве. Новое образование должно принять вызов цифровой эпохи и решить непростую задачу обучения анализу современного контента, медиатекстов, их поиска и осмысления, в том числе с точки зрения механизма и правовых последствий их влияния.

В целом медийно-информационной грамотностью предлагаем считать комплекс характеристик, позволяющих выполнять качественную «выборку» информации, оценивать её достоверность и качество, а также использовать цифровой контент с учётом правовых и этических норм.

В перспективе необходимо не только научное осмысление, но и большая практико-ориентированная и учебно-методическая работа по обеспечению учебниками, учебно-методическими пособиями, рекомендациями, направленными на интеграцию новой грамотности в педагогическое образование, разработка критериев качества медиаобразования. От него теперь зависит определенная свобода коммуницирования. На первый план выходят вопросы нового формата обучения и передачи знаний. Особенно ясно эти тенденции проявились в период дистанционного или смешанного форматов обучения (которые продолжают и сейчас). Стали очень важны новые формы общения, понятные молодежи. Современная цифровая образовательная среда создает условия для становления нового конкурентоспособного педагога.

Выводы. Таким образом, медиаобразование сегодня является особой областью, где уже утеряна монополия на знания, которые не просто передаются педагогом, а направляются необходимыми ориентирами. Профессиональная подготовка педагога связана с формированием у него не только элементарного представления об информационной культуре, но и определяется уровнем его способности применять информационно-коммуникационные компетенции. Информационная грамотность проявляется в том, чтобы уметь критично относиться к предлагаемым информационным продуктам, их содержанию и рационально использовать новый контент для образовательных задач.

Основными характеристикам педагога, обладающего медийно-информационной грамотностью можно признать:

- владение собственно технологиями;
- навыки работы со всеми видами и типами информационных ресурсов;
- критический подход к контенту;
- адекватная интерпретация информации.

Литература:

1. Брусник, Т.А. Педагогический потенциал медиаобразования при подготовке современного специалиста / Т.А. Брусник, М.Г. Сергеева // Проблемы современного педагогического образования. – 2019. – № 65-4. – С. 74-77
2. Гендина, Н.И. Проблема интеграции информационной и медиаграмотности: Международный опыт и российские реалии / Н.И. Гендина // Вестник Кемеровского государственного университета культуры и искусств. – 2012. – № 19-1. – С. 54-71
3. Гендина, Н.И. Формирование информационной и медиаграмотности в условиях информационного общества: новая инициатива ЮНЕСКО и проблемы российского информационного образования / Н.И. Гендина // Научный диалог. – 2012. – № 1. – С. 140-161
4. Камнева, В.В. Цифровая трансформация образовательных учреждений как способ увеличения цифровой грамотности / В.В. Камнева // Скиф. – 2018. – № 7 (23). – С. 102-106
5. Крянев, В.Ю. Современные тенденции обучения в процессе глобализации высшего образования / В.Ю. Крянев // Проблемы современного педагогического образования. – 2020. – № 67-4. – С. 232-234
6. Люликова, А.В. От информационной грамотности к медиакомпетентности: приоритетный вектор развития педагогического образования в России / А.В. Люликова // Гуманитарные науки. – 2020. – № 4 (52). – С. 36-41
7. Люликова, А.В. Формирование медийной и информационной грамотности в процессе профессиональной подготовки педагогов / А.В. Люликова // Проблемы современного педагогического образования. – 2020. – № 69-1. – С. 266-268
8. Маслакова, М.В. Цифровая культура как фактор формирования и развития электронной информационной образовательной среды вуза / М.В. Маслакова // Культура и образование: научно-информационный журнал вузов культуры и искусств. – 2020. – № 2 (37). – С. 5-14

9. Мурюкина, Е.В. Преемственность идей медиапедагогики "Перестроечного" периода в современное образовательное пространство / Е.В. Мурюкина // Знак: проблемное поле медиаобразования. – 2022. – № 1 (43). – С. 17-23
10. Немирич, А.А. Медиаобразование в России: на пути к медиаменталитету / А.А. Немирич // Знак: проблемное поле медиаобразования. – 2011. – № 2 (8). – С. 21-27
11. Николаева, М.А. Формирование цифровых навыков у будущих педагогов с целью профилактики кибербуллинга / М.А. Николаева, А.Е. Авдюкова // Педагогический журнал Башкортостана. – 2020. – № 3 (88). – С. 93-109
12. Симакова, С.И. Роль средств массовой информации в воспитании медиакомпетентной аудитории / С.И. Симакова, И.В. Топчий // Знак: проблемное поле медиаобразования. – 2017. – № 4 (26). – С. 226-233
13. Шеркунов, С.А. Новая парадигма и тренды в развитии среднего профессионального и высшего образования в России и за рубежом / С.А. Шеркунов, В.Б. Рыжов // Образование и право. – 2021. – № 8. – С. 154-158
14. Шеина, И.Б. Актуальность медиаобразования: проблемы и перспективы / И.Б. Шеина // Вестник СПИ. – 2018. – № 3 (27). – С. 79-83
15. Шитякова, Н.П. Подготовка будущих педагогов к формированию личностного самоопределения обучающихся в условиях виртуальной социализирующей среды / Н.П. Шитякова, И.В. Верховых, И.В. Забродина, Ю.В. Гольцева // ПНиО. – 2022. – № 3 (57). – С. 160-173

Педагогика

УДК 378:371:656

Доктор педагогических наук, профессор Гордиенко Татьяна Петровна

Государственное бюджетное образовательное учреждение высшего образования Республики Крым

«Крымский инженерно-педагогический университет имени Февзи Якубова» (г. Симферополь)

старший преподаватель кафедры кораблеводства Головки Александр Викторович

Черноморское высшее военно-морское орденов Нахимова и

Красной Звезды училище имени П.С. Нахимова. (г. Севастополь)

ДИДАКТИЧЕСКИЕ ОСНОВЫ РЕШЕНИЯ ЗАДАЧ ПО ДИСЦИПЛИНЕ «МОРСКАЯ НАВИГАЦИЯ»

Аннотация. Статья посвящена методике работы с задачами морской навигации. Устанавливается связь между умением решать задачи морской навигации и самостоятельностью курсантов военно-морского учебного заведения. Авторами статьи предложены педагогические условия, обеспечивающие эффективность процесса развития самостоятельности в условиях работы с системой задач морской навигации. На основе полученных данных установлено положительное влияние системы задач морской навигации на формирование самостоятельности курсантов.

Ключевые слова: самостоятельность, курсанты, военно-морское учебное заведение, морская навигация, задачи.

Annotation. The article is devoted to the methodology of working with the maritime navigation tasks. A connection is established between the ability to solve maritime navigation problems and the cadet independence of a naval educational institution. The authors of the article propose pedagogical conditions that ensure the process effectiveness of developing independence in working with the tasks system of maritime navigation. Based on the data obtained, the system positive influence of maritime navigation tasks on the cadet independence formation was established.

Key words: independence, cadets, naval educational institution, maritime navigation, tasks.

Введение. Глубокий уровень изменений в социально-политической области определяют высокий интерес педагогов-исследователей к развитию самостоятельности у будущих офицеров. Развитие самостоятельности требует целенаправленного педагогического воздействия, поскольку особенности организации учебного процесса в военных образовательных организациях предполагают строгое соблюдение правил и предписаний. Задачный подход имеет большой потенциал в аспекте развития самостоятельности курсантов. Эффективная и целенаправленная работа по решению практико-ориентированных задач должна осуществляться на разнообразном содержании дисциплин профессионального блока.

Особенности организации учебного процесса в военно-морских учебных заведениях отражены во многих научных публикациях. Задачный материал по морской навигации представлен в работах Головки А.В. [1], Худякова Г.В. [6], Седова В.А. [5] и др. Заметим, что в основном это учебные пособия, в которых методический аспект вторичен. Наше исследование направлено на изучение принципов обучения решению задач морской навигации курсантов. Решение задач морской навигации имеет большие дидактические возможности с позиции становления курсанта как носителя профессиональных знаний, кроме того, развивающие возможности задачного подхода трудно переоценить.

Современное реформирование Вооруженных сил Российской Федерации требует от будущих офицеров готовности к саморазвитию, умения самостоятельно проводить анализ изменений в обществе, наличия опыта деятельности по нахождению нестандартных способов решения задач. Целесообразность изучения темы определяется необходимостью поиска средств развития самостоятельности курсантов военно-морских образовательных организаций.

Цель работы – установить связи между умением решать задачи морской навигации и самостоятельностью курсантов военно-морского учебного заведения, а также предложить педагогические условия, обеспечивающие эффективность процесса развития самостоятельности в условиях работы с системой задач морской навигации.

Изложение основного материала статьи. Опытнo-экспериментальная работа проходила во время изучения курса «Морская навигация». Выбор дисциплины обосновывается высокой практикоориентированностью данной дисциплины. Дисциплина является ключевой при подготовке морских специалистов. Формирующий этап опытнo-экспериментальной работы проводился с сентября 2021 по май 2022 года. В эксперименте участвовали 62 курсанта второго курса Черноморского высшего военно-морского орденов Нахимова и Красной Звезды училища имени П.С. Нахимова, обучающиеся на факультете ракетного вооружения надводных кораблей (кафедра кораблеводства).

Дисциплина «Морская навигация» в соответствии с образовательной программой 26.05.05 «Судовождение» и согласно учебному плану изучается на 4-х первых курсах и является базовой для всех штурманских специальностей. Задачный материал, который предлагался в рамках экспериментальной работы касался таких разделов как: понятие о картографии и картографических проекциях, основы морской навигации, графическое счисление пути корабля, способы определения места при плавании вблизи берегов и в открытом море, основы электронной картографии, методы навигации в различных условиях плавания, основные технические средства навигации, гидрометеорологическое обеспечение мореплавания, основы маневрирования кораблей для безопасного плавания [6].

В рамках изучения основ морской навигации курсантам предлагаются задачи, требующие расчета географических координат, направления и пройденного расстояния и др. Обязательными к изучению являются задачи, решение которых требует использования средств навигационного оборудования [2]. Особое место занимают задачи, требующие заполнения с навигационного журнала. Задачный материал должен охватывать весь спектр изучаемого материала [1]:

- организацию использования морских навигационных и специальных карт, лоций, описаний средств навигационного оборудования, руководств и пособий для решения задач кораблевождения (судовождения);
- правила ведения навигационного журнала;
- методы счисления пути корабля в различных условиях плавания с учетом маневренных элементов корабля и влияния на него течения, ветра и волнения;
- методы определения места корабля по береговым ориентирам, с помощью навигационной радиолокационной станции, радионавигационных и спутниковых навигационных систем;
- организацию службы погоды на кораблях и судах ВМФ;
- влияние гидрометеорологических условий на безопасность плавания корабля;
- методы определения места корабля по наблюдениям небесных светил;
- методы определения поправки курсоуказания по наблюдениям небесных светил;
- основы маневрирования и меры безопасности при решении навигационных задач кораблевождения (судовождения);
- основные принципы несения штурманской вахты;
- организационные основы и методы обеспечения навигационной безопасности плавания.

Принципы организации задачного материала:

открытость (задачный материал может быть дополнен задачами, которые позволяют реализовывать индивидуальную траекторию развития курсанта как носителя профессиональных знаний);

полнота (задачный материал формирует опыт практической деятельности по всем изученному материалу);

системность (задачный материал должен отвечать требованиям системы).

Система задач морской навигации должна отвечать следующим показателям системы [3]:

- содержит задачи, которые соответствуют иерархии учебных целей (первый уровень усвоения: знакомства и различения; второго уровня – алгоритмического; третьего уровня – творческого);
- учитываются связи внутри теоретического материала;
- задачи системы упорядочены по уровню сложности, определяемому количеством действий для решения, количеством данных привлеченных из ранее изученного материала;
- задачный материал предполагает использование всей типологии универсальных методов познания (анализ, синтез, абстрагирование, индукцию и дедукцию, аналогию, моделирование).

Требования к системе задач:

1. Полнота. Предполагает наличие задачного материала на все разделы курса. Все изучаемые понятия, закономерности явлений должны быть отражены в содержании предлагаемых обучающимся задач.

2. Наличие базовых задач. Базовые задачи содержат алгоритмы и способы решения других, связанных с ними задачами.

3. Связность. Задача должны быть связаны как с содержанием изучаемого раздела, так и по способам решения.

4. Уровневость. Задачный материал разбивается на три уровня сложности. Первый уровень сложности предполагает выполнение 1 действия, прямого применения формулы, расчета конкретного показателя по заранее известному алгоритму.

5. Модульность. Задачный материал группируется сообразно изучаемым разделам. В каждом модуле имеют место базовые задачи и разноуровневые задачи.

6. Профессиональная направленность задачного материала. Задачи обеспечивают перевод из учебно-профессиональной деятельности курсантов в морскую-профессиональную сферу.

В рамках экспериментального обучения применялся личностный подход к обучающимся. Педагог в процессе формирующего эксперимента осуществлял функциональную подготовку обучающихся к выполнению определенных видов деятельности. В процессе экспериментальной работы у обучающихся так же, как в обычной образовательной деятельности, целенаправленно формировались общекультурные, общепрофессиональные и профессиональные компетенции. При этом ведущим ориентиром служило формирование личностных качеств: самостоятельности, профессиональной направленности, воли, активности. Педагог, используя в своей деятельности разноуровневую систему задачного материала, создавал условия для максимального проявления положительных способностей обучающихся экспериментальной группы.

К следующему значимому подходу, используемому в аспекте формирующего эксперимента, относится деятельностный подход. Деятельность при решении задач была интенсивной, постоянно усложнялась. Большой пласт задач был ориентирован на самостоятельную работу обучающихся.

Использование технологического подхода позволило отрабатывать схемы и алгоритмы использования морских навигационных карт, правила ведения навигационного журнала.

Вовлечение будущих морских специалистов в самостоятельный познавательный процесс в условиях использования информационной образовательной среды – реализовалось с помощью выполнения обучающимися расчетно-графической работы по самостоятельному решению навигационных задач с использованием специальных тренажерных комплексов «Регель» и «Мостик». Тренажер «Регель» предназначен для отработки практических действий по обеспечению навигационной безопасности плавания. Он представляет собой мощную компьютерную систему, позволяющую одновременно на 16 рабочих местах выполнять обязанности вахтенного штурмана. «Регель» полностью моделирует маршрут корабля на основании данных, введенных руководителем, и решений, принимаемых вахтенными штурманами. Тренажер «Мостик» представляет собой компьютерную систему, позволяющую моделировать различные элементы плавания корабля в сложных погодных условиях, проливах, при заходах и выходах из портов базирования с учетом особенностей навигации конкретного порта [6].

Курсантам также было предложено выполнить проектную работу по самостоятельному решению навигационных задач с помощью компьютерных программ GPS навигации для коммуникаторов. В рамках подготовки проекта курсанты получили в свое распоряжение GPS-коммуникатор (приемник) с комплектом морских карт. Курсанты использовали программы Bout Beacon, Novionics, SeaPilot, которые позволили им решать задачи по определению местоположения, прокладывать маршрут.

Используя морские приложения, курсанты научились отслеживать суда с AIS, делиться геопозицией своего корабля, взаимодействовать с другими пользователями соответствующей программы.

Обучение осуществлялось через самостоятельный поиск информации в различных источниках, применении приобретенных знаний в решении задач, коммуникацию с курсантами своей группы.

В рамках формирующего эксперимента самостоятельная работа использовалась в двух аспектах: как вид учебной деятельности без педагога; и как средство формирования организационных навыков и самостоятельности.

Курсанты самостоятельно осуществляли постановку проблемы, выполняли диалектический переход от простых к сложным видам работы, определяли ресурсы, осуществляли руководство собственными действиями и самоконтроль. Целеполагание и планирование деятельности курсантов согласовывалось с деятельностью педагога. Деятельность курсантов сопровождалась консультированием. Результативность оценивалась через призму оценки педагога и самооценки курсанта.

Организация систематической самостоятельной работы, ориентированной на закрепление и углубление полученных знаний, способствующих развитию самостоятельности курсантов – реализовывалась на каждом практическом занятии и во внеаудиторное время. Самостоятельной работе отводится четверть аудиторного учебного времени. Выполнение самостоятельной работы курсантами осуществляется на основе предписаний и алгоритмов. Для проведения внеаудиторной самостоятельной работы использовались специализированные кабинеты, оборудованные техникой, а также помещение библиотеки. Внеаудиторная самостоятельная работа выполняется в рамках часов, отведенных на самостоятельную подготовку. Безусловно, организация самостоятельной работы является ведущим фактором развития самостоятельности личности.

На формирующем этапе курсантам была предложена система задач морской навигации. Задачи делились на репродуктивные, алгоритмические и творческо-поисковые. Репродуктивные задачи предполагали воспроизведение учебных текстов или решались в одно действие. Решение алгоритмических задач осуществляется по известному алгоритму. Первичное закрепление теоретического материала выполнялось через решение задачи репродуктивного вида. Учебные тексты отражали необходимые определения, правила, формулы. При актуализации опорных знаний курсанты решали алгоритмические задачи. Курсанты определяли алгоритм и применяли последовательность его шагов к конкретному тексту задачи.

При формировании опорных знаний и опыта деятельности курсанты решали творческо-поисковые задачи, значение которых велико с позиции развития самостоятельности будущих офицеров. При решении творческо-поисковых задач курсанты применяли формулы и правила в новых условиях, ведущими становятся эвристические мыслительные приемы. Перенос ранее усвоенных знаний и умений в новую ситуацию.

Творческо-поисковые задачи требовали от курсантов больше усилий, так как для их решения необходимо было определить лишние данные, обнаружить противоречивые условия, выявить недостающую информацию.

Обозначим структуру деятельности по решению творческо-поисковых задач, в соответствии с которой осуществлялась работа над задачным материалом (по В.И. Загвязинскому [3]).

Первый этап: Анализ текста задачи (Обозначаются исходные данные. Определяется вопрос задачи, устанавливаются структурные связи).

Второй этап: Актуализация или организация знаний, которые могут потребоваться для решения. (Приспособление извлеченной информации к ранее изученным правилам, законам, закономерностям. Определение ключевых понятий, о которых идет речь в задаче и актуализация связанной с ними учебной информации. Текст задачи формализуется и создается краткая запись текста или схема, рисунок).

Третий этап: Осознание проблемности (Определение противоречивости данных, лишних или недостающих данных).

Четвертый этап: Поиск плана решения (Поиск может осуществляться тремя способами: индуктивно, дедуктивно и с двух сторон. В любом случае при решении творческо-поисковой задачи выдвигается гипотеза, доказательству или опровержению которой посвящается остальная часть решения).

Пятый этап: Осуществление решения (Оформление решения по составленному плану).

Шестой этап: Ретроспективный анализ задачи (Рефлексия. Установление и закрепление в памяти приемов, которые привели к решению. Вывод о типе задачи).

Для того чтобы курсанты приобрели умения, составляющие самостоятельность, педагог предлагал техническое описание их действий:

- прочитайте текст задачи, назовите данные и вопрос задачи;
- обдумайте данные условия задачи, какие показатели можно получить из них, определите явные и неявные данные;
- оцените данные с позиции непротиворечивости, избыточности и недостаточности;
- проверьте полученный ответ на достоверность, наличие противоречивой информации.

Следует отметить, что большая часть задач, которые предлагались курсантам – это графические построения на морских навигационных картах с документированием в навигационном журнале, которые педагог проверяет по кальке, снятой с образца.

Особое внимание в процессе усвоения курса «Морская навигация» уделялось формированию умения расширять диапазон эвристик. Согласно В.И. Загвязинскому, эвристики – «специальные приемы организации мышления, направленные на создание оптимальных условий проявления интуиции» [3]. В качестве эвристик выступали формулы, законы. Курсанты, которые знают формулы, правила, определение понятий, быстро и правильно решают задачи.

Основой высшего образования является самостоятельная работа курсанта. Именно она формирует готовность к самообразованию, создает базу непрерывного образования.

Необходимо отметить, что значительная часть курсантов-второкурсников испытывала сложности при решении навигационных задач. Причиной этому были слабые навыки решения задач, но к третьему курсу ситуация кардинально изменилась к лучшему.

Итоги экспериментальной работы показали, что у обучающихся значительно увеличился уровень профессиональных знаний, что, в принципе, ожидаемо. Так как за учебный год курсанты значительно продвинулись в изучении материала по предмету. Также наметились сдвиги в области показателей самостоятельности.

Для выяснения вопроса статистической однородности выборок с позиции определения степени самостоятельности испытуемых на момент проведения констатирующего и контрольного срезов была сделана проверка по критерию Манна-Уитни. Выборки оказались неоднородными. Альтернативная Гипотеза H_1 о наличии значимых различий в степени самостоятельности испытуемых была принята на уровне значимости $p=0,168$.

Результаты решения учебных задач по дисциплине «Морская навигация» говорят об однородности распределения. Нулевая гипотеза принимается на уровне значимости $p=0,974$ (см. рис. 1).

Итоги по проверке гипотезы

	Нулевая гипотеза	Критерий	Знач.	Решение
1	Распределение результатов решения задач морской авиации по дисциплине является одинаковым для категорий Группы.	Критерий U Манна-Уитни для независимых выборок	,974	Нулевая гипотеза принимается.

Выводятся асимптотические значимости. Уровень значимости равен ,05.

Рисунок 1. Результаты решения задач морской навигации

В заключение отметим, что распределения, полученные на констатирующем и контрольном экспериментах, однородные с позиции умения решать задачи, но неоднородные с позиции сформированности самостоятельности курсантов. Иными словами, обучающиеся на начальном и конечном этапе значимо различаются в развитии самостоятельности. В то время как динамика в сформированности умений решать задачи морской навигации есть, но является статистически не значимой. Думается, что небольшой сдвиг обусловлен тем, что решение задач морской навигации сложный процесс и требует длительного учебного времени. Работа по предлагаемым требованиям будет продолжена в следующем учебном периоде.

Выводы:

1. Задачи морской навигации делятся на репродуктивные, алгоритмические и творческо-поисковые и образуют систему. Девяносто процентов задач морской навигации – это графические построения на морских навигационных картах с документированием в навигационном журнале.
2. Задачный подход в развитии самостоятельности курсантов базируется на личностно-ориентированном, деятельностном и системном подходах.
3. Полнота, системность и открытость – основные принципы конструирования задачного материала по курсу «Морская навигация».
4. Анализ эмпирических данных эксперимента показал, что формирование компонентов самостоятельности с помощью системы практико-ориентированных задач морской навигации происходит быстрее, в то время как умения решать задачи остаются примерно на том же уровне.

Литература:

1. Головки, А.В. Сборник задач по морской навигации / А.В. Головки, Г.В. Худяков. – Севастополь: ЧВВМУ им. П.С. Нахимова, 2019. – 208 с.
2. Гордиенко, Т.П. Задачный подход в обучении будущих морских специалистов как составляющая профессиональной подготовки / Т.П. Гордиенко, А.В. Головки // Проблемы современного педагогического образования. – Ялта: РИО ГПА, 2022. – № 73 (2). – С. 67-69
3. Загвязинский, В.И. Теория обучения: современная интерпретация: учеб. пособие для студ. высш. учеб. завед. / В.И. Загвязинский. – М.: Академия, 2006. – 192 ч.
4. Карелин, А. Большая энциклопедия психологических тестов. Профессиональное консультирование. Тест на определение степени самостоятельности. – Режим доступа: <https://studfile.net/preview/2261284/page:51/> (дата обращения: 06.12.2022)
5. Седова, Н.А., Седов В.А. Использование технологий дополненной реальности в задачах навигации по северному морскому пути // V международный Балтийский морской форум / Составитель Кострикова Н.А., 2017. – С. 88-92
6. Худяков, Г.В. Кораблевождение: учебник / Г.В. Худяков, А.В. Головки, А.В. Больших. – Севастополь: ЧВВМУ им. П.С. Нахимова, 2018. – 730 с.

Педагогика

УДК 378

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

ОБРАЗОВАТЕЛЬНЫЙ ХОЛДИНГ КАК СОВРЕМЕННАЯ МОДЕЛЬ РЕАЛИЗАЦИИ ОБРАЗОВАТЕЛЬНЫХ УСЛУГ

Аннотация. В данной работе предпринят анализ организационных структур образовательного холдинга, показывающий связь развития системы профессионального образования и организации труда в обществе. Определены преимущества и недостатки холдинга как адекватной современному рынку труда организации профессионального образования. Сформулированы цели создания образовательных холдингов. Показаны различия между образовательным холдингом и университетским комплексом.

Ключевые слова: образовательный холдинг, интеграция образовательных организаций, университетский холдинг.

Annotation. In this paper, an analysis of the organizational structures of an educational holding is undertaken, showing the relationship between the development of the vocational education system and the organization of labor in society. The advantages and disadvantages of the holding as an organization of vocational education adequate to the modern labor market are determined. The objectives of creating educational holdings are formulated. The differences between an educational holding and a university complex are shown.

Key words: educational holding, integration of educational organizations, university holding.

Введение. Система профессионального образования на протяжении всей истории своего развития закономерно реагировала на изменения в организации труда в человеческом сообществе и приводила содержание обучения и воспитания в соответствие с уровнем имеющихся знаний. По мере развития отраслей экономики, науки и культуры произошла трансформация представлений о необходимых результатах обучения определенным ремеслам, профессиям или специальностям, были открыты учебные заведения нового типа.

Так, в эпоху ручного труда, ученичество было типичной формой профессиональной подготовки. Оно включалось в процесс трудовой деятельности через последовательное овладение профессионально значимыми навыками. Возникновение цехового производства с регламентированной организацией, уставом и определенной обособленностью членов мастерской от горожан со временем привело к возникновению университетов, которые изначально были корпорациями и заботились об укреплении своего статуса. Строгие правила организации цехового производства воспроизводились в жестких университетских уставах. Становление естественных наук, рост промышленности, культуры, увеличение потребностей материального производства в 18 веке привело к созданию исследовательских университетов, направленных на формирование научных знаний. Развитие машиностроения, индустриализация производства стимулировали открытие отраслевых вузов, ориентированных на специализацию региона. В настоящее время происходит увеличение глобальных корпораций, международных холдингов (информационных, энергетических, фармацевтических и др.), влияющих на развитие общества, науки, техники, средств связи. Вполне ожидаемой реакцией системы профессиональной подготовки на происходящее становится создание образовательных холдингов [1, С. 59].

Изложение основного материала статьи. Процесс создания образовательного холдинга представляет собой интеграцию образовательных организаций с целью объединения ресурсов для достижения большей эффективности деятельности. Именно системная интеграция, в свою очередь, позволяет эффективно использовать материально-технические, кадровые и иные ресурсы. При создании образовательного холдинга интеграция организаций проводится внутри одного ведомства, когда реорганизуемые образовательные учреждения находятся в подчинении единого учредителя.

Вместе с тем интеграция образовательных учреждений в образовательный холдинг требует глубокого анализа целесообразности и перспектив развития такой организации, тщательного просчета возможных финансовых, кадровых, организационных рисков и, самое главное, – готовности работы руководящей и педагогической команды в инновационном режиме.

Сама идея создания холдингов появилась в бизнесе, где с конца XX в. он стал одной из ведущих организационно-правовых форм экономических структур и доказал свою эффективность. В бизнесе под холдинговым объединением понимают интегрированное образование, обеспечивающее целостность ресурсов для создания крупномасштабных производств, нацеленных на реализацию инновационных программ.

Соответственно, образовательным холдингом можно считать объединение, интегрирующее с целью создания общего образовательного пространства региона равноуровневые, расположенные вертикально и горизонтально образовательные и научные учреждения, производственные организации, социальные институты.

В условиях глобализации, процессы которой развиваются в современном мире по нарастающей, более целесообразно осуществлять деятельность в интегрированной структуре, нежели автономно.

В сравнении с неинтегрированными учреждениями профессионального образования холдинги обладают рядом преимуществ. Положительный результат объединения заключается в синергетическом эффекте системы, то есть преумножении возможностей всех членов холдинга. Имеющиеся у каждого из членов холдинга ресурсы используются более масштабно, обеспечивая более ощутимую отдачу и более высокие результаты, что, безусловно, способствует укреплению престижа объединения как на региональном, так и на внешних уровнях.

Исчезает параллелизм в подготовке специалистов: члены холдинга могут осуществлять согласованную образовательную политику покрытия кадровых потребностей хозяйственных отраслей региона и обеспечивать гибкое финансирование, обусловленное конъюнктурой рынка труда.

Вертикальная интеграция образовательных учреждений от дошкольной до послевузовской ступени обеспечивает более высокую конкурентоспособность выпускников. Горизонтальная интеграция в виде объединения образовательных, научных, производственных организаций способствует объединению науки и производства.

На сегодняшний день наиболее схожи со структурой образовательных холдингов университетские комплексы, однако данная форма организации профессионального образования имеет свою специфику. Университетский комплекс – это объединение образовательных, научных, производственных учреждений под началом университета, которое производится с целью укрепления роли ведущего образовательного заведения региона, повышения его значимости в социально-экономическом, технологическом, культурном развитии определенной территории [1, С. 15].

Как правило, комплекс состоит из подразделений самого университета, а также организаций и предприятий, для которых университет является либо соучредителем, либо партнером на договорной основе. На базе существующих университетских комплексов могут открываться новые структуры: консорциумы, союзы, ассоциации и т.д. То есть одна и та же организация может входить в состав нескольких объединений. Это чревато возникновением путаницы или даже хаоса в управлении учебной, научной, промышленной, культурной деятельностью этой организации. Образовательный холдинг, в отличие от университетского комплекса, не подразумевает упрочнение позиций одного из вузов, поскольку создается под эгидой не отдельного учреждения, а Министерства образования затем, чтобы обеспечить систему многоуровневой подготовки специалистов в соответствии с особенностями экономической и социальной ситуации региона.

Некоторые шаги по организации образовательных холдингов уже предпринимаются. Например, в 2009 году возник Консорциум вузов сервиса – добровольное равноправное объединение вузов для эффективного сотрудничества в сфере науки и образования. Члены консорциума участвуют в коллективной разработке образовательных проектов (так, среди прочего был предложен проект новой образовательной структуры – сетевого университета сервиса), реализации программ мобильности преподавателей и студентов, имеют общие электронные библиотечные фонды, создают совместные государственные аттестационные комиссии. Действуют консорциум томских вузов и НИИ, консорциум «Эффективное управление в сфере профессионального образования», консорциум «Университетские геопорталы», международный консорциум «Электронный университет» и др. [3, С. 26].

Члены консорциумов отмечают эффективность подобного взаимодействия, которая отражается на повышении конкурентоспособности вузов. Но консорциумы, в отличие от холдингов, – временные объединения независимых организаций, удобные в плане координации деятельности на протяжении недолгосрочного периода. Достигнутое определенных договоренностей по ряду стратегических вопросов, члены консорциума стремятся занять лидирующее положение на рынке образовательных услуг. При этом в регионе сохраняются дублирование обучения специалистов в

разных учебных заведениях, избыток выпускников отдельных специальностей и направлений подготовки при дефиците в других областях.

Вместе с тем наметившаяся тенденция объединения самостоятельных вузов в добровольные организации свидетельствует о востребованности образовательного холдинга. Не исключено, что уже интегрировавшиеся структуры в дальнейшем будут прирастать новыми заведениями довузовского, послевузовского и дополнительного образования, чтобы удовлетворить кадровые потребности той или иной отрасли (отраслевой холдинг) и оказывать влияние на образовательную политику региона (региональный холдинг).

Т.Г. Навазова относит к сильным сторонам образовательного холдинга эффективное взаимодействие с государственными органами, развитие рациональных технологий взаимодействия внутри холдинга, создание благоприятного имиджа, использование современных технологий и методов обучения [4, С. 43].

Исходя из перечисленных преимуществ, можно вывести основные цели создания холдингов:

- обеспечение высокого качества профессионального образования;
- адаптация выпускников профессиональной школы к изменяющимся запросам общества и требованиям рынка труда;
- эффективное использование интеллектуальных, материальных, финансовых, информационных и иных ресурсов образовательных учреждений, научных организаций, промышленных предприятий, социальных институтов, входящих в холдинг;
- реализация крупных образовательных программ, инновационных, экономических, социальных и иных проектов федерального, регионального, отраслевого уровней;
- активизация научных исследований профессорско-преподавательского состава, аспирантов и докторантов учебных заведений, находящихся в составе холдинга.

Несомненно, образовательные холдинги, как и любые другие структуры, имеют и недостатки. Во-первых, внутри них минимизируется конкуренция, что снижает качество образовательных услуг. Во-вторых, сложность структуры, обусловленная горизонтальной и вертикальной интеграцией, может стать причиной бюрократизации управления. В-третьих, для разработки процедур нормативно-правового регулирования образовательных холдингов, которые пока не обеспечены должной документальной базой, требуется довольно длительное время. Преодоление названных недостатков возможно при наличии необходимой правовой основы и добросовестном осуществлении своей деятельности членами образовательного холдинга [6, С. 42].

Но в настоящее время ещё не разработана методология создания и функционирования образовательных холдингов. Отраслевым учреждениям профессионального образования требуются дополнительные согласования при объединении с учебными заведениями, относящимися к Министерству образования и науки. Разные источники финансирования членов холдинга, обусловленные принадлежностью к различным структурам и ведомствам, тоже могут стать препятствием интеграции для участия в совместных проектах.

Наряду с объективными существуют и субъективные трудности. В частности, руководители организаций, потенциальных членов холдинга, могут небезосновательно опасаться утраты самостоятельности в принятии управленческих и производственных решений внутри своей структуры. Также велика вероятность, что вынужденная адаптация к новым условиям работы будет встречена негативно педагогическими коллективами. Однако предполагаемые проблемы следует рассматривать в перспективе и учитывать при создании холдингов для своевременного и рационального их решения, устраивающего всех субъектов образования.

В неинтегрированном образовательном учреждении цели развития полностью определяются рынком труда и образовательных услуг. При изменении конъюнктуры рынка руководство учреждения реагирует введением новых специальностей, закрытием невостребованных направлений обучения, но делает это зачастую со значительным опозданием, так как не имеет необходимых условий для проведения исследований, чтобы действовать на опережение.

Как правило, в неинтегрированном учебном заведении все члены коллектива лично знакомы друг с другом. На общих заседаниях и собраниях сотрудники совместно принимают решения, определяющие развитие учреждения и влияющие на внутреннюю политику.

Цели работы образовательного учреждения, интегрированного в состав, например, университетского комплекса, определяются перспективным планом на несколько лет. При его составлении прогнозируются тенденции развития рынка труда и, следовательно, востребованность выпускников тех или иных специальностей.

Однако наплыв абитуриентов на отдельные направления подготовки и специальности нередко обуславливает открытие дополнительных мест для студентов, обучающихся на коммерческой основе. То есть образовательное учреждение в определенном смысле зависит от ситуации на рынке. В управлении и принятии решений члены коллектива принимают участие весьма опосредованно: при слушании и утверждении коллективного договора, обсуждении Устава и т.д. Взаимодействие коллег происходит преимущественно в границах микроколлективов – на кафедрах, секциях, в подразделениях.

Образовательный холдинг – совокупность равноуровневых учреждений, объединившихся для воздействия на образовательную политику региона. У холдинга, как у крупной структуры, имеется больше возможностей контролировать колебания рынка труда. Благодаря горизонтальной интеграции работодатели региона могут принимать консультативное участие в отборе абитуриентов. Результаты проводимого на предприятиях мониторинга позволяют определять дефицит или, напротив, избыточность специальностей, что ценно для администрации учебных заведений при составлении планов дальнейшего развития. Члены холдинга не ведут борьбу за абитуриентов, поскольку, соблюдая свои интересы, не допускают параллелизма подготовки.

В управлении объединения и взаимоотношения внутри коллектива наблюдается жесткая иерархия. Принятие решений и управление – прерогатива руководителей высшего звена, в то время как участие руководителей среднего и низшего уровней (деканов, заведующих секциями и кафедрами) в этих процессах минимизировано.

Создание такой структуры, как холдинг, соответствует парадигме инновационного развития экономики, стремящейся получить наибольшую выгоду в условиях интеграции и глобализации.

Структура образовательного холдинга как организации инновационного типа аналогична тем, что есть в хозяйственной, научной, культурной сферах. С одной стороны, ему свойственна многоуровневость, отражающая происходящие в сфере профессионального образования процессы, а с другой стороны, обеспечивается их тесная связь и взаимообусловленность.

Любой обучающийся, становясь студентом холдинга, с приобретением квалификации по направлению, специальности или профилю подготовки, становится одновременно участником динамично развивающейся экономики. На собственном опыте он учится пользоваться преимуществами холдинговых объединений, равно как и нести личную ответственность за принимаемые решения, проецируя свой выбор и его последствия на функционирование всей конгломерации. Уровни и

формы профессионального образования, предлагаемые холдингом, реально востребованы экономикой, поскольку горизонтальная интеграция учебных заведений с научными, производственными организациями поддерживает актуальность образовательных программ. Это обстоятельство позволяет поддерживать высокое качество обучения. Многоуровневость и непрерывность образования за счет вертикальной интеграции учебных заведений позволяют реализовать принцип доступности образования: любой обучающийся сможет найти в холдинге «точку входа» в учебный процесс и удовлетворить свои образовательные запросы и потребности.

Формирование холдингов возможно на трех уровнях – региональном, отраслевом и федеральном. Первые способствуют экономическому и социальному развитию регионов за счет объединения вузов разного профиля, научных центров, промышленных организаций, социальных институтов и т. д. Отраслевые холдинги могут связывать образовательные, научные, производственные организации из разных регионов, ориентированные на одну или несколько смежных отраслей. Цель таких холдингов – развитие конкретной отрасли либо области производства. Они, по существу, являются сообществами профильных специалистов и студентов с определенной сферой профессиональных интересов. Их взаимодействие более плотное, нежели в неинтегрированных учебных заведениях. Использование коллективных, объединенных ресурсов позволяет с меньшими затратами добиваться поставленных целей, основанных на общих профессиональных задачах. Федеральные образовательные холдинги могут создаваться для реализации приоритетных государственных проектов и программ.

С точки зрения Т.Г. Навзаровой, наиболее эффективным способом интеграции образования, науки и производства являются региональные образовательные холдинги. Они к тому же менее сложны в организации и управлении. Именно этот тип холдинга в недалеком будущем может стать ведущей инновационной формой в профессиональном образовании [4, С. 32]. При этом создание региональных образовательных холдингов не разрушает единого образовательного пространства России, поскольку базируется на положениях Федерального государственного образовательного стандарта, единых требованиях к организации и содержанию образовательного процесса, применимых к любому учреждению профессионального образования, в какое бы объединение последнее не входило [6, С. 15].

Чтобы создание холдинга в регионе не стало формальным, нужны скоординированные усилия Министерства образования и науки, региональных органов власти, администрации и педагогического состава учебных заведений, руководителей промышленных организаций, социальных институтов. Мы уверены, что преимущества региональных образовательных холдингов предстоит оценить в ближайшем будущем.

Выводы. Объединение организаций с целью создания интегрированной крупной образовательной структуры, именуемой образовательный холдинг, обладает значительными преимуществами перед неинтегрированными образовательными учреждениями, поскольку:

- Формируется единое юридическое лицо, которое имеет полную свободу в перераспределении ресурсов (как материально-технических, так и кадровых) внутри организации в соответствии с программой развития, планом финансово-хозяйственной деятельности учреждения. Оперативность принятия решений внутри единой организации существенно выше, чем в случае взаимодействия между отдельными учреждениями, которые являются самостоятельными юридическими лицами.
- Муниципальное задание формируется для организации в целом. Распределять его по адресам предоставления образовательных услуг может руководитель учреждения, а не учредитель. Это значительно повышает гибкость в решении вопросов выполнения муниципального задания.
- Объединение учреждений способствует повышению качества образования и позволяет легко транслировать накопленный опыт.

Таким образом, процесс создания образовательного холдинга представляет собой интеграцию образовательных организаций с целью объединения ресурсов для достижения большей эффективности деятельности. Именно системная интеграция, в свою очередь, позволяет эффективно использовать материально-технические, кадровые и иные ресурсы для достижения лучших результатов образовательной деятельности.

Литература:

1. Видякина, О.В. Оценка интеллектуальной собственности университетских комплексов / О.В. Видякина // Университетское управление. – 2008. – № 1. – С. 58-64
2. Гулидов, П.В. Основные направления модернизации инфраструктуры дошкольных учреждений / П.В. Гулидов // Справочник руководителя дошкольного учреждения. – Издательский дом МЦФР. – № 7, 2012.
3. Козлов, М.А. Как провести реорганизацию бюджетного учреждения / М.А. Козлов // Финансовый справочник бюджетной организации. – Издательский дом МЦФР. – № 5, 2010.
4. Навазова, Т.Г. Образовательный холдинг как инновационная организация системы непрерывного профессионального образования / Т.Г. Навазова // Человек и образование. – 2005. – № 2. – С. 20-24
5. Оценка последствий принятия решения о реорганизации, ликвидации образовательной организации. Справочник руководителя дошкольного учреждения. – Издательский дом МЦФР. – № 1, 2015.
6. Шмина, О.Л. Объединение школы и детского сада / О.Л. Шмина // Справочник руководителя дошкольного учреждения. – Издательский дом МЦФР. – № 11, 2012.

Педагогика

УДК 378.14

кандидат педагогических наук, доцент Григорьев Дмитрий Викторович
Ленинградский государственный университет имени А.С. Пушкина (г. Санкт-Петербург)

МОДЕЛЬ ДИСТАНЦИОННОЙ ФОРМЫ ОБУЧЕНИЯ МАГИСТРАНТОВ ПО ПРОГРАММЕ «СПОРТИВНЫЕ И ФИЗКУЛЬТУРНО-ОЗДОРОВИТЕЛЬНЫЕ ТЕХНОЛОГИИ»

Аннотация. Статья посвящена актуальной на сегодняшний день проблеме – организации дистанционного обучения в системе вузовского образования. В этом аспекте анализируется дистанционная форма обучения магистрантов по программе «Спортивные и физкультурно-оздоровительные технологии». В настоящее время дистанционное обучение занимает все большее место в высшем учебном заведении. С учетом преимуществ и недостатков дистанционного формата обучения предлагается модель дистанционной формы обучения магистрантов при изучении одной из дисциплин спортивной подготовки обучающихся. Охарактеризованы различные структурные компоненты предлагаемой модели дистанционного обучения, возможности использования различных средств контроля за изучением материала. Особое внимание уделяется проблеме формирования практических умений и навыков при овладении спортивными технологиями при дистанционном

формате обучения магистрантов. При дистанционном обучении также решается задача формирования у обучающихся всех компетенций, необходимых при овладении спортивными технологиями.

Ключевые слова: дистанционное обучение; спортивные технологии; высшее образование: магистранты; модельные характеристики.

Annotation. The article is concerned with the topical problem of distance learning organization in the system of higher education. In this aspect, the distance learning mode of students in the Master's program "Sports and Fitness Technologies" is analyzed. Nowadays, distance learning has an increasing place in higher education. Taking into account the advantages and disadvantages of the distance learning format, a model of distance learning for Master's students proposed when studying one of the subjects of students' sports training. Various structural components of the proposed distance learning model, the possibility of using various means of monitoring the study of the material are characterized. Particular attention is paid to the problem of forming practical skills and abilities in mastering sports technologies in the distance learning format of Master's students. Distance learning also solves the problem of developing in students all the competencies necessary for mastering sports technologies.

Key words: distance learning; sports technologies; higher education; master's students; model characteristics.

Введение. В современной системе образования в высшем учебном заведении дистанционная форма обучения заняла прочное место. Накоплен достаточно большой опыт обучения в этом формате по различным дисциплинам, разработаны различные подходы к дистанционному обучению на разных платформах.

Вместе с тем, остается актуальным изучение технологий работы в дистанционном формате по таким дисциплинам в вузе, которые традиционно требуют совместного присутствия обучающихся.

К таким дисциплинам относятся вузовские предметы, которые входят в программу подготовки академических магистров «Спортивные и физкультурно-оздоровительные технологии».

Овладение спортивными технологиями, а также физкультурно-оздоровительными технологиями подразумевает не только усвоение теоретических знаний по дисциплине, но и формирование практических умений и навыков, которыми магистрант должен овладеть сам, но также уметь сформировать эти умения у своих будущих учеников.

В связи с этим, разработка модели дистанционного обучения по выше названным дисциплинам позволит осуществлять обучение на более высоком качественном уровне в соответствии с требованиями формирования по дисциплинам этого цикла таких компетенций как: «способность формировать ресурсно-информационные базы для осуществления практической деятельности в различных сферах»; «готовность к разработке и реализации методик, технологий и приемов обучения, к анализу результатов процесса их использования в организациях, осуществляющих образовательную деятельность»; «способность к самостоятельному освоению и использованию новых методов исследования, к освоению новых сфер профессиональной деятельности».

Дистанционное обучение рассматривается как форма обучения, при которой обучающийся удалён от преподавателя и образовательных ресурсов. Обучение осуществляется с помощью информационных, компьютерных технологий; при этом сохраняются все присущие учебному процессу компоненты [1, С. 31; 3, С. 65].

Рассмотрение методологических подходов к организации электронного обучения в вузе и возможностей использования дистанционного обучения в условиях вузовского образования в различных литературных источниках позволило обобщить преимущества и недостатки этого формата обучения в том числе и при преподавании физической культуры [3, С. 96; 5, С. 245; 7, С. 26]. Нашей задачей не является дублирование этого материала.

С позиций вузовского обучения магистрантов по выше названным дисциплинам хотелось бы подчеркнуть значение дистанционного обучения для развития у магистрантов творческого, интеллектуального потенциала, развитие самостоятельности, самоорганизации, ответственности, повышение интереса к самостоятельной разработке спортивных технологий.

С точки зрения формирования практических умений и навыков магистрантов следует указать как на недостаток дистанционного обучения при изучении предметов цикла «Спортивные и физкультурно-оздоровительные технологии» это трудность осуществления контроля преподавателем за точностью сформированного двигательного умения в связи с невозможностью исправить какие-либо компоненты движения при непосредственном тактильном контакте с обучающимися.

Изложение основного материала статьи. Представляем модель обучения академических магистров в дистанционном формате по одной из дисциплин программы «Спортивные и физкультурно-оздоровительные технологии», а именно, «Моделирование спортивной тренировки».

1. Безусловно, дистанционный формат обучения требует, прежде всего, предоставление обучающимся учебных материалов, достаточно полно отражающих содержание дисциплины. Эти материалы должны быть доступны обучающимся не только в записи, но и предоставляются преподавателем в виде текстовых лекций с обязательным указанием используемой литературы.

Особенностью преподавания дисциплин вышеуказанной программы является необходимость максимально доступно и полно раскрыть не только теоретические понятия дисциплины, но сформировать у магистрантов, прежде всего, такую компетентность как: «способность к абстрактному мышлению, анализу, синтезу, способность совершенствовать и развивать свой интеллектуальный и общекультурный уровень».

Основными понятиями теоретического курса дисциплины являются понятия: «моделирование соревновательной деятельности», «модельные характеристики соревновательной деятельности», «подготовленность», адаптация к соревновательной деятельности».

Работа с этими понятиями в рамках формируемой компетенции предполагает создание обучающимися на основе анализа и синтеза теоретического материала различных моделей спортивной подготовки, которые наиболее полно отражали бы специфику соревновательной деятельности. А также четко определить последовательность и структуру создания технологии формирования нужных умений и навыков у себя и у своих будущих учеников или тех, с кем они работают в настоящее время.

2. Соответственно, особое внимание в процессе дистанционного обучения следует уделять средствам контроля за усвоением материала. При этом определяющим является не просто выполнение обучающимся определенного задания, а глубина понимания материала, его осмысление.

Средства контроля в структуре дистанционного обучения используются как общепринятые, так и диктуемые спецификой предмета.

Это: рефераты, конспекты рекомендуемой литературы, ответы на контрольные вопросы, эссе, краткие конспекты лекций и др.

Результатом освоения теоретического материала должно стать понимание процесса моделирования, как современного метода по использованию различных моделей для эффективной адаптации спортсменов к соревновательной деятельности [4, С. 11; 6, С. 150].

Будущему тренеру необходимо детально представлять алгоритм действий по применению и разработки моделей или отдельных значимых модельных характеристик, отражающих структуру соревновательной деятельности, модели подготовленности спортсмена и морфофункциональные признаки приспособленности к данной спортивной деятельности. Требуются знания о структуре интегральной подготовленности и различных вариаций, отражающих индивидуальные особенности данного спортсмена. Использование точных показателей требуемой готовности позволяет идти процессу долговременной адаптации по рациональному пути, используя, в основном, эффективный тип долговременной адаптации (координационный) [2, С. 4, С. 20].

Эти требования должны лежать в основе оценки контрольных материалов, предоставляемых обучающимися.

3. В связи с тем, что конечной целью освоения дисциплины является практическое использование различных технологий в спортивной или физкультурно-оздоровительной деятельности, особое внимание уделяется практическому усвоению материала и формированию такой компетенции, как: «готовность к разработке и реализации методик, технологий и приемов обучения, к анализу результатов процесса их использования в организациях, осуществляющих образовательную деятельность».

Практические занятия позволяют оценить умение использовать разработанные модели и отдельные модельные характеристики на занятиях по спортивной подготовке и оценить результативность предпринятых действий. Безусловно, огромное значение имеет степень ответственности обучающихся и умение самостоятельно работать с материалом, а также реализовать полученные знания в практической деятельности. В частности, недостаточно понятый или поверхностно изученный материал может привести к серьезным ошибкам практического его использования. Например, тренер может ориентироваться по значимым модельным характеристикам, научно обоснованным, но не учитывать отрицательную взаимосвязь различных компонентов модели, не представляя характер влияния взаимоисключающих факторов.

Спецификой данной спортивной дисциплины является необходимость формирования исследовательских умений и навыков, формирование способности к постоянному анализу результатов и сравнения их с аналогичными показателями других спортсменов.

Дистанционный формат обучения исключает возможность тактильного контакта с обучающимися для исправления или уточнения выполняемых двигательных действий. Поэтому, контроль за выполнением практических заданий осуществляется с опорой на зрительный и слуховой анализаторы.

4. Основными средствами контроля за правильностью формирования спортивных технологий выступают фото и видеозаписи, которые предоставляются обучающимися на практических занятиях. Это могут быть видеозаписи проведения отдельных частей тренировочного занятия, в которых применяются технологии внедрения в тренировочный процесс различных модельных показателей для уточнения или дозирования тренировочных воздействий. Например: в спортивных играх чаще всего используется определенный алгоритм применения атакующих или защитных технико-тактических действий (индивидуальных, групповых, командных). В циклических видах спорта часто моделируют дистанционную скорость передвижения, мощностные характеристики нагрузки, графики прохождения дистанции. В сложно-координационных видах спорта – моделируется степень сложности технических элементов, их количество за единицу времени. В единоборствах – объем и разнообразие защитных и атакующих действий, стили ведения «схватки» в зависимости от уровня подготовленности соперника его индивидуальных способностей. В скоростно-силовых видах спорта на тренировочных занятиях моделируются отдельные величины технических действий (скорость разгона снаряда, величина мышечных усилий, количество движений, угол отталкивания, амплитуда отдельных звеньев тела и т.п.). В стрелковых видах спорта – результаты стрельбы по сериям, время прицеливания, кучность стрельбы [4, С. 164].

При предоставлении такого рода материалов можно отследить и разоблачить допущенные ошибки, объяснить с опорой на изученный теоретический материал правильность выполнения задания. Например: преподаватель может оценить правильность тренировочного воздействия, выполнив подсчет количества передач, используя хронометраж, определение процента эффективных технических действий (точности передач мяча) занимающихся в процессе применения тактической модели атакующих действий в баскетболе. Также необходимо определить и объем применяемого тренировочного воздействия, как условие необходимого и достаточного применения.

Наряду с видеоматериалами используется демонстрация конкретных упражнений, для применения метода экспертных оценок техники упражнения, выполняемых одним из обучающихся при условии, что используемый информационный ресурс позволяет отчетливо видеть все выполняемые действия.

Хорошо зарекомендовали себя конспекты занятий, проведенных магистрантами со своими учениками или с какой-то определенной группой людей. Разбор такого рода конспектов на занятии позволяет оценить правильность и последовательность действий по формированию тех или иных спортивных технологий.

Большое значение мы придаем созданию банка данных (видеозаписи, конспекты занятий, рефераты, система упражнений и другие материалы) по избранным видам спорта для разного уровня подготовленности спортсменов, для разного возраста, разного пола и т.п.

Накопленная база данных широко используется в процессе обучения, позволяет соотнести свои наработки с имеющимся материалом, воспользоваться им в своей практической деятельности.

5. Большое значение имеет создание обстановки эмоционального общения с преподавателем, недостаточность которого может возникать при дистанционном формате обучения. Конечно, полностью заменить живое, эмоциональное взаимодействие преподавателя и обучающихся, которое возникает при личном контакте, невозможно. Однако, использование разных способов вовлечения обучающихся в общение в значительной степени делает процесс обучения более интересным, творческим. Это и поощрение в создании своих, творческих подходов к материалу, включение в общение в роли «преподавателя», совместное решение какой-либо творческой задачи и т.п.

Выводы. Обобщая вышеизложенное, необходимо отметить, что дистанционное обучение в высшем учебном заведении стало привычной формой обучения. Использование различных средств, способов и приемов изучения дисциплин спортивной подготовки при дистанционном формате обучения, построение эффективного взаимодействия между преподавателем и обучающимися может существенно повысить результативность дистанционного обучения.

Литература:

1. Горева, О.М. Дистанционная форма вузовского образования: реалии и перспектива / О.М. Горева, О.М. Барбаков. – Тюмень: Вектор Бук, 2007. – 159 с.
2. Иванченко, Е.И. Основы планирования спортивной подготовки: пособие / Е.И. Иванченко. – Минск: Белорусский гос. ун-т физ. культуры, 2019. – 59 с.

3. Слепцова, М.В. Педагогическая концепция организации электронного обучения в вузе: диссертация ... доктора пед. наук: 13.00.08 / Слепцова Марина Викторовна. – Москва, 2021. – 387 с.
4. Соломченко, М.А. Моделирование спортивно-тренировочного процесса: конспект лекций для высшего профессионального образования / М.А. Соломченко. – Орел: ФГБОУ ВПО «Госуниверситет – УНПК», 2015. – 186 с.
5. Фоменко, Е.Г. Опыт реализации дистанционного обучения по дисциплине «Элективные курсы по физической культуре и спорту» / Е.Г. Фоменко, Е.А. Колькина // Современные наукоемкие технологии. – 2021. – № 9 – С. 245-250
6. Холодов, Ж.К. Теория и методика физической культуры и спорта: учебник для студ. учреждений высш. проф. образования / Ж.К. Холодов, В.С. Кузнецов. – Москва: Издательский центр «Академия», 2013. – 480 с.
7. Шнейдер, Е.М. Положительные и отрицательные стороны дистанционного обучения в современной высшей школе / Е.М. Шнейдер, С.В. Овчинникова // Современные проблемы науки и образования. – 2021. – № 4. – С. 26-32

Педагогика

УДК 378.2

кандидат педагогических наук, доцент Гусейнова Аша Айрмагомедовна
Государственное автономное образовательное учреждение высшего образования
города Москвы «Московский городской педагогический университет» (г. Москва);
кандидат педагогических наук, доцент Мануйлова Виктория Викторовна
Государственное автономное образовательное учреждение высшего образования
города Москвы «Московский городской педагогический университет» (г. Москва)

ПСИХОЛОГО-ПЕДАГОГИЧЕСКИЙ КОНСИЛИУМ КАК МЕХАНИЗМ КОМПЛЕКСНОГО СОПРОВОЖДЕНИЯ ДЕТЕЙ С ОГРАНИЧЕННЫМИ ВОЗМОЖНОСТЯМИ ЗДОРОВЬЯ

Аннотация. В статье показана роль психолого-педагогического консилиума (ППк) образовательной организации в процессе комплексного сопровождения детей с ограниченными возможностями здоровья (ОВЗ). Представлены результаты мониторингового исследования деятельности ППк за три года. Указаны причины, которые привели к уменьшению численности детей, нуждающихся в психолого-педагогическом сопровождении специалистами ППк. Подробно представлены результаты анкетирования членов ППк и воспитателей образовательной организации. Указаны причины обращений в ППк. Представлены причины трудностей усвоения образовательной программы детьми с ОВЗ. Описан алгоритм комплексного сопровождения детей с ОВЗ в условиях ППк с учетом особых образовательных потребностей воспитанников образовательной организации. Рассмотрено содержание психолого-педагогического, логопедического, социального блоков комплексного сопровождения детей с ОВЗ. Представлены формы комплексного сопровождения детей с ОВЗ в условиях деятельности ППк. Описаны условия реализации Алгоритма комплексного сопровождения детей с различными нарушениями развития.

Ключевые слова: психолого-педагогический консилиум, мониторинг, комплексное сопровождение, ограниченные возможности здоровья, образовательная организация.

Annotation. The article shows the role of the psychological and pedagogical council (ACC) of an educational organization in the process of comprehensive support of children with disabilities (HIA). The results of a monitoring study of the activities of the PPK for three years are presented. The reasons that led to a decrease in the number of children in need of psychological and pedagogical support by specialists of the PPK are indicated. The results of the survey of members of the ACC and educators of the educational organization are presented in detail. The reasons for appeals to the ACC are indicated. The reasons for the difficulties of mastering the educational program by children with disabilities are presented. The algorithm of complex support of children with disabilities in the conditions of the ACC is described, taking into account the special educational needs of the pupils of the educational organization. The content of psychological-pedagogical, speech therapy, social blocks of complex support of children with disabilities is considered. The forms of complex support of children with disabilities in the conditions of the activity of the PPK are presented. The conditions for the implementation of the Algorithm of complex support of children with various developmental disorders are described.

Key words: psychological and pedagogical consultation, monitoring, comprehensive support, limited health opportunities, educational organization.

Введение. За последние годы в нашей стране произошли значительные перемены в образовательной политике, реализуемой в отношении лиц с ограниченными возможностями здоровья (ОВЗ). Правительством Российской Федерации сформулирован и решается комплекс задач, направленных на оптимизацию и реформирование образования детей с особыми образовательными потребностями, что показывает необходимость консолидации усилий специалистов всех профилей. Деятельность ППк образовательной организации является важным фактором комплексного сопровождения детей с ОВЗ, т.к. обеспечивает своевременное начало комплексного психолого-педагогического и социального сопровождения детей с ОВЗ на основе индивидуальной программы развития в специальных условиях обучения [2, 3].

Изложение основного материала статьи. С целью определения роли психолого-педагогического консилиума образовательной организации, как средства комплексного сопровождения детей с ОВЗ нами было проведено мониторинговое исследование.

В анкетировании принимали участие члены ППк: председатель консилиума, учитель – логопед, учитель – дефектолог, педагог-психолог, секретарь, а также воспитатели образовательной организации. Нами были использованы следующие методы исследования: изучение документации ППк за три года; анкетирование членов ППк и воспитателей образовательной организации [4].

Результаты исследования показали, что за период с 2019 по 2022 годы психолого-педагогическое сопровождение в данной образовательной организации получили 344 детей. Контингент детей был распределен следующим образом: 51% обучающихся имели тяжелые нарушения речи, 26% – задержку психическую развития, 9% – расстройства аутистического спектра, 4% – нарушения опорно-двигательного аппарата, 2% – умственную отсталость, 1% – нарушения слуха, 7% – нарушения зрения.

Помощь оказывалась детям разного возраста: 8% составляли дети трехлетнего возраста, 17% – воспитанники четырехлетнего возраста, 26% – дети пятилетнего возраста, 37% – дети шестилетнего возраста, 12% – дети семилетнего возраста. Среди участников исследования был ребенок восьмилетнего возраста. Как показывают результаты исследования наиболее часто с запросом в ППк обращаются родители, воспитывающие детей шестилетнего возраста с целью определения готовности к школьному обучению.

В ходе анализа документации было выявлено, что ППк разрабатывает следующие варианты адаптированных основных общеобразовательных программ (АООП), которые рекомендованы центральной психолого-медико-педагогической комиссией (ЦПМПК): АООП для детей с нарушениями слуха (1%), АООП для детей с нарушениями зрения (7%), АООП для детей с тяжёлыми нарушениями речи (51%), АООП для детей с нарушениями опорно-двигательного аппарата (4%), АООП для детей с задержкой психического развития (26%), АООП для детей с расстройствами аутистического спектра (9%), АООП для детей с умственной отсталостью (2%).

Результаты мониторинга показали, что численность детей, нуждающихся в психолого-педагогическом сопровождении специалистами ППк за три года уменьшилось. Респондентами были указаны следующие причины уменьшения численности, а именно:

– «рядом с нашим районом достраиваются новые жилищные комплексы в новых районах Москвы, в которых начали открываться образовательные организации рядом с домом и соответственно часть детей перешли в новые образовательные организации»;

– родители не видят или не хотят видеть трудности у своих детей и обращаться за помощью к специалистам;

– достижением школьного возраста детей.

Сравнительный анализ изучения документации ППк за период с 2019 по 2022г.г. показал, что в 2021-2022 году значительно уменьшилось количество детей трехлетнего и пятилетнего возраста, но стало больше воспитанников четырехлетнего возраста и шестилетнего возраста, а также появился ребенок восьми лет.

Анализ численности контингента ППк в период с 2019 по 2022г. показал, что произошли значительные изменения среди категорий детей с ОВЗ нуждающихся в психолого-педагогическом сопровождении. Произошло увеличение нуждающихся в сопровождении воспитанников следующих категорий: дети с тяжелыми нарушениями речи, задержкой психического развития, а также с расстройствами аутистического спектра. Гораздо уменьшилась численность дошкольников с нарушениями опорно-двигательного аппарата.

Сравнительный анализ кадрового состава, осуществляющего сопровождение детей с ОВЗ за три года, также демонстрирует значительные изменения. Результаты мониторинга выявили кадровый дефицит следующих специалистов: тьюторов и дефектологов.

Анализ стажа работы членов ППк по результатам мониторинга показал, что 17% участников исследования работают в составе ППк более 10 лет, 33% – от 6 до 10 лет. Большинство участников (50%) являются членами ППк от 3 до 5 лет.

На вопрос о том, как часто родители обращаются в ППк респонденты ответили следующим образом 60% – редко, 40% отметили, что родители обращаются иногда. Результаты представлены на рисунке 1.

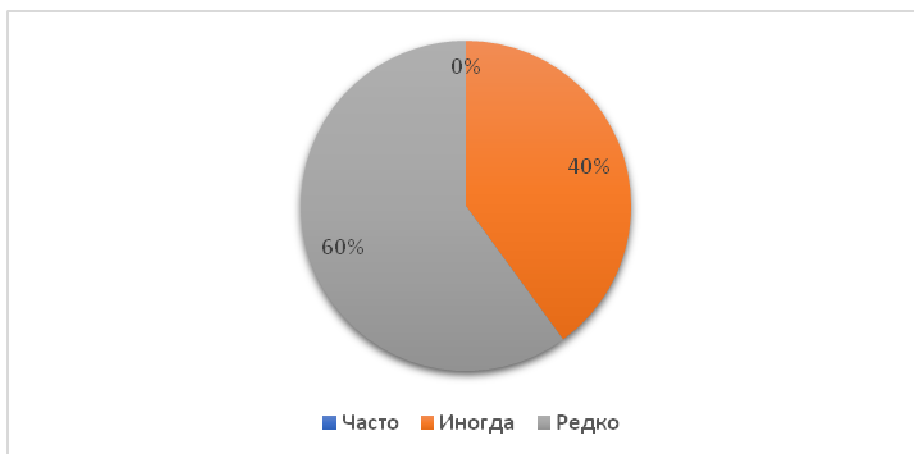


Рисунок 1. Интенсивность обращений родителей в ППк

Рассмотрев ответы членов ППк, мы выявили ряд вопросов, по которым обращаются родители в ППк. Наиболее распространённая причина обращения – это проблемы с речью, число обращений составляет около 60%, 10% обращаются по вопросу непослушания и 30% обеспокоены агрессивным поведением.

В ходе исследования нами также было проведено анкетирование воспитателей, сопровождающих детей с ОВЗ. На вопрос анкеты «Какие виды помощи востребованы воспитателями у специалистов ППк?» респонденты указали, что все они нуждаются в консультативной помощи членов ППк. Воспитателями востребована обучающая помощь, включающая демонстрацию организации и проведения занятий с детьми с ОВЗ в освоении образовательной программы. Помимо обучающих занятий востребованы мастер-классы специалистов ППк для повышения профессиональных компетенций по оказанию психолого-педагогической и социальной помощи детям данной категории.

В ходе мониторинга мы также оценивали эффективность взаимодействия специалистов ППк и воспитателей, результаты получились следующие: 70% участников эксперимента считают, что взаимодействие эффективно, а 30% считают, что взаимодействие не достаточно эффективно.

По результатам анкетирования все участники исследования имели различный стаж работы: у большинства участников (40%) стаж работы составлял более 25 лет, 27% работали от 20 лет до 25 лет, 20% имели опыт работы от 15 лет до 20 лет и лишь 13% работали с детьми с ОВЗ от 10 до 15 лет.

Большинство участников исследования отметили, что 67% детей, посещающих группы различных направленностей, имеют заключения ЦПМПК, а у 33% детей отсутствуют данные заключения и они имеют только заключения ППк.

Оценивая, результаты ответов на вопрос: «Есть ли в вашей группе воспитанники, которые испытывают трудности в освоении образовательной программы?», все участники опроса ответили, что в их группах есть такие дети. Проводя анализ по каким причинам, воспитанники испытывают трудности, было выявлено, что это связано с низким уровнем концентрации внимания, 93% – с недостаточным уровнем развития мыслительных процессов, 87% – в связи с нарушениями речи и с трудностями приёма и переработки информации, 67% – с отсутствием мотивации к образовательному процессу и повышенной утомляемостью, 33% (5 воспитателей) видят другие причины, а, именно, отметили не регулярную посещаемость и низкую мотивацию родителей в занятиях с детьми дома. Данные представлены на рисунке 2.

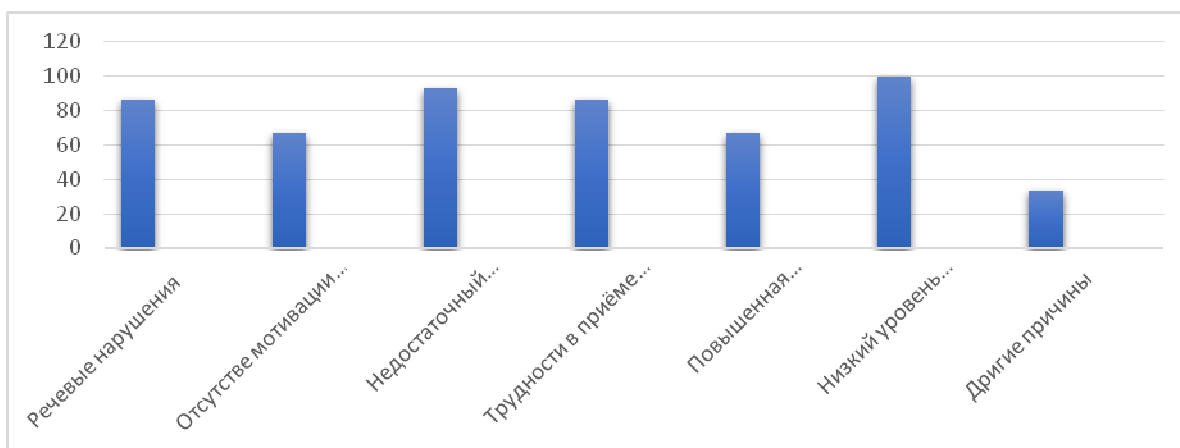


Рисунок 2. Причины трудностей усвоения образовательной программы

Большинство участников мониторинга удовлетворены функционированием ППк в своей образовательной организации и лишь 10% не согласны с данным фактом. Данные представлены на рисунке 3.

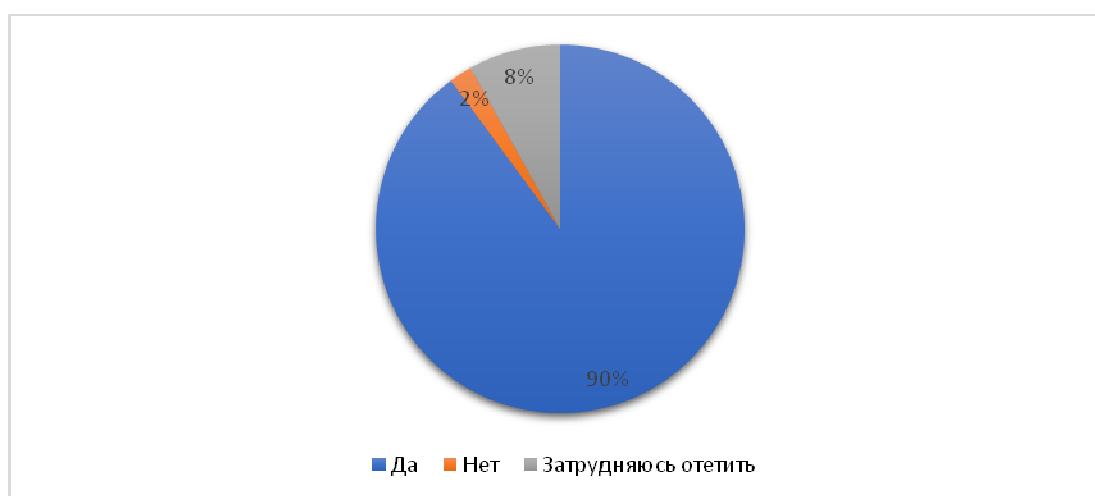


Рисунок 3. Удовлетворенность работой ППк

Таким образом, результаты исследования выявили, что несмотря на активную деятельность ППк в образовательной организации, достаточно большое количество детей дошкольного возраста нуждаются в сопровождении членами ППк. В ходе мониторингового исследования были выявлены следующие проблемы в деятельности ППк данной образовательной организации, а именно: отсутствие взаимодействия специалистов сопровождения и воспитателей образовательной организации; недостаточность компетенций педагогических работников и специалистов сопровождения; не информированность родителей о деятельности ППк, его целях, задачах, направлениях деятельности. Было также выявлено, что воспитатели, специалисты сопровождения и родители воспитывающих детей указанных категорий нуждаются в консультативной и обучающей помощи специалистов ППк [6, 7].

Результаты исследования показали необходимость разработки и внедрения алгоритма комплексного сопровождения детей с ОВЗ в условиях ППк.

Основной целью разработки Алгоритма комплексного сопровождения является повышение профессиональной компетентности воспитателей, членов ППк, специалистов сопровождения, а также привлечение к взаимодействию родителей и повышение их компетенции в вопросах воспитания детей с ОВЗ.

Алгоритм комплексного сопровождения включает такие блоки, как: психолого-педагогический, логопедический, социальный. Содержание каждого блока определяется с учетом особых образовательных потребностей, возраста и индивидуальных особенностей развития каждого воспитанника.

Основной целью психолого-педагогического блока является диагностика и коррекция нарушений развития, разработка и реализация АООП, отслеживание динамики развития детей, при необходимости внесение необходимых коррективов в программу развития, проведение индивидуальных и групповых коррекционно-развивающих занятий, консультирование родителей. В целом психолого-педагогическое сопровождение представляет собой комплекс различных диагностических, коррекционно-развивающих, профилактических, организационных и просветительских технологий, реализуемых междисциплинарной командой.

Целью социального блока оказание комплексной помощи, обеспечивающей успешную интеграцию детей с ОВЗ в социум.

Основной целью логопедического блока является, диагностика, коррекция и профилактика речевых нарушений у воспитанников образовательной организации.

В ходе реализации Алгоритма комплексного сопровождения могут быть использованы различные формы взаимодействия между специалистами сопровождения, членами ППк и родителями воспитанников. Рекомендуются проводить просветительские и профилактические мероприятия с родителями воспитанников, воспитателями и другими участниками сопровождения, групповые и индивидуальные занятия [1].

Нами были также определены условия эффективной реализации алгоритма комплексного сопровождения.

Важным компонентом реализации Алгоритма является кадровое обеспечение. В реализации разработанного Алгоритма должны участвовать: руководитель образовательной организации, члены ППП, педагоги, а также родители, воспитывающие детей с ОВЗ. На основе сетевого взаимодействия также могут привлекаться и другие специалисты сопровождения.

В ходе реализации Алгоритма не маловажное значение имеет и материально-техническое обеспечение образовательной организации. Материально-техническое обеспечение заключается в создании надлежащей материально-технической базы, позволяющей обеспечить коррекционно-развивающую среду образовательной организации. Необходимо уделить большое внимание созданию материально-технических условий, обеспечивающих возможность для беспрепятственного доступа и пребывания детей с двигательными нарушениями в образовательной организации. Важно, чтобы в организации были специальные средства для организации коррекционных занятий, спортивных и досуговых мероприятий.

Для улучшения разборчивости речи в процессе сопровождения детей с нарушениями слуха рекомендуется использовать технологии беспроводной передачи звука FM системы: передатчики и приемники. Это облегчит сам процесс восприятия информации детьми: меньше утомляется зрение, являющееся для детей с нарушением слуха основным каналом получения информации.

Для детей с нарушениями зрения важно, чтобы на территории образовательной организации были ориентиры, указатели для ориентации. В образовательной организации должны быть обозначения на лестничных маршах первой и последней ступени, а также поручни на лестничной площадке. В обучении детей с нарушениями зрения рекомендуется также использовать следующее специальное оборудование: дополнительное освещение на рабочем месте (стол), различные увеличительные приборы (лупы настольные и для мобильного использования).

Кроме кадровых и материально-технических условий, важным условием реализации программы является методические условия. Особое внимание следует уделять разработке и реализации АООП с учетом особых образовательных потребностей.

Необходимым условием реализации Алгоритма является создание информационной образовательной среды и на этой основе развитие дистанционной формы обучения детей с использованием современных информационно-коммуникационных технологий. Обязательным является создание системы широкого доступа участников образовательного процесса к сетевым источникам информации, предполагающим наличие методических пособий и рекомендаций по всем направлениям и видам деятельности, наглядных пособий, мультимедийных, аудио и видеоматериалов [5].

Выводы. Таким образом, проблемы деятельности ППП образовательной организации могут быть выявлены при осуществлении мониторинга, проведенного с использованием диагностического инструментария. Для успешной деятельности ППП необходимо активное взаимодействие специалистов сопровождения и педагогов, повышение профессиональных компетенций педагогических работников и специалистов сопровождения, информирование родителей о деятельности ППП, его целях, задачах, направлениях деятельности [8].

Литература:

1. Афонькина, Ю.А. Технология комплексного психолого-педагогического и социального сопровождения ребенка дошкольного возраста / Ю.А. Афонькина, И.И. Усанова, О.В. Филатова. – Мурманск, 2010 – 80 с.
2. Гусейнова, А.А. Совершенствование образовательного пространства для детей с ограниченными возможностями здоровья в московском регионе / А.А. Гусейнова, Е.В. Ушакова // Известия Дагестанского государственного педагогического университета. Психолого-педагогические науки. – 2012. – № 1 (18). – С. 27-29
3. Мануйлова, В.В. Психолого-педагогическое сопровождение как необходимое условие функционирования системы инклюзивного образования / В.В. Мануйлова // Теория, история и методология психолого-педагогического сопровождения детей с особыми образовательными потребностями : материалы VIII международного теоретико-методологического семинара. М.ПАРАДИГМА, 2016. – С. 50-57
4. Мониторинг инклюзивного образования дошкольников в условиях реализации федерального государственного образовательного стандарта дошкольного образования / В.М. Поставнев, И.В. Поставнева, И.Ю. Левченко, В.В. Мануйлова. // Дошкольник. Методика и практика воспитания и обучения. – 2016. – № 4. – С. 29-37
5. Педагогика инклюзивного образования / Богданова Т.Г., Гусейнова А.А., Назарова Н.М. [и др.]. – Москва, 2019. – 340 с.
6. Психолого-педагогический консилиум: от А до Я / Л.Е. Олтаржевская, Е.В. Ушакова, А.В. Кривенко, О.В. Егупова. – М.: ПАРАДИГМА, 2016. – 55 с.
7. Результаты мониторинга специальных условий инклюзивного образования обучающихся с ограниченными возможностями здоровья / Левченко И.Ю., Приходько О.Г., Мануйлова В.В. [и др.] // Стандарты и мониторинг в образовании. – 2017. – Т. 5. – № 6. – С. 34-40
8. Шипицына, Л.М. Комплексное сопровождение детей дошкольного возраста / Л.М. Шипицыной. – СПб.: «Речь», 2003. – 240 с.

Педагогика

УДК 378

кандидат педагогических наук, доцент Дедюхина Ольга Владимировна
ФГБОУ ВО Российская академия музыки имени Гнесиных (г. Москва)

СОЧИНЕНИЯ В.В. БЕЛЯЕВА В КОНТЕКСТЕ РАЗВИТИЯ ОРИГИНАЛЬНОГО РЕПЕРТУАРА ДЛЯ ФЛЕЙТЫ В КОНЦЕ XX – НАЧАЛЕ XXI ВЕКА

Аннотация. Сочинения В.В. Беляева изучаются в общем контексте развития оригинального репертуара для флейты в конце XX – начале XXI вв. Анализ репертуарных тенденций в музыкальном академическом исполнительском искусстве на современном этапе реализует несколько очень важных функций. Во-первых, его результаты – важный фактор формирования целостной и объективной картины развития того или иного вида исполнительства, динамики отношения к нему в обществе, динамики восприятия его выразительных возможностей, его иерархического положения в музыкальной культуре. Во-вторых, изучение развития флейтового репертуара позволяет выявить и устранить изъяны в методических моделях профессиональной подготовки флейтистов, поскольку именно репертуаром определяется содержание исполнительских компетенций, которые необходимо сформировать у музыканта в процессе его обучения.

Ключевые слова: оригинальный репертуар, флейтовый репертуар, флейта, Владимир Беляев, флейтовое искусство.

Annotation. The works of V.V. Belyaev are studied in the general context of the development of the original repertoire for the flute in the late XX – early XXI centuries. The analysis of repertory trends in the musical academic performing arts at the present

stage implements several very important functions. Firstly, its results are an important factor in the formation of a holistic and objective picture of the development of a particular type of performance, the dynamics of attitudes towards it in society, the dynamics of perception of its expressive capabilities, its hierarchical position in musical culture. Secondly, the study of the development of the flute repertoire makes it possible to identify and eliminate flaws in the methodological models of professional training of flutists, since it is the repertoire that determines the content of performing competencies that must be formed in the musician during his training.

Key words: original repertoire, flute repertoire, flute, Vladimir Belyaev, flute art.

Введение. Эпоха полистилизма и бесконечного творческого эксперимента переосмыслила значение духовых инструментов в качестве сольных голосов в самых элитарных сферах концертного исполнительства и сделала их объектом творческого поиска ведущих композиторов (П.К. Анохин, А.В. Запорожец, Б.Н. Мещеряков, В.И. Петрушин, О.Ф. Шульпяков) [2, С. 142-143]. Оригинальный репертуар для флейты стал стремительно расширяться, пополняясь новыми сочинениями, многие из которых предполагали полное переосмысление или существенное расширение выразительных возможностей инструмента. Во флейтовом исполнительстве этот процесс реализуется особенно интенсивно, однако научных исследований по данной проблеме к настоящему моменту было проведено совершенно недостаточно.

Одними из самых информативных на сегодняшний день работ являются диссертационное исследование И.А. Мутузкина [11], а также статья М.А. Абдурахмановой [1]. Последние, впрочем, уже начали устаревать, ведь в них анализируется эволюция флейтового репертуара в XX столетии. Частично данная проблематика затрагивается в диссертации И.В. Висковой [3], сконцентрированной на процессе изменения восприятия выразительных качеств деревянных духовых инструментов. Также следует отметить статью В.П. Давыдовой, раскрывающую специфику проявления неоекспрессионизма в оригинальных сочинениях для флейты во второй половине XX столетия [5]. Частично проблематика освещалась в работах О.В. Рассахань, С.И. Хватовой [13] и др.

Огромный пласт сочинений, созданных в русле очень разных направлений, остаётся при этом неохваченным. И происходит это в ситуации, когда к флейте обращается все большее число отечественных и зарубежных композиторов, обогащая её репертуар новыми произведениями. Некоторые из них делают это регулярно, что формирует целые новые репертуарные ниши со своей музыкально-эстетической и идейной спецификой (Б.В. Асафьев, Л.С. Майковская, А.А. Ивахненко, В.И. Петрушин) [4, С. 176].

В данной статье речь пойдёт именно о таком музыканте – Владимире Владимировиче Беляеве, одном из самых ярких и оригинальных представителей российского современного академического композиторского искусства. Его стиль представляет собой необычный «сплав» из наследия классико-романтической эпохи и целого ряда современных направлений, а произведения для флейты сегодня пользуются всё большей популярностью.

Соответственно, её цель состоит в раскрытии жанрово-стилевых особенностей оригинальных сочинений В.В. Беляева для флейты, а также в том, чтобы предложить ряд методических рекомендаций для флейтистов по работе с этими произведениями.

Изложение основного материала статьи. Владимир Владимирович Беляев – композитор, педагог и музыкально-общественный деятель. Заслуженный деятель искусств РФ, профессор Российской академии музыки имени Гнесиных. Композитор является лауреатом премии имени Дмитрия Шостаковича, международного конкурса композиторов имени Андрея Петрова, международного конкурса духовной музыки «Роман Сладкопевец». Награждён золотой медалью Святителя Тихона Задонского I степени. Продолжатель педагогических традиций своего первого учителя Дмитрия Кабалевского, Владимир Беляев является автором собственной методики развития творческих способностей у детей и юношества [1, С. 89].

Творчество данного композитора охватывает практически все музыкальные жанры. Его перу принадлежит оперная, балетная музыка, симфонические произведения, сочинения для оркестра и ансамблей русских народных инструментов. Владимиром Беляевым создан обширный репертуар для хоровых коллективов разных возрастов и составов, а также для солистов-вокалистов. Оригинальный стиль композитора объединяет современность с исторической ретроспективой. В его произведениях прослеживаются аллюзии на православные песнопения, массовую песню, классику и джаз [10, С. 38].

Рассмотрим особенности воплощения этого стиля в сочинениях для флейты.

Итальянская серенада для флейты и фортепиано – блестящий образец неоклассического стиля В.В. Беляева в камерно-инструментальной музыке [11, С. 13-14]. Это дань старинным барочным инструментальным сюитам – небольшим циклам, каждая часть которых имела свой ярко выраженный жанровый источник [5, С. 165]. Серенада состоит из четырёх частей: Мадригал, Гальярда, Канцона и Бергамаска.

Мадригал – небольшое музыкально-поэтическое произведение лирической направленности, полифонического склада и имеющее строфическую форму. Склад «Мадригала» характеризуется как гомофонно-полифонический – голос флейты всегда является ведущим. Вариантный принцип развития обуславливает разный размер каждой из «строф». Вместе с тем, полностью сохраняется вокальная манера в сольной партии и контрапунктах у фортепиано – сдержанная, не допускающая «романтических» ритмических и тембровых вольностей, требующая предельной динамической и артикуляционной сбалансированности исполнения. Особое внимание исполнитель должен уделять нюансировке, точности исполнения штрихов, не допуская использования современных трактовок динамики [8, С. 208-209].

Гальярда – изначально народный, но в эпоху Возрождения ставший придворным танец. Он характеризуется сдержанностью темпа, но при этом мелодической и ритмической остротой, а также возвышенностью образного строя. «С изяществом», – гласит указание композитора на характер исполнения, что означает максимальную лёгкость звучания (как если бы вместо флейты у исполнителя в руках была лютия или гитара) и ясность при дифференциации штрихов [10, С. 37]. Особенно это становится важным в наиболее виртуозных разделах пьесы, написанной в форме темы с вариациями.

Канцона – жанр лирического стихотворения в эпоху Средневековья. Как музыкально-поэтический жанр он обрёл популярность в творчестве бродячих музыкантов – трубадуров и труверов. В эпоху же Ренессанса канцонами стали называть полифонические инструментальные пьесы, по форме и характеру повествования близкие фантазии. Строфическая форма в них перестала быть обязательным атрибутом. Если в «Мадригале» В.В. Беляева присутствует чёткое деление на разделы («строфы») с ясной структурой из фраз (что обусловлено принадлежностью к поэтическому жанру), то «Канцона» имеет более свободную, более тяготеющую к вокальной, нежели к речевой, фразировку [11, С. 16]. При всей строгости соблюдения нюансировки, исполнитель должен использовать более плавное звуковедение и мыслить повествование значительно более обширными построениями.

Бергамаска – старинный итальянский народный танец бергамасских крестьян. Танец характеризуется энергичностью движения, в нем используется четырехдольный размер с незамысловатой, но при этом ритмически рельефной темой. В эпоху Возрождения танец в своём инструментальном воплощении предполагал виртуозные импровизации на генерал-басе. Обращает на себя внимание контрастность вариаций – энергичный, острый танец, сменяется движением более лирическим,

в котором очень легко (при отсутствии должного слухового контроля) потерять исходную интонацию. Танцевальная тема (цифра 17) превращается почти полностью в инструментальную кантилену, в которой главными задачами становятся гибкость звуковедения на пассажах *legato*. Исходный характер возвращается в заключительной вариации (цифра 18), завершающейся основным мотивом, в котором часть звуков заменена ударами клапанов, создающих одновременно и яркий сонорный эффект, и колорит звучания народных ударных инструментов [6, С. 142].

Следующее из рассматриваемых нами произведений также представляет собой цикл, в котором присутствуют черты сюитности, но при этом основным жанровым источником для него является инструментальная соната. На контрасте с предыдущим данное произведение наглядно демонстрирует насколько вариативным может быть неоклассический стиль В.В. Беляева.

Соната для флейты и фортепиано представляет собой яркий образец современной инструментальной музыки, опирающейся на принципы классико-романтического формообразования, но при этом эклектично использующей элементы самых разных жанрово-стилевых систем от барокко до джаза. Кроме того, в этом сочинении в плане формы, ритмико-интонационных формул, видения выразительных возможностей флейты находит своё отражение неоклассическая манера письма Владимира Беляева [7, С. 21-22].

Необходимо обратить внимание на полистилистику сонатного цикла и типичную для современной камерно-инструментальной музыки оригинальность в названиях частей. Названия двух из трёх являются неологизмами (на основе итальянского языка), что предполагает актуализацию ассоциативного мышления в их интерпретации.

Первая часть «Sonatica» имеет черты сонатного аллегро. Вторая часть «Sentimentoso» (в названии содержится указание на сентиментальный образный строй) – кантилена вокального характера повествование в сложной трехчастной форме, выполненное в романтическом ключе. Третья часть – «Cassia» (в джазовом стиле). Слово «cassia» переводится с итальянского как «охота». Стремительное и виртуозное музыкальное повествование, выполненное в форме темы с вариациями, с использованием гармонических, интонационных элементов джаза [6, С. 143].

Вступление, предваряющее главную партию, включает в себя экспрессивную тему у флейты а *capella* (последовательность звуков одной высоты – тт. 1 – 4). После неё на фоне партии фортепиано может в зависимости от выбора исполнителя прозвучать созданная им импровизация, либо импровизация на одной ноте (тт. 5 – 11).

Речитация на одной ноте должна восприниматься, как тематическое зерно, красной нитью пронизывающее всю сонату. В главной партии (с такта 19) происходит развитие речитации в различных версиях октавных скачков, что продолжается и в связующей партии (цифра 1).

В побочной партии (цифра 2) на фоне распевной темы, начало которой можно воспринимать, как ту же «речитацию» в большом увеличении, у флейты возникает ритмическое сопровождение, которое можно представить, как ритмическую импровизацию ударного инструмента [1, С. 90].

Развитие элементов «речитации» продолжается и в заключительной партии (с такта 98), и в разработке (с цифры 3) и у флейты, и у рояля.

Главная партия (цифра 5) проходит в увеличении, а флейте предоставляется возможность в импровизационном разделе обобщить весь предыдущий материал.

Октавные скачки 2 части (цифра 3) так же можно воспринимать, как развитие тематизма первой части, как и многочисленные октавные скачки финала.

Необходимо обратить внимание на второй интонационный элемент, возникающий в главной партии первой части, который так же цементирует всю сонату. Это попевка из трех нот (си бемоль-до-ре; до-ре-ми и т.д. т. 19-20-21).

В главной партии эта попевка имеет восходящий характер, а в разработке в обращении звучит как жалоба (цифра 4).

Во второй части в диапазоне этой попевки строится весь тематизм, но с секундовым варьированием. И в самых разнообразных версиях эта интонация развивается в финале [3, С. 15].

Ещё можно заострить внимание на формировании интонации нисходящей секунды в связующей партии (т. 51, 53, 55 и т.д.), но наиболее рельефно звучащей в «жалобе» (цифра 4), а рояль, как бы грубо передразнивает жалобы флейты (т. 145), или мягко окутывает в аккомпанементе побочной партии (цифра 6).

Эта секундовая интонация исподволь подготавливает и предвосхищает весь тематизм второй части, и затем активно вторгается и в развитие финала.

Можно ещё более подробно и тщательно рассматривать весь материал сонаты, чтобы убедиться в том, что там нет ничего случайного, все взаимосвязано. Присутствуют и своеобразные «арки» нисходящий пассаж рояля в первой части (т. 225-227) переключается с восходящим пассажем финала (т. 62-63). Тема второй части вдруг возникает в конце финала (т. 69-70); многочисленные «арки» можно найти в джазовых ритмоформулах, гармониях и импровизациях. Поэтому, сонату желательно исполнять целиком [5, С. 168].

Следующее произведение воплощает совершенно иную идейно-образную сферу и основывается на других жанровых источниках [9, С. 289]. Оно написано на религиозную тематику и демонстрирует то, насколько по-разному, в контексте ассоциативных рядов, композитором воспринимаются выразительные возможности флейты [13, С. 33].

«Песнь Богородице» для флейты и фортепиано вдохновлена словами молитвы «Богородице Дево, радуйся» одного из важнейших молитвословий в русской православной традиции [12, С. 207]. Исполнителю рекомендуется познакомиться с текстом молитвы, для лучшего понимания возвышенно-восторженного и в то же время смиренного образного строя.

Воплощение образного строя оказывается очень далёким от эстетических принципов православных песнопений (В.В. Колпачев, И.В. Кошмина, К.Ф. Никольская-Береговская) [12, С. 208]. Здесь стиль В.В. Беляева оказывается ближе русской народной песне с её «широкими» распевами, к русской оперной традиции с её выразительными лирическими ариями, нежели к сдержанному церковному пению [8, С. 209]. Флейтисту необходимо сконцентрировать своё внимание на том, что форсирование звука в ней исключается. Здесь исполнителю, возможно, будет лучше представлять себе не звучание высоких голосов церковного хора, а звучание колокольчиков в верхнем регистре – их звук не обретает тяжести даже в условиях громкой динамики. С точки зрения звуковедения подобное достижимо при сочетании техники дыхания, позволяющей варьировать тембр в разных динамических условиях, и сформированного слухового контроля, регулирующего реализацию этой техники.

Выводы. Таким образом, Сочинения В.В. Беляева для флейты парадоксальным образом сочетают в себе инновационность и типичность. Последняя обусловлена тем что этот композитор, держась в стороне от радикально авангардных техник письма, создаёт стиливые компиляции и переосмысление стиливого наследия предшествующих эпох, а инновационность заключается в оригинальности получаемого синтеза.

В случае его флейтовых сочинений речь идёт о тончайшей и исключительно красочной музыкальной ткани, освоение которой предполагает наличие у флейтиста самого высокого уровня умений анализировать произведение, дифференцировать в нем стиливые компоненты, а также навыков ювелирного воплощения комплекса выразительных средств.

Литература:

1. Абдурахманова, М.А. Флейта в XX веке: композиторы, исполнители, мастера, исследователи / М.А. Абдурахманова // Достижения науки и образования. – 2016. – № 5(6). – С. 87-91
2. Блок, О.А. Развитие творческого восприятия обучающихся музыкантов в классах инструменталистов / О.А. Блок // Мир науки, культуры, образования. – 2022. – № 1(92) – С. 142-144
3. Вискова, И.В. Пути расширения выразительных возможностей деревянных духовых инструментов в музыке второй половины XX века: автореф. дис. ... канд. иск. наук: 17.00.02 / Вискова Ирина Владимировна. – Москва, 2009. – 26 с.
4. Гао, Ф. Исполнительская культура как объект музыкально-педагогического дискурса: категориальный анализ / Ф. Гао, А.П. Мансурова // Мир науки, культуры, образования. – 2022. – № 2(93) – С. 176-179
5. Давыдова, В.П. О тенденции неоекспрессионизма в развитии флейтовой музыки второй половины XX века / В.П. Давыдова // Южно-Российский музыкальный альманах. – 2006. – Вып. 3. – С. 163-170
6. Дедюхина, О.В. Изучение современного флейтового репертуара как результат профессиональной компетентности педагога-музыканта XXI века / О.В. Дедюхина // Проблемы современного педагогического образования. – 2022. – Вып. 77. – Ч. 2. – С. 142-144
7. Дедюхина, О.В. Инновационная деятельность в сфере искусства как условие профессионального совершенствования педагога-музыканта / О.В. Дедюхина // Педагогический вестник. – 2020. – Вып. 14. – С. 21-23
8. Дедюхина, О.В. Обучение студентов-флейтистов исполнительской интерпретации музыкальных произведений с учётом их стилистических особенностей (на примере пьесы Э. Бозза «Агрестид» для флейты и фортепиано ор.44) / О.В. Дедюхина // Мир науки, культуры, образования – 2021. – № 5(90) – С. 207-210
9. Дедюхина, О.В. «Песнь Линоса» для флейты и фортепиано А. Жоливе: к проблеме исполнительской интерпретации (методы и приёмы работы над музыкальным произведением) / О.В. Дедюхина // Мир науки, культуры, образования. – 2021. – № 6(9) – С. 289-292
10. Дедюхина, О.В. Реализация инновационных форм творческой деятельности педагога-музыканта / О.В. Дедюхина // Тенденции развития науки и образования. – 2020. – №60-3. – С. 36-39
11. Мутузкин, И.А. Экспериментальная флейта в музыке XX века: на примере произведений зарубежных композиторов для флейты соло: автореф. дис. ... канд. иск. наук: 17.00.02 / Мутузкин Иван Александрович – Нижний Новгород, 2009. – 23 с.
12. Рапацкая, Л.А. Русская храмовая музыка в отечественном музыкознании и педагогике музыкального образования / Л.А. Рапацкая, Ю.О. Наумова // Мир науки, культуры, образования. – 2022. – № 5(96). – С. 205-208
13. Рассахань, О.В. Творчество Клода Дебюсси и звуковой образ флейты XX века / О.В. Рассахань, С.И. Хватова // Культурная жизнь Юга России. – 2020. – № 2(77). – С. 32-35

Педагогика

УДК 373.24

кандидат педагогических наук, доцент Заварина Светлана Юрьевна

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

кандидат педагогических наук, старший преподаватель Солдатенко Ксения Юрьевна

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

доктор педагогических наук, доцент Тимохина Татьяна Васильевна

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

МАТЕМАТИЧЕСКОЕ РАЗВИТИЕ ДОШКОЛЬНИКА В ПРОЦЕССЕ ОСУЩЕСТВЛЕНИЯ РАБОТЫ С СЕМЬЁЙ

Аннотация. В статье рассмотрены различные вопросы, связанные с математическим развитием дошкольников. Особо подчеркнута роль семьи в данном процессе. Рассмотрены и частично проанализированы современные научные направления, связанные с математическим развитием дошкольников, поиском эффективных средств, форм, методов. Необходимость и направления математического развития детей 5-6 лет проанализированы с позиции современного законодательства («Закон об образовании РФ», «Федеральная программа дошкольного образования» 2022 года). Тезисно приведены результаты работы на констатирующем этапе в октябре 2022 года, которые показали преимущественно низкий уровень развития математических представлений у детей и средне-низкий уровень компетентности родителей по развитию элементарных математических представлений у детей. Кратко охарактеризован проводимый в настоящее время формирующий этап исследования, на котором были запланированы ряд мероприятий в очном и дистанционном форматах: собрания, консультации, круглые столы, мини-лекции. Представлены адаптированные к домашним условиям и авторские математические игры и упражнения для развития элементарных математических представлений: «Части суток», «Мы едем, едем, едем», «Подарки деда Мороза», «Построй мосты» и др. Представлены результаты диагностического среза, проведенного в январе 2023 года, показавшего, что большинство детей находятся на среднем уровне развития элементарных математических представлений, родители стали более заинтересованы в формировании у них элементарных математических представлений. Изложены основные трудности в работе и возможные пути их преодоления. Сделан вывод о необходимости коррекции содержания работы, включении новых форм сотрудничества с родителями, заметных позитивных изменений в группе детей и родителей.

Ключевые слова: дошкольная образовательная организация, математическое развитие, ребенок, семья, родители, опытно-экспериментальная работа.

Annotation. The article deals with various issues related to the mathematical development of preschoolers. The role of the family in this process is especially emphasized. Modern scientific directions related to the mathematical development of preschoolers, the search for effective means, forms, methods are considered and partially analyzed. The need and directions for the mathematical development of children aged 5-6 years are analyzed from the standpoint of modern legislation (“Law on Education of the Russian Federation”, “Federal Program of Preschool Education” of 2022). The results of the work at the ascertaining stage in October 2022 are summarized, which showed a predominantly low level of development of mathematical representations in children and a medium-low level of parental competence in the development of elementary mathematical representations in children. The current formative stage of the study is briefly characterized, at which a number of events were planned in full-time and remote formats: meetings, consultations, round tables, mini-lectures. Adapted to home conditions and author's mathematical games and

exercises for the development of elementary mathematical concepts are presented: "Parts of the day", "We are going, we are going, we are going", "Santa Claus's gifts", "Build bridges", etc. The results of a diagnostic cross-section conducted by in January 2023, which showed that most children are at an average level of development of elementary mathematical representations, parents became more interested in the formation of elementary mathematical representations in them. The main difficulties in the work and possible ways to overcome them are outlined. The conclusion is made about the need to correct the content of the work, the inclusion of new forms of cooperation with parents, noticeable positive changes in the group of children and parents.

Key words: preschool educational organization, mathematical development, child, family, parents, experimental work.

Введение. Рассмотрение и разработка различных научных направлений, связанных с математическим развитием дошкольников, поиском эффективных средств, форм, методов, является актуальным аспектом организации исследований в современной педагогической науке и практике. Выбор данной темы исследования предвдрил тот факт, что дошкольники интуитивно проявляли интерес, стремились к изучению таких математических категорий, как форма, величина, цвет, размер, количество. Одним из необходимых направлений дошкольного образования в соответствии с Федеральным государственным образовательным стандартом дошкольного образования [5] является математическое развитие как одно из эффективных направлений познавательного развития ребёнка. В Федеральной образовательной программе дошкольного образования, зарегистрированной 28.12.2022 [4], также уделено большое внимание математическому развитию дошкольников. В данном документе раздел «Математические представления» последовательно отражает необходимую систему математических знаний, умений и навыков, начиная с двухлетнего возраста [4, С. 46]. С другой стороны, невозможно эффективно спроектировать образовательный процесс, не учитывая процессы, происходящие во внутрисемейных отношениях, существенно влияющих на развитие каждого дошкольника. Данные аспекты определили актуальность исследования.

В современной научной литературе наблюдается активность в научных разработках как в области математического развития, так и в области работы с семьёй дошкольных образовательных организаций. Т.С. Хафизовой разрабатываются современные образовательные технологии [6], А.Ф. Байтеряковой ведутся исследования в области развития познавательных интересов в процессе математического развития [1]. В работе с родителями осуществляется разработка направлений конструктивного взаимодействия (Е.П. Ефимова [2]) и др., взаимодействие образовательного учреждения и семьи в математическом развитии дошкольников (Т.Н. Жныкина [3] и др.).

Целью данного исследования явилось развитие элементарных математических представлений у детей дошкольного возраста в процессе совместной работы образовательной организации с семьёй.

Изложение основного материала статьи. Опытно-экспериментальная деятельность в данном направлении была условно разделена на констатирующий, формирующий и контрольный этапы, на которых велась работа по математическому развитию детей старших групп (5-6 лет) и их родителей.

Результаты проведенной работы на констатирующем этапе в октябре 2022 года показали преимущественно низкий уровень развития математических представлений у детей и средне-низкий уровень компетентности родителей по развитию элементарных математических представлений у их родителей. Большинство родители на низком уровне понимали, какими знаниями, умениями и навыками в области математики должен обладать ребенок к 5-6 годам. Не понимали, как знакомить ребенка с составом числа, получать равенство из неравенства, понимать отношение рядом стоящих чисел, раскладывать предметы по величине, определять величину на глаз, ориентироваться во времени и пространстве. Преимущественно на среднем уровне родители знакомили детей с геометрическими фигурами, исключая понятие четырехугольника; закрепляли основные и промежуточные цвета. Исходя из полученных результатов, нами был спроектирован формирующий этап исследования, на котором были запланированы ряд мероприятий, проводимых как с детьми, так и с их родителями.

Работа с родителями была предусмотрена как в очном, так и в дистанционном формате. Запланированы и частично проведены такие мероприятия, как собрания, консультации, круглые столы, мини-лекции по различным вопросам математического развития детей. Совместно с родителями разработаны примерные математические игры и упражнения для развития элементарных математических представлений в домашних условиях (таблица 1).

Таблица 1

Примерные математические игры и упражнения для развития элементарных математических представлений в домашних условиях

Игра	Цель	Материалы	Ход
«Части суток»	Расширять представления у ребенка о частях суток, их характерных особенностях и последовательности.	Игрушки 4 шт., ободок из бумаги с изображением частей суток (утро – восход солнца, день – солнце в зените, вечер – заход солнца, ночь – луна), картинки с изображением характерной деятельности для определенных частей суток, сделанные совместно с ребёнком.	Ребенку предлагается одеть ободки из бумаги и с изображением частей суток на каждую игрушку (утро, день, вечер и ночь) и назвать, что за часть суток изображена на картинке. Затем подобрать вместе с ребенком картинки с изображением характерной деятельности для каждой игрушки с объяснением: почему эта картинка относится к определенным частям суток. Затем ребенку предлагается расставить игрушки по порядку в соответствии с последовательностью частей суток (утро – день – вечер – ночь), при этом необходимо проговаривать все действия. А что идет после ночи? Утро. Поэтому ребенку предлагается поставить игрушки в хоровод, чтобы было видно, в какой последовательности сменяются части суток и еще раз проговорить последовательность (лучше если вместо игрушек будут

			люди и ребенок будет одной из частей суток).
«Мы едем, едем, едем в далекие края»	Закреплять умение считать до 5, учить устанавливать размерные отношения между предметами по длине, закреплять цвета.	Цветные кубики, небольшие игрушки (пассажиры).	Ребенку предлагается собрать разные поезда для отправления в далекое путешествие. Для этого ребенку предлагается составить поезд из кубиков-вагонов: например, зеленый поезд состоит из 2-х вагонов, красный поезд из 3-х вагонов, синий поезд из 4-х вагонов, желтый поезд из 5-ти вагонов. Затем ребенку предлагается рассадить пассажиров (игрушки) по местам: в один вагон одна игрушка. Сколько поместится игрушек в красный поезд, а в синий? Затем ребенку предлагается сравнить поезда по длине: какой поезд более длинный, а какой короче?
«Подарки от Деда Мороза»	Закреплять название геометрических фигур, умение считать до 5.	Геометрические фигуры (квадраты, круги, треугольники) (вырезанные из плотной бумаги совместно с ребёнком), игрушки, непрозрачный мешочек.	Геометрические фигуры складываются в непрозрачный мешочек. Ребенку предлагается побыть Дедом Морозом и раздать каждой игрушке подарки, которые она заказывала (игрушки расположены в ряд). 1 вариант: ребенок сам выбирает подарки для каждой игрушки, называя при этом сколько и какие геометрические фигуры игрушка хочет на новый год, доставая геометрические фигуры из мешочка. Затем подсчитывает количество геометрических фигур (подарков) у каждой игрушки. 2 вариант: взрослый называет условия подарка для каждой игрушки: например, заяц на новый год просил 2 квадрата и ребенок должен из мешочка их достать, пытаясь найти их рукой, не подсматривая.
«Три медведя»	Закреплять умение дифференцировать предметы по величине.	3 медведя, 3 кровати, 3 миски, 3 ложки и 3 стула разного размера (можно вырезать совместно с ребёнком из бумаги по трафаретам, предложенным на родительском собрании).	После повторения сказки «Три медведя» ребенку предлагается помочь разложить предметы (кровать, миска, ложка и стул) каждому медведю: большие предметы – самому большому медведю, маленькие предметы – самому маленькому. Ребенок затем должен рассказать, почему он разложил предметы именно так.
«Построй мосты»	Закреплять умение дифференцировать предметы по величине.	Машинки разного размера, полоски бумаги разной ширины (мост).	Ребенку предлагается помочь машинам проехать по мосту, чтобы машина не упала в воду. Для этого каждой машине необходимо найти мост, который соответствует ее ширине. Необходимо проговорить с ребенком какой мост шире, а какой уже и почему эта машина может проехать по этому мосту, а эта нет. Также предложить найти ребенку мост, по которому смогут проехать все машины.
«Собери предметы в коробочку»	Закреплять название геометрических фигур, умение считать до 5.	3 коробки, геометрические фигуры (квадраты, круги и треугольники, совместно с ребёнком вырезанные из бумаги) – по 5 шт., игрушка.	Ребенку предлагается помочь игрушке, которая уронила коробки, и все предметы из них высыпались в одну кучку. В каждую коробку необходимо положить фигуры одного вида. Затем взрослый спрашивает, сколько получилось коробочек и что лежит в каждой коробочке, а также сколько фигур в коробочке.
«Ежики и грибы»	Формировать умение детей сравнивать две группы предметов на основе счета, устанавливать равенство и неравенство двух множеств.	Ежики, грибы, вырезанные совместно с ребёнком из плотной бумаги, по трафаретам, предложенным на	Ребенку предлагается угостить ежеиков грибами: каждому ежику надо дать по грибочку, то есть ребенку необходимо разложить ежикам грибы и посчитать сколько у каждого ежика грибов. Всем

		родительском собрании.	ежикам хватило грибов? Сколько ежиков? Сколько грибов? Что надо сделать, чтобы их стало поровну? По сколько ежиков и грибов?
«Сколько?»	Формировать понятия «много», «мало», «один», «несколько», «больше», «меньше», «поровну».	Природный и бросовый материал, подобранный родителем по рекомендациям педагога.	Ребенок раскладывает природный и бросовый материал по кучкам в соответствии с принадлежностью (палочки, геометрические фигуры, крышечки и пр.). Взрослый предлагает ребенку рассказать, где предметов мало, много, где большое и где меньше. Как сделать так, чтобы в одной кучке стало больше, а в другой меньше, поровну?
«Найди меня»	Формировать умение ориентироваться в пространстве своей комнаты, квартиры.	Любимая игрушка ребёнка.	Взрослый прячет игрушку и предлагает ребенку найти ее, используя при ее поиске слова: за, перед, справа, слева от предмета и др. Ребенок должен вместе со взрослым, осматривая комнату, квартиру, проговаривать все действия: за диваном нет игрушки, слева меня стоит стол, под ним нет игрушки. Взрослый дает подсказки в поиске таким же образом.
«Рядышком со мной»	Формировать умение пространственной ориентировки, закрепить понятия «спереди», «сзади», «слева», «справа».	3-8 игрушек ребёнка.	Ребенок и взрослый садятся на пол, ребенок раскладывает игрушки возле себя и взрослого. Взрослый просит назвать игрушки, которые находятся сзади, спереди, слева и справа от ребенка, от себя. Затем просит сесть по-другому и также назвать местоположение игрушек. Затем взрослый предлагает: например, где находится зайчик? Положи его спереди или слева и т.п.

На данном этапе в январе 2023 года родителям было предложено анкетирование «Математическое развитие Вашего ребенка» в дистанционном формате. Итоги показали, что большинство родителей начали понимать уровень знаний, умений и навыков, необходимых их ребёнку в области математического развития. В свободное время они знакомили ребёнка с составом числа, способами получения равенства из неравенства, понимали отношение рядом стоящих чисел, учили детей раскладывать предметы по величине, определять величину на глаз, ориентироваться во времени и пространстве; с использованием более интересных приёмов они знакомили детей с геометрическими фигурами, закрепляли с ними основные и промежуточные цвета.

Уже на данном этапе заметно явная заинтересованность родителей математическим развитием ребёнка. Они делятся в совместном чате авторскими играми и их усложнением, покупают пособия и детские математические тетради для домашних занятий с детьми.

На формирующем этапе работы с детьми также можно констатировать возросший уровень развития элементарных математических представлений о количестве и счете, ориентировке в пространстве и во времени. При этом видно, что по сравнению с констатирующим этапом показатели возросли, что говорит об эффективности проводимой работы на формирующем этапе эксперимента.

Результаты диагностического среза, проведенного в январе 2023 года, показали, что большинство детей находятся на среднем уровне развития элементарных математических представлений. Следовательно, необходимо и дальше проведение педагогической работы по повышению уровня развития элементарных математических представлений у детей с упором на наиболее низкие показатели диагностики.

Выводы. В настоящее время можно с уверенностью говорить о том, что родители теперь больше заинтересованы в совместной работе ДОО и семьи, готовы проводить игровые занятия в домашних условиях с детьми по математическому развитию, готовы обратиться за помощью в поиске и подборе материалов для домашних занятий с детьми. Большинство родителей понимает роль и необходимость математического развития в развитии всесторонней личности ребенка. Но также стоит отметить, что работу с родителями необходимо продолжать в направлении обучения спокойному обращению с ребёнком, умению грамотно объяснить непонятные моменты. Также мы столкнулись с трудностью, когда родители в выполнении заданий сидят рядом с ребёнком, показывая и диктуя варианты его решения. В данном вопросе необходимо провести консультации о необходимости приучения детей к самостоятельной работе, постепенно настраивая их на школьное обучение.

Таким образом, опытно-экспериментальная работа на данном этапе продолжается. Диагностический срез позволил корректировать её содержание, включить новые формы работы с родителями. Уже на данном этапе заметны позитивные изменения в группе детей и родителей.

Литература:

1. Байтерьякова, А.Ф. Развитие познавательных интересов дошкольников в процессе математического развития / А.Ф. Байтерьякова, Т.В. Тимохина // Студенческая наука Подмосквю. Сборник материалов Международной научной конференции молодых ученых. – Орехово-Зуево, 2022. – С. 43-46
2. Ефимова, Е.П. К вопросу конструктивного взаимодействия педагога и родителей / Е.П. Ефимова, Т.В. Тимохина // Образование и общество. – 2019. – № 5 (117). – С. 46-51
3. Жныкина, Т.Н. Взаимодействие детского сада и семьи в математическом развитии дошкольников / Т.Н. Жныкина // Школа Науки. – 2020. – № 11 (36). – С. 59-61

4. Приказ Министерства просвещения Российской Федерации от 25.11.2022 № 1028 «Об утверждении федеральной образовательной программы дошкольного образования» [Зарегистрирован 28.12.2022 № 71847]. – URL: https://www.consultant.ru/document/cons_doc_LAW_154637/1ad1a834f2604827f926f8d5cce7251c500a26cd/ (дата обращения: 12.01.2023)

5. Приказ Минобрнауки России от 17.10.2013 N 1155 (ред. от 21.01.2019). Федеральный государственный образовательный стандарт дошкольного образования. – URL: https://www.consultant.ru/document/cons_doc_LAW_154637/1ad1a834f2604827f926f8d5cce7251c500a26cd/ (дата обращения: 11.01.2023)

6. Хафизова, Т.С. Современные образовательные технологии логико-математического развития дошкольников / Т.С. Хафизова, Н.А. Елисеева // Современная научная мысль: проблемы и перспективы развития. материалы Международной научно-практической конференции. Волгоград, 2019. – С. 116-120

Педагогика

УДК 371

студент Зеленская Ольга Юрьевна

Гуманитарно-педагогическая академия (филиал)

Федерального государственного автономного образовательного учреждения высшего образования

«Крымский федеральный университет имени В.И. Вернадского» (г. Ялта);

кандидат педагогических наук, доцент Макаренко Юлия Владимировна

Гуманитарно-педагогическая академия (филиал)

Федерального государственного автономного образовательного

учреждения высшего образования

«Крымский федеральный университет имени В.И. Вернадского» (г. Ялта);

студент Венцель Владислав Антонович

Гуманитарно-педагогическая академия (филиал)

Федерального государственного автономного

образовательного учреждения высшего образования

«Крымский федеральный университет имени В.И. Вернадского» (г. Ялта)

МЕДИАОБРАЗОВАНИЕ КАК РЕСУРС ПРОФЕССИОНАЛЬНОЙ ОРИЕНТАЦИИ СОВРЕМЕННОЙ МОЛОДЕЖИ

Аннотация. В данной статье исследована роль медиаобразования как инструмента развития в образовательной среде и освоения новых профессий в эпоху экономики инноваций. Проанализировано значение медиаобразования как инфраструктурной составляющей платформы прогрессивной трансформации образования при инновационном развитии социума современности. Реализованы задачи: анализ базовых тенденций образования и их влияние на развитие медиаобразования, как инструмента для освоения новых профессий; структурирование основных требований к медиаобразованию современного человека; определение реалий медиаобразования на основании мирового опыта, его статус в профессиональном сообществе, как базы для генерации инноваций. Задействован комплекс методов для научного исследования: проанализированы литературные источники по исследуемой теме, проведен логический анализ, интерпретированы итоги функционирования существующей образовательной среды, использованы эмпирические методы структурирования информации, в том числе, мнения респондентов. Сделан вывод: активное внедрение современного медиаобразования в текущую образовательную среду ВУЗов позволит в ближайшем будущем усовершенствовать концепцию непрерывного образования, а это приведет к более быстрой адаптации выпускников, начинающих специалистов, в условиях постоянного изменения профессиональной среды и даст старт к освоению новых профессий для развития страны в целом.

Ключевые слова: медиа, медиаобразование, вуз, образовательная среда, экономика инноваций, исследование, новые профессии.

Annotation. This article examines the role of media education as a tool for development in the educational environment and the development of new professions in the era of the innovation economy. The importance of media education as an infrastructural component of the platform of progressive transformation of education in the innovative development of modern society is analyzed. The following tasks have been implemented: analysis of basic educational trends and their impact on the development of media education as a tool for mastering new professions; structuring the basic requirements for media education of a modern person; determining the realities of media education based on world experience, its status in the professional community as a base for generating innovations. A set of methods for scientific research is involved: literary sources on the topic under study are analyzed, a logical analysis is carried out, the results of the functioning of the existing educational environment are interpreted, empirical methods of structuring information, including the opinions of respondents, are used. The conclusion is made: the active introduction of modern media education into the current educational environment of universities will allow in the near future to improve the concept of continuing education, and this will lead to a faster adaptation of graduates, beginning specialists, in the conditions of constant changes in the professional environment and will give a start to the development of new professions for the development of the country as a whole.

Key words: media, media education, university, educational environment, innovation economics, research, new professions.

Введение. Устойчивое развитие отечественного социума, базирующегося на инновациях, трудно представить без внедрения эффективной системы обучения, выпускающей инновационно направленных специалистов, работников компаний, педагогов, которые способны продвигать инновационные решения и продукты. Необходимым является наличие эмпирических исследований, осуществляющих разработки в области академической и прикладной науки, образовательный сектор, полностью соответствующий существующим реалиям. Создание такой образовательной системы сегодня является невозможным без активного включения современного медиаобразования, что подразумевает освоение технологий для использования различных медиа, и пониманием того, как коммуницировать человеку в социуме, осуществлять диалоги в образовательной и профессиональной среде, делиться идеями, командно генерировать инновации. Такой способ делового взаимодействия прочно связывает культурные и хозяйственные процессы в глобальной экономике, а также способствует обмену кадрами, дает возможность сосредоточиться на узких целевых аудиториях. Таким образом, медиаобразование, с одной стороны, служит инфраструктурным элементом в создании инновационной образовательной среды. С другой

стороны, медиаобразование является своеобразным трамплином с огромными возможностями в профессиональном росте и освоении новых профессий.

Рассматривая приоритетные тенденции образовательной среды и продуцируемые детерминанты для процесса образования прослеживается глобальное значение медиаобразования [6, С. 9-26]. А именно:

1. Большое влияние окружающей среды, которое характеризуется значительным ускорением множества изменений, а также увеличением конкуренции. Это осуществляется за счет растущих массовых коммуникаций, повышающих возможности масштабного проникновения и глобальной экспансии, а также различные инициативы на платформе разнообразных медиа.

2. Активное использование прогрессивных структур организации образования. В том числе, на основе применения программных продуктов, сети интернет, социальных сетей, выступающих в качестве образовательного инструмента медиа, которые предоставляют возможность самообучения, освоения новых профессий, а также дистанционное образование в ВУЗах, дополнительное обучение сотрудников фирм и организаций с освоением новых специальностей и без отрыва от производства.

3. Карьерные перспективы и мобильность кадров. За счет развития медиатехнологий, растущей интенсивности общения, увеличивается мобильность сотрудников, повышаются навыки работы в команде.

Изложение основного материала статьи. По утверждению ученых, инновационная экономика, как реальность, диктует особые требования к образованию, основная часть которых базируется на платформе медиаобразования, так как именно оно считается инновационным продуктом, важным элементом инфраструктуры для поддержания внедрения инноваций [1, С. 6-15].

Вся система образования заключается в активном использовании медийных технологий, которые позволяют решать совместные проекты ученым и педагогам, работающим в разных образовательных организациях и даже в разных странах. Поэтому растет ценность интеллектуальных возможностей каждого сотрудника.

Ключевое значение образовательной среды, как возможности получения новых профессий – это формирование компетенций обучающихся к работе с инновациями, опыт генерации идей, навыки по созданию новых задач в освоении знаний, которые будут незаменимы в условиях текущих рыночных отношениях.

Вместе с внедрением персонализированных дистанционных инноваций для получения образования укрепляют коммуникации на базе информационно-коммуникационных технологий, которые осуществляют педагоги ВУЗов. Такой подход дает возможность развития общей генерации знаний, усиливает конкуренцию на рынке обучения, тем самым предоставляет возможность потреблять продукты образования удаленно, в любом регионе. Повышается потребность в специалистах области создания медиатехнологий, новейших медиапродуктов. Соответственно, это вызывает динамизм в плане возникновения новых профессий за счет активного использования IT-сервисов. Спрос отмечается на предложении получения высшего образования, и на услуги по профессиональной переподготовке штата сотрудников и преподавательского состава.

На основании этого можно сказать, что медиаобразование в масштабе глобальной экономики видится платформой для освоения новых профессий: дает возможность студентам и начинающим экспертам в различных областях осваивать компетенции, которые помогут им работать в быстро изменяющейся среде, в любых профессиональных командах мирового уровня. Приоритетным качеством служит способность «постоянно учиться», непрерывно изучать новые технологии, отдавая предпочтение коммуникативным.

Наряду с этим вся образовательная программа должна следовать изменениям в отечественной экономике. Это подразумевает наличие подготовленных специалистов с профессиональными знаниями и навыками в контексте современных реалий. Здесь ключевая роль принадлежит внутривидовым коммуникациям, откуда поступают запросы, и направленным вектором государственного развития, а также обеспечением его педагогическим, научным и профессиональным потенциалом. В совокупности все перечисленное выдвигает сложные задачи перед медиаобразованием, формирует к нему конкретный перечень требований.

Современная экономика инноваций стремительно продвигает привлечение новых методов в образование, делает медиаобразование неотъемлемой платформой для получения новых профессий, необходимых для существования индивида в социуме. Важным видится и использование активных способов обучения, в том числе, дистанционного обучения, которое способствует овладению знаниями и навыками, необходимыми для работы в реальных и виртуальных группах, способных ориентироваться в непростых, разноплановых информационных потоках, а также помогающим принимать управленческие и хозяйственные решения, выходить из нестандартных ситуаций.

Явная роль медиаобразования прослеживается в базовых стратегиях непрерывного современного образования, а именно:

- проходит на платформе сегодняшних медиа и применяется совместно с традиционным образованием;
- применяется наряду с классическим образованием, развивающимся при помощи технологий, влияющих на непрерывное образование;
- непрерывное образование, применяемое на платформе медиаобразования, служит трансформацией всей системы образования [6, С. 9-26].

В странах ЕС и США уже с 1970-х годов медиаобразование, как обеспечительная платформа, выступает основой для реализации государственных программ в данной области. Общество вовлечено в данный процесс в полной мере и активно осуществляет различное дополнительное обучение сотрудников и привлекаемых на работу кадров, давая им возможность развиваться и осваивать новые профессии без отрыва от производства, что повышает лояльность людей к работодателю и способствует росту уровня жизни.

В современном мире интерес к медиаобразованию построен на самостоятельной генерации идей и активных предложений новинок, а также на помощи компаниям в доведении этих новинок до совершенства, возможности минимизировать расходы и быстро получать обратную связь от заказчиков. Усовершенствование новинок – дорогой процесс и потребители тратят на это значительные средства. В Великобритании, например, это сумма составляет 5.2 млрд долл. в год; в США – 20.2 млрд долл. в год; в Японии – 5.8 млрд долл. [4]. Кроме этого средства идут на формирование виртуальных сообществ, которые генерируют идеи, доводят новинки до желаемого потребителем уровня. Эксперты в области экономики поощряют создание таких групп специалистов в социальных медиа. Чтобы привлечь профессионалов для работы подобных виртуальных групп, создаются премии и гранты за проведенные исследования, делается гласным факт важности работы в профессиональной среде.

Преподавательские кадры с самого начала направлены на оказание пользы обществу. Они участвуют в приведении инноваций к совершенству. В результате чего на базе медиаобразования обучение является непрерывным [3].

Необходимость медиаобразования для образовательной системы основана на доступе к постоянно дополняющимся знаниям, а также к информационным ресурсам. География в освоении новых профессий и возможностей уже перестала

иметь значение. Освоить компетенции и адаптироваться к высоким мировым стандартам развития, а также получить возможность перспективной работы возможно в любой сфере и точке мира.

Современные технологии в образовательной среде, в частности дистанционные, дают привилегии для масштабирования целевых аудиторий, привлечения «человеческого», «социального» ресурса из разных регионов, способствуя возможности обучиться новым профессиям, повысить уровень жизни и содействовать тем самым развитию экономики страны, практикующего данную образовательную модель.

Современные ВУЗы и университеты сегодня характеризуются единым интерактивным полем, где интегрированы научно-исследовательский аспект, аналитика и экспертиза, подразумевающие использование медиаобразовательного процесса. В нем приоритетным звеном считается проведение исследований в рамках различных направлений. Это значит, что учебные заведения должны активно функционировать в реальных и виртуальных экспертных сообществах, и группах.

Несомненна значимость медиаобразования для соответствия требованиям современной экономики, запросам социума и как платформа для развития человека, получения им новых знаний и опыта.

На основании проведенных исследований, проводимых в программах современных стратегий ЮНЕСКО, многие эксперты в области медиаобразования понимают его значение так: «Медиаобразование – это виды медиа индустрии, такие, как печатные, графические, а также звуковые, экранные и прочее. Кроме этого, это разнообразные технологии, которые в совокупности дают человеку понимание, каким образом массовая коммуникация применяется в их жизни, показывает, как можно овладеть способностями применения медиа во взаимодействии с другими людьми. Более того, медиаобразование дает людям возможность и умение:

- критически мыслить, заниматься анализом, создавать медиатексты;
- находить источники медиатекстов, формулировать политические, социальные, а также коммерческие или культурные запросы, контекст;
- толковать и объяснять медиатексты, транслировать ценности, медиа;
- выбирать подходящие медиа для формирования и трансляции индивидуальных медиатекстов, расширяя целевую аудиторию;
- свободно работать с медиа, как для личного, так и для профессионального пользования.

Многие эксперты акцентируют внимание аудитории на важности медиаобразования как платформы для получения новых, высокооплачиваемых профессий и реальной возможности свободно коммуницировать в профессиональной области, быть успешным и востребованным специалистом на протяжении всей трудовой деятельности.

Понимание сущности медиаобразования для студентов аналогично вызывает интерес. Одним из вузов страны был проведен релевантный опрос, где вначале анкетирования были даны главные направления медиаобразования:

- профессиональные;
- образовательные (для педагогов);
- в рамках общего образования;
- как повышение квалификации;
- медиаобразование в дистанционном формате.

В опросе приняли участие студенты-бакалавры по специальности «Маркетинг и реклама», уже принимавшие участие в исследовании, и заинтересованные в продолжение учебы в магистратуре [2, С. 21-28]. Было опрошено почти 100 человек.

В первую очередь у респондентов определили степень заинтересованности в медиаобразовании. Результативность, которая составила 95%, показала наличие интереса к исследуемому продукту.

Чаще всего на вопрос «Почему интересно медиаобразование?» респонденты называли несколько причин, вызывающих интерес. Нужно заметить, что подавляющее большинство респондентов отметили важность медиаобразования как постоянного получения знаний, а также указали на востребованность его в современной жизни. Без исключения все опрошенные понимают нужность такого образования для успешной деятельности в области маркетинга и рекламы.

Как приоритетные направления медиаобразования маркетологов и рекламистов респондентами названы:

- профессиональное;
- для преподавательской деятельности;
- в составе общего образования.

Медиаобразование, как дополнительное обучение и самостоятельное обучение, вызвало минимальный интерес. Респонденты часто называли сразу несколько приоритетных для них направлений:

На вопрос о наибольшей ценности теорий в области медиаобразования назывались:

- культурологическая;
- теория критического мышления;
- семиотическая теория;
- теория практики;
- удовлетворяющая потребности;
- идеологическая теория;
- протекционистская.

Важно отметить, что участники опроса, которые проходят обучение по специальностям «маркетинг» и «реклама» отдают приоритет идеологической теории. В понимании продвижения продукта на рынке, практической в смысле владения навыками работы, теории критического мышления как способности профессионально работать с медиа контентом, а также уметь принимать нужные решения. Удовлетворение потребностей, в их понимании, это ориентир на заказчика, предложение продвигаемого продукта и работа с целевой аудиторией.

Опрос показал, что большинство участников хотят иметь дополнительное медиаобразование.

Значимости медиаобразования в условиях современности для работоспособности людей как успешных специалистов, все респонденты указали на ключевую роль медиаобразования как трамплина для получения новых профессий и поддержания высокого уровня жизни.

Таким образом, сегодня медиаобразование является процессом профессионального развития личности, который происходит при помощи материалов, предоставленных средствами массового взаимодействия и коммуникации, то есть медиа и целью которого служит понимание культуры общения, наличие творческих навыков, способностей к критическому мышлению, умению анализировать и оценивать информацию, обучаться новым технологиям и искать индивидуальные способы самовыражения.

Выводы. Медиаобразование, несомненно, играет ключевую роль в трансформации образовательной системы и служит основой для освоения новых профессий, удовлетворяющих требованиям инновационной экономики страны. Представляется, что на базе активного внедрения медиаобразования в программы инноваций и при использовании

дистанционных форм образовательных, а также научно-исследовательских площадок, удастся внедрить концепцию непрерывного образования, что будет способствовать более быстрой адаптации специалистов в освоении новых профессий и их готовности к постоянным изменениям профессиональной среды, что, в свою очередь, приведет к значительному росту инновационного потенциала отечественной экономики.

Литература:

1. Александрова, А.А. Приоритетные направления деятельности вузов в условиях инновационной экономики / А.А. Александрова, В.Г. Ларионов, С.Г. Фалько // Инновации в менеджменте. – 2015. – № 2(4). – С. 6-15
2. Бондаренко, В. Исследование интереса к дополнительному изучению иностранных языков бакалаврами экономических направлений / В. Бондаренко, С. Казначеева, В. Писарева // Практический маркетинг. – 2016. – № 12 (238). – С. 21-28
3. Бондаренко, В.А. Вопросы трансферта технологий и роли потребительских сообществ в создании и продвижении инноваций на современных рынках в глобализированной мировой экономике / В.А. Бондаренко, С.С. Кундрюков // Конкурентоспособность в глобальном мире: экономика, наука, технологии. – 2016. – № 3. – С. 44-47
4. Праузе, Г. Сообщества потребителей – драйверы открытых инноваций / Г. Праузе, Т. Тернер // Форсайт. – 2014. – №1. – URL: <http://cyberleninka.ru/article/n/soobshchestva-potrebitелей-drayvery-otkrytyh-innovatsiy>
5. Федоров, А.В. Медиаобразование в зарубежных странах / А.В. Федоров. – Таганрог: Изд-во Кучма, 2003. – 238 с.
6. Шереметьева, Е.Н. Приоритетные направления развития вуза: научно-исследовательская деятельность / Е.Н. Шереметьева, Т.Е. Степанова // Вопросы инновационной экономики. – 2015. – Т. 5. – № 1. – С. 9-26. – URL: <http://journals.creativeconomy.ru/index.php/inec/article/view/439/>

Педагогика

УДК 376.37

кандидат педагогических наук, доцент Зиновьева Валентина Николаевна

Федеральное государственное бюджетное образовательное учреждение высшего образования «Калужский государственный университет имени К.Э. Циолковского» (г. Калуга);

кандидат педагогических наук, доцент Демидова Анна Петровна

Федеральное государственное бюджетное образовательное учреждение высшего образования «Калужский государственный университет имени К.Э. Циолковского» (г. Калуга);

учитель-логопед Овчаренко Влада Владимировна

Федеральное государственное бюджетное образовательное учреждение высшего образования «Калужский государственный университет имени К.Э. Циолковского» (г. Калуга)

ИСПОЛЬЗОВАНИЕ НЕЙРОПСИХОЛОГИЧЕСКИХ ИГР И УПРАЖНЕНИЙ ПРИ КОРРЕКЦИИ ОПТИЧЕСКОЙ ДИСГРАФИИ У ДЕТЕЙ МЛАДШЕГО ШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА С ЗПР

Аннотация. В статье поднимаются вопросы коррекции оптической дисграфии. В период активного применения в логопедии междисциплинарного подхода, традиционные методики совершенствуются и дополняются подходами из смежных наук. При реализации коррекционной работы по преодолению оптической дисграфии с детьми с ЗПР в настоящее время активно включаются нейропсихологические методы и приемы. Это позволяет точно выявить причину нарушения и наиболее обосновано подойти к ее коррекции. Цель исследования – изучение особенностей применения системы нейропсихологических игр и упражнений по коррекции оптической дисграфии у детей младшего школьного возраста с задержкой психического развития. Научная новизна исследования заключается в разработке и апробации методики по коррекции оптической дисграфии у младших школьников с ЗПР с использованием нейропсихологического подхода. В статье приведено исследование письменной речи детей с ЗПР. Кроме того, представлены результаты ее коррекции, включающей в себя нейропсихологические игры и упражнения. Таким образом, что разработанная на основе диагностических данных система логопедического воздействия положительно влияет на коррекцию оптической дисграфии. Полученные данные будут полезны при разработке коррекционной логопедической работы по коррекции оптической дисграфии.

Ключевые слова: задержка психического развития, оптическая дисграфия, нейропсихологический подход, диагностика письменной речи.

Annotation. The article raises the issues of correction of optical dysgraphia. During the period of active application of the interdisciplinary approach in speech therapy, traditional methods are being improved and supplemented with approaches from related sciences. Neuropsychological methods and techniques are being actively included in the implementation of correctional work to overcome optical dysgraphia with children with ZPR. This allows you to accurately identify the cause of the violation and most reasonably approach its correction. The aim of the study is to study the features of the use of a system of neuropsychological games and exercises for the correction of optical dysgraphia in primary school children with mental retardation. The scientific novelty of the study consists in the development and testing of a technique for correcting optical dysgraphia in younger schoolchildren with ZPR using a neuropsychological approach. The article presents a study of the written speech of children with ZPR. In addition, the results of its correction, including neuropsychological games and exercises, are presented. Thus, the system of speech therapy developed on the basis of diagnostic data has a positive effect on the correction of optical dysgraphia. The data obtained will be useful in the development of correctional speech therapy work on the correction of optical dysgraphia.

Key words: mental retardation, optical dysgraphia, neuropsychological approach, diagnostics of written speech.

Введение. Актуальность темы исследования обусловлена тем, что нынешняя общепопуляционная дизонтогенетическая картина становится более расплывчатой и зачастую не корректируется общепринятыми методами логопедической коррекции. Главной целью педагогов в настоящее время является всестороннее развитие детей, сюда относят: обучение навыкам ориентирования в окружающем мире, формирование логического мышления, навыков коммуникации. Педагоги раскрывают познавательную активность ребенка, помогают успешно социализироваться в окружающем обществе. Как мы знаем, на протяжении всей своей жизни человек пользуется навыками речи, как устной, так и письменной. Однако, в логопедической практике зачастую к нам попадают дети, имеющие нарушения письменной речи. Такой недостаток называется «оптическая дисграфия» и требует немедленной коррекции. Изученные нами данные психолого-педагогических исследований показывают, что нарушения речевой функции не всегда проявляются самостоятельно. Чаще всего они сопровождаются недоразвитием высших психических функций. Одним из таких нарушений является задержка психического развития.

Дети с ЗПР помимо речевых проблем характеризуются замедленным темпом психического развития, личностной незрелостью, нарушениями познавательной деятельности. Также у детей данной группы наблюдаются недостатки ориентации в окружающем пространстве, нарушения координации, замедленное выполнение даже обиходных действий. Перечисленные характерные особенности моторной сферы совместно с замедленным выполнением мыслительных операций зачастую приводят к нарушениям письменной речи, а именно оптической дисграфии.

У детей данной категории зачастую моторно-двигательная сфера, на что указывают недостатки зрительных координаций, механической памяти, ориентации в пространстве листа. Свойственные детям с ЗПР особенности замедленного мышления совместно с перечисленными недостатками часто приводят к проблемам, связанным с формированием графомоторных навыков, что необходимо для полноценного овладения письмом [2].

В примерной адаптированной программе развития детей с ЗПР декларируется необходимость создания специальных условий обучения и подбора методов обучения. Обучающиеся с ЗПР, имеющие оптическую дисграфию, нуждаются в пролонгированной коррекционной работе, направленной на развитие навыков, необходимых для формирования пространственных представлений, координации моторной сферы, оптико-пространственного анализа и синтеза, межполушарного взаимодействия.

В период активного применения в логопедии междисциплинарного подхода, традиционные методики совершенствуются и дополняются подходами из смежных наук. При реализации коррекционной работы по преодолению оптической дисграфии с детьми с ЗПР в настоящее время активно включаются нейропсихологические методы и приемы, что позволяет точно выявить причину нарушения и наиболее обосновано подойти к ее коррекции.

Изложение основного материала статьи. Понятие «задержка психического развития» ввела Г.Е. Сухорева. Школьники с ЗПР характеризуются минимальными органическими нарушениями ЦНС. Кроме того, такие дети находят под влиянием социальной депривации. У детей с задержкой психического развития отмечается эмоционально-волевая незрелость, недостатки познавательной сферы.

Дети младшего школьного возраста с ЗПР характеризуются низкой концентрацией внимания, низким уровнем работоспособности, эмоциональностью, недостатки серийной организации действий, слабость речевой регуляции деятельности. Перечисленные особенности приводят к трудностям в усвоении школьной программы [2].

У большинства школьников с ЗПР наблюдаются трудности с восприятием. Их восприятие не обеспечивает достаточной информации, так как оно неполноценно. Многие логопеды указывают на сложности в построении целостного образа при выделении отдельных его частей, как на ключевые особенности восприятия детей данной группы [6].

Важнейшим вопросом в современной логопедии является обучение детей с ЗПР навыкам коммуникации, однако такие дети, как правило, имеют затруднения в овладении письменной речью. В специальной литературе такие затруднения называются «дисграфией» [9].

В нынешнее время возрастает актуальность коррекционной работы при оптической дисграфии, так как на данный момент дисграфия является наиболее часто встречающимся нарушением письменной речи. В ходе анализа работ школьников с ЗПР можно выделить, что у детей данной категории остаются несформированными зрительное восприятие и зрительное внимание, недостатки пространственных представлений, на что указывает наличие стойких, оптических ошибок [4]. При нарушениях письма, связанных с недоразвитием оптико-пространственного анализа и синтеза, наблюдаются искажения графически сходных букв, также отмечаются пропуски и добавления элементов букв, их неправильное расположение вне рабочей строки [13].

Деятельность школьного логопеда направлена на устранение трудностей в освоении навыков письма у детей младшего школьного возраста. Проблема оптимизации коррекционной работы по преодолению оптической дисграфии активно обсуждается в специальной литературе. А.Р. Лурия утверждает, что нарушения пространственных компонентов организации письма происходят в следствие поражения затылочно-теменных систем коры головного мозга. Также А.Л. Сиротюк определяет дисграфию как частичное нарушение навыков письма вследствие очагового поражения, недоразвития или дисфункции коры головного мозга. Из чего следует, что использование методов нейропсихологии при коррекции оптической дисграфии помогает воздействовать на нарушение изнутри, развивая пораженную зону коры головного мозга.

При коррекционной работе с детьми с ЗПР важно выявить уровень зрительного восприятия. Так, например, при несформированности зрительного восприятия может быть нарушено восприятие отдельных признаков предмета, вызвав фрагментарность, неполноту образа.

При нарушениях зрительно-пространственного восприятия ребенок может писать буквы зеркально, путать сходные графически буквы при написании. Школьник не сможет скопировать элементы, фигуру, держаться рабочей строки при письме. Так как за это отвечают теменно-затылочные и теменно-височно-затылочные отделы головного мозга, нейропсихологическая коррекция позволит нам воздействовать на проблему изнутри [14].

Нами было выявлено, что немаловажную ценность при коррекции нарушений письма имеет развитие у школьников представлений об окружающем пространстве [12]. Обусловлено это тем, что при письме активизируются большинство отделов коры больших полушарий, слуховой и зрительный анализаторы, моторика ведущей руки и общая моторика тела ребенка [8]. Поэтому, учитывая психофизиологические особенности детей с задержкой психического развития, рекомендуется работа по коррекции оптических ошибок на письме у детей младшего школьного возраста с ЗПР. На наш взгляд, коррекция нарушений письма, связанных с недостатками оптико-пространственного анализа и синтеза, будет эффективна при дополнении традиционной логопедической методики методами нейропсихологической коррекции, которая позволяет активизировать основные познавательные процессы [3; 10].

Используя нейропсихологический подход, мы можем дополнить и расширить традиционную методику коррекции оптической дисграфии. У детей младшего школьного возраста с ЗПР отмечается слабость высших психических функций и межполушарного взаимодействия. Нейропсихологические приемы помогают сформировать базовые функции для дальнейшего успешного обучения [5].

В работе школьного логопеда с детьми с ОВЗ нейропсихологический подход позволяет выявить незрелость высших психических функций и создать более обоснованный образовательный маршрут для коррекционной работы.

Нейропсихологические упражнения позволяют:

- развивать концентрацию и зрительное внимание, навыки координации, умение чувствовать своё тело;
- развивать память, мелкую и общую моторику, умение ориентироваться в пространстве;
- работать над гармоничным взаимодействием полушарий;
- активизировать речь;
- работать над эмоциональной устойчивостью, повышением внимания [3].

На констатирующем этапе исследования нами было проведено комплексное обследование речи детей младшего школьного возраста с ЗПР. Для диагностики письменной речи на предмет оптической дисграфии были использованы

следующие методики: «Домик» (О.В. Елецкая, 2019) [7], «Графический диктант» (Н.Ю. Горбачевская), «Пробы Хеда», исследование усвоения зрительных образов букв (З.Е. Агранович, 2004), диктант в соответствии с программой по русскому языку [1].

Критерии оценивания: точное воспроизведение оценивается в 0 баллов; за каждую допущенную ошибку начисляется 1 балл. На высоком уровне диагностики письменной речи отмечалось отсутствие ошибок и минимальная помощь логопеда в выполнении задания. Для среднего уровня было характерно наличие минимального количества ошибок на каждом этапе диагностики и использование помощи педагога. На низком уровне было выявлено большое количество ошибок в заданиях, полная невозможность выполнить задание с помощью логопеда. Результаты диагностики приведены в Таблице 1.

Таблица 1

Результаты диагностики письменной речи на предмет оптической дисграфии

Имя	«Домик»	«Графический диктант»	«Пробы Хеда»	Методика З.Е. Агранович	Диктант	Итого
Ваня	3	2	2	4	6	17 (ср.)
Дима	2	4	2	3	7	18 (низ.)
Даня	3	2	3	3	7	18 (низ.)
Петя	2	2	2	3	5	14 (ср.)
Алина	2	3	3	2	5	15 (ср.)
Лера	3	2	3	4	8	20 (низ.)
Аня	3	3	2	4	9	21 (низ.)

Первичная диагностика речи детей позволяет выявить, что у 57% школьников с ЗПР низкие результаты по всем параметрам диагностики письменной речи.

При исследовании пространственного восприятия с помощью методики «Домик» обучающиеся с ЗПР совершили по 2-3 ошибки. Это позволяет сделать вывод о том, что дети не могут опираться на образец, точно его копировать и сравнивать. Методика «Графический диктант» позволила выявить особенности развития произвольной сферы школьников с ЗПР, возможности перцептивной и моторной организации действий в пространстве. Обучающиеся также допустили ошибки и показали низкие результаты. С помощью методики «Проба Хеда» мы определили, как дети ориентируются в пространстве собственного тела и вокруг себя. Наиболее сложной оказалась ориентация относительно окружающего пространства по горизонтали. Наибольшее количество ошибок вызвали методики усвоения зрительного образа букв и диктант по школьной программе.

Данные выводы позволяют говорить о необходимости проведения коррекционной работы, направленной на коррекцию оптической дисграфии у детей младшего школьного возраста с ЗПР.

В качестве основных приемов коррекционной работы нами были взяты следующие:

- использование средств наглядности для опоры;
- использование комплекса ритмических игр и упражнений, направленных на отработку маршировок и перестроений;
- практическая работа со специальными пособиями, способствующими развитию оптико-пространственного анализа и синтеза;
- дидактические игры и наглядный материал;
- игровые и проблемные ситуации, направленные на создание положительной мотивации [7].

Нейропсихологические игры и упражнения в своей работе активно использует Н.В. Нищева, она рекомендует использовать кинезиологические игры и упражнения для развития межполушарного взаимодействия. Нейропсихологические игры и упражнения улучшают работу мозговых структур, активируя работу по установлению нейронных связей, также обеспечивая систематизированную работу зон коры больших полушарий. При использовании методов нейропсихологической коррекции происходит качественное преодоление имеющихся у школьников с ЗПР нарушений [11].

Двигательные и глазодвигательные игры способствуют развитию зрительного внимания, позволяют преодолевать стереотипия, развивая навыки самоконтроля. Также предложенные нами упражнения направлены на развитие оптико-пространственного анализа и синтеза, формирование серийной организации действий.

Примеры кинезиологических упражнений:

1. Двигательные упражнения.

Ушки

Ты внимательно послушай *Беремся левой рукой за мочку правого уха, И возмись рукой за ушко. потом правой рукой за мочку левого уха. Левой, правой. Левой, правой. Увеличиваем темп выполнения упражнения. Потрудился ты на славу. Усложняя упражнение, можно при смене рук делать хлопок.*

Белка.

Сидит белка на тележке, *Левая рука в кулаке, правая раскрыта. Громко щелкает орешки. Ритмичные удары. по столу со сменой рук. Раз, два, три, четыре. Смыкание в кольцо больших пальцев рук поочередно* Посчитать мы их решили. *с каждым пальчиком.*

2. Упражнение «Взгляд влево – вверх»

Инструкция: правой рукой держать подбородок, в левую руку взять ручку. Руку с ручкой вытянуть перед собой так, чтобы при закрытии левого глаза, предмет в левой руке не было видно. Затем на команду «прямо перед собой» ребёнок меняет глаз и руку.

3. Упражнение «Глаз – путешественник».

Инструкция: в разных углах класса развешены предметные иллюстрации с животными, игрушками. Ребёнок стоя, не поворачивая головы ищет глазами тот предмет, который назвал логопед.

Для коррекции оптической дисграфии использовались игры и упражнения, которые способствовали равномерному переключению внимания, умению чередовать выполнение разных задач. Нейропсихологические игры и упражнения были

подобраны нами с целью обучения школьников с ЗПР навыкам оперирования пространственной терминологией, не опираясь на средства наглядности, опираясь только на словесную инструкцию логопеда.

Также на коррекционных занятиях мы использовали нейропсихологические игры, предложенные К. Гончаровой. Они направлены на развитие высших психических функций, активизацию зрительного внимания и зрительного восприятия, развитие произвольности.

Примеры нейропсихологических игр для развития зрительного внимания и зрительного восприятия:

1. «Изучаем пространство».

Инструкция: зелёным цветом обвести машины, которые едут направо, красным цветом обвести машины, которые едут налево.

2. «Прыжок, ещё прыжок».

Инструкция: прыгать на одной или двух ногах в соответствии со схемой.

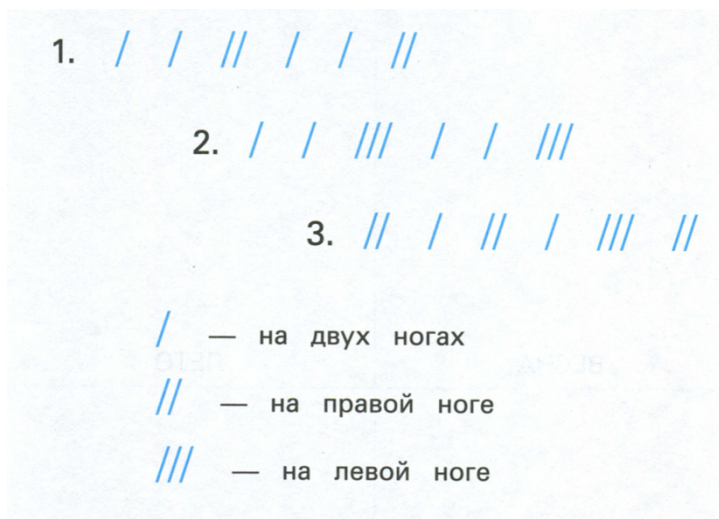


Рисунок 1. Игра «Прыжок, ещё прыжок»

3. «Половинки».

Инструкция: посмотреть внимательно на картинку, дорисовать недостающую половинку рисунка.

На данном этапе детям предлагались различные задания целью которых являлась активизация действенного праксиса, например, «Шары», «Выложи орнамент». Кроме того, дети с интересом выполняли графические диктанты, проходили лабиринты.

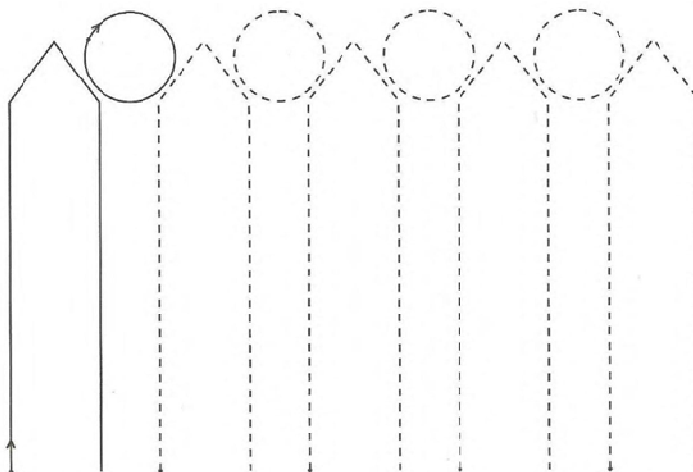


Рисунок 2. Упражнение «Дорисуй по пунктирным линиям»

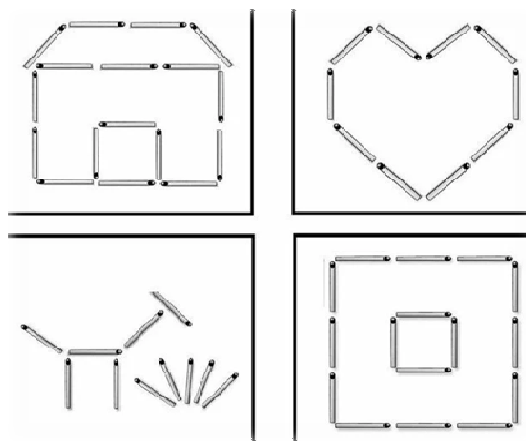


Рисунок 3. Упражнение «Собери из спичек заданную фигуру»

Также в целях коррекции оптической дисграфии нами используются следующие нейропсихологические упражнения из методики И.И. Праведниковой: «Лишние буквы», «Лабиринт», «Графический диктант», «Кристалльная пирамида», «Рисование двумя руками», «Зеркальное рисование», «Прыжки по квадратам», «Запомни фигуры», «Копирование точек» и т.д. Все перечисленные игры направлены на развитие пространственной ориентации на листе бумаги, концентрации и распределения внимания, развитие зрительной памяти, графомоторных навыков.

Дети с интересом собирали деревянные конструкторы, сопоставляли буквы по разным признакам, собирали объемные напольные пазлы, выкладывали буквы из палочек, сравнивали буквы, слепленные из пластилина и других материалов, выкладывали буквы из крупы и других сыпучих материалов. В целях коррекции оптической дисграфии детям также предлагали проходить различные лабиринты по словесной инструкции педагога, раскрашивать иллюстрации, работать на фланелеграфе.

Во время формирующего этапа исследования была проведена дополнительная диагностика письменной речи детей на предмет дисграфии. Ее результаты представлены в Таблице 2.

Таблица 2

Результаты диагностики письменной речи на предмет оптической дисграфии

Имя	«Домик»	«Графический диктант»	«Пробы Хеда»	Методика З.Е. Агранович	Диктант	Итого
Ваня	1	2	2	3	6	14 (ср.)
Дима	2	3	2	3	5	15 (ср.)
Даня	2	2	3	3	7	17 (низ.)
Петя	2	2	1	3	5	13 (ср.)
Алина	2	3	2	2	5	14 (ср.)
Лера	2	2	2	4	8	18 (низ.)
Аня	3	2	2	3	7	(17 низ.)

Проанализировав результаты дополнительной диагностики письменной речи детей младшего школьного возраста с ЗПР, мы можем сделать следующие выводы. Результаты диагностики позволяют отследить положительную тенденцию коррекции письменной речи у младших школьников с ЗПР. Таким образом, уровень письменной речи стал выше, процент обучающихся с низким уровнем письменной речи составил всего 42%. Логопедические занятия с использованием нейропсихологического подхода положительно влияют на коррекцию оптической дисграфии, также это оказывает эффект на коррекцию неречевой сферы ребёнка с ЗПР.

Выводы. Таким образом, нами было выявлено, что работа по коррекции оптической дисграфии тесно связана с познавательным развитием детей с ЗПР. Улучшение результатов диагностики позволяет сделать вывод о том, что нейропсихологические игры и упражнения способствуют наиболее эффективной коррекции оптической дисграфии и позволяют охватить как можно больше компонентов познавательной деятельности детей с ЗПР для всестороннего развития школьников. Положительная динамика будет наблюдаться только в том случае, если в школе будут созданы все необходимые условия, коррекционная работа будет систематизирована, комплексна, с учетом психофизиологических особенностей развития детей данной категории.

Литература:

1. Агранович, З.Е. Логопедическая работа по преодолению нарушений слоговой структуры слова у детей / З.Е. Агранович. – Санкт-Петербург: «Детство – Пресс». – 2004.
2. Адшова, М.Ш. Особенности психомоторики детей с задержкой психического развития младшего школьного возраста / М.Ш. Адшова // Дефектология. – 1988. – №4.
3. Глозман, Ж.М. Нейропсихология детского возраста / Ж.М. Глозман. – Москва: Академия, 2009. – 131 с.
4. Грибова, О.Е. К проблеме анализа коммуникаций у детей с речевой патологией / О.Е. Грибова // Дефектология. – 1995. – № 6. – С. 7-16
5. Давыдов, В.В. Проблемы развивающего обучения / В.В. Давыдов. – Москва: Директмедиа Паблишинг. – 2008. – 613 с.
6. Екжанова, Е.А. Системный подход к разработке программы коррекционно-развивающего обучения детей с нарушением интеллекта / Е.А. Екжанова, Е.А. Стребелева // Дефектология. – 1999. – №6.
7. Елецкая, О.В. Коррекция диспрактической дисграфии: формирование и коррекция навыка каллиграфии на логопедических занятиях / О.В. Елецкая, Д.А. Шукина. – Редкая птица. – 2019.

8. Корнев, А.Н. Нарушения чтения и письма у детей: Учебно-методическое пособие / А.Н. Корнев. – Санкт-Петербург: МиМ. – 2003. – 330 с.
9. Корнев, А.Н. Основы логопатологии детского возраста: клинические и психологические аспекты / А.Н. Корнев. – Санкт-Петербург: Речь. – 2006. – 380 с.
10. Логинова, Е.А. Нарушения письма. Особенности их проявления и коррекции у младших школьников с задержкой психического развития: Учебное пособие / Под ред. Л.С. Волковой. – Санкт-Петербург.: «ДЕТСТВО-ПРЕСС». – 2004. – 208 с.
11. Нищева, Н.В. Развитие математических представлений у дошкольников с ОНР (с 6 до 7 лет): организованная образовательная деятельность / Н.В. Нищева. – Санкт-Петербург: Детство-Пресс. – 2011. – 455 с.
12. Павлова, Т.А. Развитие пространственного ориентирования у дошкольников и младших школьников / Т.А. Павлова. – Москва: Школьная Пресса. – 2004. – 62 с.
13. Семаго, Н.Я. Методика формирования пространственных представлений у детей дошкольного и младшего школьного возраста: практ. пособие / Н.Я. Семаго. – Москва: Айрис-пресс. – 2007. – 112 с.
14. Соболева, А.Е. Развиваем моторику и пространственные представления. Занимаемся с нейропсихологом. Нейротренажер для дошкольников / А.Е. Соболева. – Москва: Эсмо. – 2020. – 48 с.

Педагогика

УДК 378.016:811.161.1

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

ТИПИЧНЫЕ ОШИБКИ СТУДЕНТОВ В СЛОВОУПОТРЕБЛЕНИИ ПРИ СОЗДАНИИ АВТОБИОГРАФИЧЕСКОГО ТЕКСТА

Аннотация. В статье представлены результаты методического эксперимента, проведенного по учебной теме «Автобиография». Источником исследовательской работы стали автобиографические тексты, созданные обучающимися первого курса в рамках учебной дисциплины «Русский язык и деловая коммуникация». В ходе методического исследования были выявлены ошибки в словоупотреблении при создании текста, а процесс анализа позволил дифференцировать их на группы и подгруппы в соответствии с принятой в методике русского языка классификацией. Наибольшее количество нарушений, а именно стилистических, связано с отсутствием у студентов устойчивого навыка употребления лексических средств, характерных для автобиографии. При конструировании нарративного текста автор, как правило, опирается на свой речевой опыт, употребляя языковые средства разговорно-быденной устной речи, иногда использует профессиональные жаргонные сочетания. Наличие того рода нарушений свидетельствует о необходимости в процессе изучения темы научить студентов разграничивать лексические ресурсы языка при переходе с разговорно-бытового речевого регистра на официально-деловой язык документа, используя способы изложения содержания текста в соответствии с его жанром.

Ключевые слова: автобиографический текст, методический эксперимент, семантические нарушения, стилистические нарушения, типичные ошибки.

Annotation. The article presents the results of a methodical experiment conduct-ed on the educational theme "Autobiography". The autobiographical texts which have been created by the first year students within the discipline "Russian language and business communication" became the source of the research work. In the course of methodological research were identified mistakes in word usage in the creation of the text, and the process of analysis allowed to differentiate them into groups and subgroups in accordance with the classification adopted in the method-ology of the Russian language. The largest number of mistakes, namely stylistic ones, is associated with the lack of students' sustainable skill in the use of lexical means characteristic for autobiography. The author constructing a narrative text, as a rule, relies on his speaking experience, using the linguistic means of everyday oral speech, sometimes uses professional slangy word combinations. The presence of these kinds of mistakes indicates the need of teaching students to distinguish the lexical resources of language during the transition from everyday oral speaking register to the official business language of the document, using the ways of con-tent statement of the text in accordance with its genre.

Key words: autobiographical text, methodological experiment, semantic mis-takes, stylistic mistakes, typical mistakes.

Введение. Автобиографические документы в системе освоения учебной дисциплины «Русский язык и деловая коммуникация» представлены в разделе «Личные документы» и рассматриваются как группа документов, не имеющих типового формуляра (резюме и автобиография), поэтому в процессе их создания часто возникают трудности разного характера: от соблюдения принятых способов записи текста (сплошного линейного у автобиографии и фрагментарно линейного у резюме) до выбора языковых средств, передающих содержание документа и соответствующих его стилистике.

Цель и задачи исследования – выявить типичные ошибки студентов в словоупотреблении при создании автобиографического текста, сгруппировать их и определить причины появления нарушений с целью дальнейшей оптимизации учебного процесса, ориентированного на предупреждение трудностей у студентов при создании автобиографических документов, в частности автобиографии.

Теоретическая и практическая значимость работы обусловлена необходимостью совершенствования методики и практики обучения студентов в процессе составления автобиографического текста на основе полученных результатов исследования: от разработки актуальных теоретических материалов в виде лекционных занятий до конструирования новых учебных средств, в том числе и мультимедийных, для практических занятий и самостоятельной внеаудиторной работы.

Изложение основного материала статьи. Методологическим основанием исследования является аспектный анализ отдельных теоретических и практико-ориентированных работ в области русского языка как государственного, культуры делового языка, оценки речевой подготовки обучающихся, а также методический эксперимент, определивший круг таких основных способов действия, как сплошная выборка студенческих письменных работ с автобиографическими текстами, выявление и систематизация ошибок в словоупотреблении, не соответствующих нормам официально-деловой речи, их разнесение по таксономическим группам и конкретизация причин появления в связной речи.

В современной научной литературе проблемы русского языка как государственного рассматриваются многими исследователями и с правовой позиции, и с лингвистической, задавая актуальную повестку нерешенных вопросов в этом направлении в настоящее время [1]. Считают, что ядром государственного языка является правовая коммуникация, обеспечивающая законодательную и судебную деятельность, деловая же коммуникация реализуется в структурах

исполнительной власти [5], причем государственная коммуникация намного шире, чем правовая и деловая, и не может быть сведена только к деловому языку [4].

Многие специалисты полагают, что государственный язык – это часть современного литературного языка, так называемого «языкового стандарта», обеспечивающего функционирование всех деловых процессов в сферах современного российского государства, определенных в ФЗ № 53 от 1 июня 2005 г. «О государственном языке РФ» [6], следовательно, и отбор средств языка должен осуществляться, во-первых, с учетом жанра документа, а во-вторых, с соблюдением языковых норм и особенностей официально-делового стиля [1; 2; 4].

Автобиография как личный документ рассматривается в рамках канцелярского подстиля, отражая официально-деловую ситуацию определенного типа: цель – повествование о себе, адресант – пишущий автобиографию (автор), адресат – руководитель организации/структурного подразделения (получатель). Языковое наполнение документа осуществляется на официально-деловом русском языке, являющегося подсистемой государственного языка Российской Федерации. Однако трудности перед пишущим возникают в связи с «диапазоном поиска и возможности выбора языковых средств для передачи» определенной «семантической информации» [2], используя лексику и лексические формулы, характерные непосредственно для автобиографического текста, то есть содержание автобиографии воплощает свой комплекс языковых средств, обеспечивающий особенности жанра нарративного документного текста. Так как конструктивной основой при создании любого текста (в нашем случае автобиографического), в первую очередь, является владение лексическими единицами языка, то наш исследовательский поиск осуществлялся в рамках системы лексических средств, которые употребляют студенты в своих текстах, в частности, какие ошибки они допускают при создании речевого жанра, причем в процессе анализа нами учитывалась типичность, то есть частотность неверно выбранных лексических средств той или иной группы (см. далее в тексте). Единичные случаи нарушений языковой нормы фиксировались, но в описании результатов не учитывались.

В работе дифференциация речевых нарушений в словоупотреблении, другими словами, отклонение от литературной языковой нормы в письменной речи, опирается на методическую классификацию ошибок, представленную авторским коллективом в пособии для учителей русского языка «Развитие речи: Теория и практика обучения» [3] и закрепившуюся в методике русского языка в качестве таксономической типологии как основы для оценивания уровня владения языковыми средствами в речи наряду с другими классификациями ошибок (см., например, работы ученых в области развития связной речи М.Т. Баранова, М.Р. Львова, С.Н. Цейтлин и т.д.). В соответствии с ней выделяют две группы ошибок в употреблении слов, семантические, когда происходит в тексте «нарушение требований в точности словоупотребления», и стилистические, выбор языковых средств, не характерных для определенного функционального стиля, другими словами, нарушены требования «коммуникативной целесообразности высказывания» [3, С. 176-179]. Для дальнейшего описания результатов, полученных в процессе анализа текстов, все виды отклонений от нормы представим в табличной форме (см. ниже).

Нарушения в употреблении слов

Семантические нарушения	Стилистические нарушения
Слово употреблено не в свойственном ему значении	Употребление слов неофициально-деловой окраски
Смешение слов-паронимов	Употребление эмоционально-экспрессивной лексики
Нарушение лексической сочетаемости	Употребление просторечных и диалектных слов
Неразличение смысловых оттенков у слов-синонимов	Употребление устаревшей лексики
Плеоназм	Употребление штампов
Тавтология	

Экспериментальная работа осуществлялась в течение 2 лет среди групп студентов 1 курса очной и заочной форм обучения разных направлений и специальностей. В качестве источников данных рассмотрены автобиографические тексты, составленные письменно, общим количеством 752 единицы, что обусловило возможность выявления типичных нарушений в процессе исследования студенческих работ и создало предпосылки для их группировки в соответствии с принятой классификацией (см. табл.).

На этапе обобщения и систематизации результатов исследования выяснилось, что наибольшее количество ошибок студенты допускают по второй группе, поэтому анализ результатов экспериментальной работы нами представлен начиная с группы «Стилистические нарушения». Также следует отметить, что подгруппы даны в последовательности от большего количества ошибочных словоупотреблений к меньшему. Итак, стилистические ошибки сгруппированы следующим образом: первая подгруппа «Употребление слов неофициально-деловой окраски» (92%); вторая «Употребление эмоционально-экспрессивной лексики» (86%); третья «Употребление просторечных и диалектных слов» (0%), четвертая «Употребление устаревшей лексики» (3%), пятая «Употребление штампов» (1%).

Далее рассмотрим отдельные примеры, иллюстрирующие типичные ошибки, и прокомментируем причины появления стилистических нарушений по подгруппам.

1 подгруппа. В письменных работах употребление слов с разговорной окраской встречается часто, что свидетельствует о том, данные средства закрепились в языковой памяти пишущего в связи с постоянной речевой практикой, поэтому студенты и выбирают этот вариант языковой нормы, игнорируя особенности деловой речи при составлении документа: Из близких родственников имею *папу, маму* (вместо *отец, мать*). Мою *маму* зовут... . В 2003 г. *пошла* в школу (вместо *поступила*). *Устроился на службу* в звании капитана (вместо *поступил*). В настоящее время *живет* по адресу... (вместо *проживает*). Летом 2019 г. *отправился* на срочную службу (вместо *был призван*). ... *ушел* в армию (вместо *был призван служить*). *Хожу* в бассейн (вместо *посещаю*).

В эту же подгруппу мы включили и случаи, отражающие разговорно-обыденную речь авторов, близкую к просторечным вариантам: Быстро *завожу* новые знакомства (*знакомиться*)... . Хорошо *лажу* с коллегами (*умею взаимодействовать, поддерживать хорошие отношения*).

Также в состав этой подгруппы вошли ошибочные словоупотребления, причиной появления которых является влияние профессиональной жаргонной речи, когда устойчивые сочетания деловой речи заменяются на жаргонные профессиональные сочетания: 24 мая 2019 г. *встала на должность* (вместо *принята на должность, назначена, ...*).

2 подгруппа. В студенческих текстах частотны слова с эмоционально-экспрессивной окраской, содержащие позитивное отношение (уменьшительно-ласкательное) к членам семьи, в частности к детям, братьям и сестрам: Имею *сестренку* и *братишку* (вместо *сестра, брат*). Имею семью, которая состоит из *доченьки* и мужа (вместо *дочь*). *Сыннишка* обучается в первом классе (вместо *сын*). Слова с негативной стилистической окраской (пренебрежительная) представлены одним случаем, это слово *пенсионерка* (вместо *пенсионер*).

3 подгруппа в письменных текстах не встретила, что свидетельствует о хорошем уровне базовой языковой подготовки обучающихся.

4 подгруппа. В некоторых работах было зафиксировано устаревшее выражение, причина использования, на наш взгляд, кроется в традиции употребления данного сочетания как в публицистической и художественной речи, так и разговорно-бытовой: *По сей день работаю в отделе продаж. По сей день живем в Черемхово (в настоящее время). По сей день прохожу службу (В настоящее время продолжаю служить).*

5 подгруппа. В нее включены отдельные примеры употребления шаблонов, например, *карьерная лестница (продвижение по службе)*. Важно отметить, что количество шаблонов в текстах минимально; причина их появления в текстах чаще всего обусловлена отсутствием в индивидуальном языковом словаре речевых клише, характерных для автобиографических текстов, поэтому авторы используют шаблоны, которые постоянно встречаются в различных рекламных текстах, ориентированных на молодежные группы.

В группе «Семантические нарушения» по итогам экспериментальной работы самое большое количество ошибок было отнесено к **подгруппе «Нарушение лексической сочетаемости»** (89%); остальные подгруппы в письменных текстах представлены отдельными случаями, поэтому говорить о типичности ошибок мы не можем. Ошибочные словоупотребления в текстах отражают незнание студентами лексической сочетаемости слов в отдельных устойчивых деловых сочетаниях: *присуждена квалификация (вместо присвоена), получать удовольствие от работы (вместо удовлетворение), устроился на службу (вместо поступил на службу), вакантное место (вместо вакантная должность), проходит образование (проходит обучение или получает образование)* и др. Как правило, появление такого рода нарушений в письменной деловой речи часто связано с влиянием разговорно-бытовой речи, в которой данные обороты часто воспроизводятся носителями русского языка в устной речи без учета лексической сочетаемости в устойчивых выражениях.

Выводы. Подытоживая вышесказанное, считаем необходимым отметить, что когнитивная проблематичность учебной ситуации на занятиях по теме «Автобиография» обусловлена, в первую очередь, отсутствием у студентов отработанных и закреплённых стилевых предпочтений, соответствующих содержательной тематике нашей учебной дисциплины. Несмотря на наличие лекционных материалов, в содержании которых подробно рассмотрены языковые средства, формирующие жанровые особенности автобиографического текста, стилистические нарушения в студенческих текстах встречаются намного чаще, что свидетельствует о наличии трудностей, связанных с переходом обучающихся из регистра разговорно-бытовой речи на официально-деловой, имеющий свою систему языковых средств, в частности, лексических. Наличие же семантических ошибок в употреблении устойчивых выражений, когда нарушается лексическая сочетаемость, также, по нашим наблюдениям, возникают под влиянием разговорно-бытовой речи, характерной в основном для устной формы высказывания. Перенос ошибочных словоупотреблений из устной речи в письменный автобиографический текст является достаточно распространенным явлением при создании собственных высказываний. В этой связи важна работа по предупреждению типичных ошибок, выявленных в ходе эксперимента, так как знание и употребление специфичных для официальной-деловой речи лексических средств является основой конструирования текста автобиографии, причем их необходимо осваивать не изолированно, а в процессе постоянного использования в различных учебных ситуациях, когда конечный результат учебной деятельности обучающихся с языковым материалом представлен текстовым фрагментом автобиографического документа или целым текстом.

Литература:

1. Кропачев, Н.М., Белов, С.А., Богданов, С.И. Государственный язык Российской Федерации – современный русский литературный язык. Есть ли разница? [Электронный ресурс]. – URL: <http://ropryal.ru/wp-content/uploads/2016/10/doclad-rector.pdf> (дата обращения: 14.08.2022)

2. Культура русской речи: Учебник для вузов / Под ред. проф. Л.К. Граудиной и проф. Е.Н. Ширяева. – М.: Изд-во НОРМА, 2002. – 560 с.

3. Развитие речи: теория и практика обучения: 5-7 кл.: Кн. для учителя / В.И. Капинос, Н.Н. Сергеева, М.С. Соловейчик. – 2-е изд. – М.: Линка-Пресс, 1994. – 196 с.

4. Руднев, Д.В. Русский язык как государственный и современный русский литературный язык (в аспекте реализации Федерального закона «О государственном языке Российской Федерации») [Электронный ресурс] / Д.В. Руднев, Т.С. Садова // Журнал российского права. – 2017. – № 2. – С. 56 – 66. – URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/russkiy-yazyk-kak-gosudarstvennyy-i-sovremennyy-russkiy-literaturnyy-yazyk-v-aspekte-realizatsii-federalnogo-zakona-o-gosudarstvennom> (дата обращения: 25.09.2022)

5. Соллогуб, О.П. Русский деловой текст в функционально-генетическом аспекте / О.П. Соллогуб. – Новосибирск, 2008. – С. 96-111

6. Федеральный Закон Российской Федерации от 1 июня 2005 г. № 53-ФЗ «О государственном языке Российской Федерации» [Электронный ресурс]. – URL: http://ceur.ru/library/docs/federal_laws/item100547/ (дата обращения: 01.06.2022).

Педагогика

УДК 372. 854

кандидат педагогических наук, доцент Кирюхина Наталья Владимировна
Федеральное государственное бюджетное образовательное учреждение высшего образования «Калужский государственный университет имени К.Э. Циолковского» (г. Калуга);
студент Новикова Дарья Вадимовна
Федеральное государственное бюджетное образовательное учреждение высшего образования «Калужский государственный университет имени К.Э. Циолковского» (г. Калуга)

ФОРМИРОВАНИЕ СПОСОБНОСТИ К РЕШЕНИЮ КОНТЕКСТНЫХ ЗАДАЧ КАК РЕАЛИЗАЦИЯ ПРИКЛАДНОЙ НАПРАВЛЕННОСТИ ШКОЛЬНОГО КУРСА ФИЗИКИ

Аннотация. Статья посвящена идее прикладной направленности как одному из принципов построения учебного курса физики для общеобразовательной школы. Рассмотрены особенности реализации этой идеи исходя из концепций политехнического обучения и функциональной грамотности. Проведен сравнительный анализ понятий «техническая культура», «техническая грамотность», «техническая компетентность», «естественнонаучная грамотность» с точки зрения наиболее полного отражения идеи прикладной направленности обучения физике. В качестве инструмента реализации предлагается система контекстных задач, разработанная с использованием банка заданий для оценки естественнонаучной грамотности. Задачи группируются вокруг контекстов «Современные технологии», «Техника и технология в быту». Каждой

группе задач соответствует практико-ориентированный результат, выраженный в деятельностной форме. Приведены примеры задач, даны методические рекомендации по их использованию в учебном процессе.

Ключевые слова: прикладная направленность обучения физике, принцип политехнического обучения, естественнонаучная грамотность, контекстная задача.

Annotation. The article is devoted to the idea of applied orientation as one of the principles of building a physics course for a secondary school. The features of the implementation of this idea based on the concepts of polytechnic education and functional literacy are considered. A comparative analysis of the concepts of "technical culture", "technical literacy", "technical competence", "natural science literacy" is carried out from the point of view of the most complete reflection of the idea of the applied orientation of teaching physics. As an implementation tool, a system of contextual tasks is proposed, developed using a task bank for assessing natural science literacy. Tasks are grouped around the contexts of "Modern technologies", "Technology and technology in everyday life". Each group of tasks corresponds to a practice-oriented result expressed in an activity form. Examples of tasks are given, methodological recommendations for their use in the educational process are given.

Key words: applied orientation of teaching physics, the principle of polytechnic education, natural science literacy, contextual task.

Введение. Документы, определяющие целевые и концептуальные установки обучения основам наук в современной школе (ФГОС, концепции преподавания учебных предметов в образовательных организациях Российской Федерации), центральное место отводят практической составляющей предметной подготовки. Выпускник должен не только усвоить определенный набор знаний, но и овладеть способами их самостоятельного получения, получить навыки применения знаний в реальной жизни. В концепции преподавания физики [5] прямо указывается, что изучение предмета в школе «готовит российских граждан к жизни и работе в условиях современной инновационной экономики». В числе основных идей, отражающих принципы построения школьного курса физики, указана прикладная направленность, предполагающая «знакомство с широким кругом технических и технологических приложений изученных теорий и законов» [10]. Важнейшей задачей является демонстрация того, что в основе современных технических устройств и технологий, в том числе используемых в повседневной жизни, лежат фундаментальные законы, изучаемые на уроках физики.

Долгое время прикладные аспекты предмета рассматривались в рамках концепции политехнического обучения и реализации принципа политехнизма [10, С. 40]. В последние годы практическая направленность обучения в школе все чаще увязывается с задачей формирования функциональной грамотности. Указывается, что основным механизмом ее достижения является переориентация предметного обучения на применение знаний в контексте ситуаций, возникающих в реальной жизни [2, С. 5]. Очевидно, что эти подходы не противоречат друг другу, но используют разный категориальный аппарат и терминологию. Такой перенос акцентов в целеполагании вызывает необходимость проанализировать содержание прикладных вопросов школьного курса физики и средства реализации принципа политехнизма с точки зрения основных практико-ориентированных задач обучения физике в школе, сформулированных на основе концепта естественнонаучной грамотности.

В качестве одного из инструментов формирования естественнонаучной грамотности и реализации политехнического обучения может выступать решение контекстных физических задач. Дидактический потенциал таких задач не ограничивается актуализацией предметных знаний и тренингом предметных умений. Не менее важным является опыт эмоционально-ценностного отношения, осознание личностной значимости проблемы. Цель исследования, представленного статье, заключается в разработке и апробации системы контекстных задач, реализующих идею прикладной направленности обучения физике в школе.

Изложение основного материала статьи. Идея политехнического образования в школе появилась еще в девятнадцатом веке как отклик на социальный запрос в условиях урбанизации и бурного развития промышленного производства. Ей придавалось большое значение в советской педагогике, она не потеряла своей актуальности и в наши дни. Современная трактовка принципа политехнизма представлена в работах И.В. Ильина, Е.В. Оспенниковой [4]. Согласно им реализация принципа политехнизма в современных условиях означает формирование технической культуры (ТК) как необходимого условия адаптации к техносреде и интеграции в техносциум. В структуре технической культуры выделяются техническая грамотность и техническая компетентность. Техническая грамотность понимается как система знаний и умений, лежащих в основе представлений о современной технической картине мира. Наряду с конкретными техническими знаниями (об устройстве и принципах работы технических объектов, основах технологических процессов и т.д.), в нее входят обобщенные (метатехнические) знания (о современной техносфере, взаимосвязи науки и техники, методологии научно-технического исследования и т.д.). Техническая компетентность выступает как готовность к решению прикладных задач, среди которых выделены учебные, квазиинженерные и контекстные (ситуационные) задачи. Таким образом грамотность трактуется как владение знаниями и умениями, а компетентность – как способность к применению этих знаний в реальной жизни.

Проблема формирования функциональной грамотности, включающей естественнонаучную составляющую, в российском образовании стала активно обсуждаться с 2000-х годов, однако в официальных документах международных образовательных организаций и в научных публикациях она широко освещается с 60-х годов 20 века [3, 6, 7]. Функциональная грамотность прямо отражает идею прикладной направленности образования: ее достижение подразумевает приобретение способности «вступать в отношения с внешней средой и максимально быстро адаптироваться и функционировать в ней» [7]. Научная грамотность граждан, являясь неотъемлемой составляющей человеческого капитала общества, во многом определяет развитие науки и технологий на государственном уровне. Человек с достаточным уровнем естественнонаучной грамотности лучше подготовлен функционированию в условиях высокотехнологичного информационного общества: способен к принятию обоснованных решений по важнейшим жизненным проблемам (выбор профессии, здоровье, безопасность); может противостоять потокам недостоверной информации, псевдонаучным мифам и заблуждениям; имеет преимущественное положение на рынке труда [7].

Модель естественнонаучной грамотности (ЕН), согласно [12] включает когнитивно-содержательный, мотивационно-ценностный, компетентностный и контекстный компоненты. При такой трактовке в этом понятии частично интегрирован и описанный выше концепт технической культуры. Так, знание физических законов (естественнонаучные знания, компонент ЕН) является необходимым условием понимания принципов работы технических устройств и технологических процессов (конкретные технические знания, компонент технической грамотности). Методологический аспект когнитивно-содержательного компонента ЕН содержит в себе метатехническую составляющую технической грамотности – общие принципы и методы решения технических проблем. Интерес к науке и технике, понимание системы взаимосвязей «общество-техника-природа», осознание значимости возникающих при этом проблем (мотивационно-ценностный компонент ЕН) можно считать одним из проявлений технической культуры. Общим признаком естественнонаучной грамотности и технической компетентности является готовность к решению прикладных задач и способность применять

предметные знания в контексте реальных жизненных ситуаций. Однако, было не правильно полностью сводить техническую культуру к естественнонаучной грамотности, она содержит и ряд специфических компонентов. В первую очередь это относится к системе умений и навыков технической деятельности (инженерной, производственной, бытовой): проектирование и создание технических объектов, деятельность с применением технических объектов, в том числе в повседневной жизни.

Контекстный компонент объединяет теоретический опыт, приобретенный в образовательном процессе с практическим опытом реальной жизни. Одним из инструментов достижения и оценки сформированности этой составляющей естественнонаучной грамотности и соответствующих ей элементов технической культуры в рамках изучения физики являются контекстные (ситуационные) задачи на понимание связи физики с окружающими нас устройствами и технологиями. Отличительные признаки задач этого типа сформулированы в работе [1]:

- наличие в условии задачи описания реальной жизненной ситуации, соотносимой с личным социальным, культурным и практическим опытом обучающихся;
- решение задачи требует анализа, осмысления и объяснения этой ситуации, поиска путей решения связанных с ней проблем на основе предметных знаний.



Рисунок 1. Система контекстов, реализующих идею прикладной направленности

При разработке банка заданий для оценки естественнонаучной грамотности [9] с использованием подходов, применяемых в международных исследованиях [3, 6, 8], был определен перечень контекстов, соответствующих содержанию предметной области «Естественнонаучные предметы», доступных обучающимся 7-9 классов общеобразовательной школы. С учетом этого опыта в рамках исследования, представленного в статье, была разработана система контекстных задач, предназначенных для использования на уроках физики. За основу взяты контексты, отражающие идею прикладной направленности школьного курса физики («Современные технологии», «Техника и технологии в быту»), задачи политехнического обучения [10], а так же практико-ориентированные результаты освоения предмета, сформулированные в деятельностной форме [2] (рисунок 1). В системе представлены задачи, в которых преобладает один из контекстов и задания, интегрирующие и раскрывающие оба контекста.

1. Задачи, условие которых задает контекст «Современные технологии». Содержание, формирующее этот контекст, систематизируется на основе одной из задач политехнического обучения в соответствии с направлениями научно-технического прогресса и отраслями техники («Энергетика», «Транспорт», «Строительство» и т.д.). В задачах этого типа контекстная ситуация представлена на глобальном или региональном уровне, они обладают значительным потенциалом с точки зрения осознанного выбора сферы будущей профессиональной деятельности. В качестве примера рассмотрим отрасль «Энергетика». Для составления задач и представления заданий целесообразно использовать открытый банк заданий для оценки естественнонаучной грамотности [9]. Имеющиеся в нем контекстные ситуации охватывают практически все типы электростанций, используемых на сегодня для производства энергии. В системе тематических блоков для 7 класса представлены: «Гидроэлектростанция», «Приливная электростанция», для 8 класса – «Теплоэлектростанция», для 9 класса «Ветрогенератор», «Мирный атом». Во всех этих блоках есть задания на установление последовательности преобразования видов энергии при работе электростанции, вопросы о факторах, определяющих ее мощность, о достоинствах и недостатках того или иного способа производства энергии, их влиянии на экологию. В ряде случаев, требуется сравнить различные

способы получения энергии по экономическим показателям. Например, по таблице с данным об удельной теплоте сгорания и стоимости различных видов топлива (дизельное топливо, каменный уголь, природный газ, торф), требуется объяснить особенности его использования в качестве энергоресурса на ТЭС: постепенный отказ от применения торфа, использование дизельного топлива только для удаленных регионов. Наглядно обосновать ответ поможет расположение данных таблицы в порядке возрастания стоимости 1 кДж энергии.

Можно предложить несколько вариантов использования этих блоков заданий в учебном процессе по предмету в основной школе. Первый вариант предполагает выполнение системы заданий при изучении разделов и тем курса физики, соответствующих тематике блоков. Алгоритм работы в этом случае может быть таким:

- работа с текстом и инфографикой задания, изучение и анализ представленной информации;
- составление перечня физических явлений и закономерностей, на которых основываются принципы действия технического объекта;
- выполнение качественных и расчетных заданий блока.

Второй вариант предполагает использование контекстных задач для проведения обобщающего повторения. Например, в 7 классе можно сформировать систему задач на тему «Энергия воды и ветра» на основе блоков «Гидроэлектростанция», «Водопад», «Приливные электростанции». К заданиям из банка, можно добавить расчетные физические задачи, развивающие тему. Например, к блоку «Ветрогенератор», где обсуждается применение этого устройства для энергообеспечения частного домовладения, предлагается задача, переводящая локализацию контекста на глобальный уровень, в которой речь идет о ветровой электростанции. «*Ветровая электростанция состоит из 8 однотипных ветроэнергетических установок. Ежесекундно через площадь, захватываемую лопастями электродвигателя протекает 160 т воздушной массы. Найдите КПД ветроустановки, если мощность электростанции 20 МВт.*»

В 8 классе после изучения темы «Тепловые явления» к блоку о работе ТЭС можно добавить комбинированные расчетные задачи на сравнение тепловых и гидроэлектростанций. «*Мощность Саяно-Шушенской ГЭС равна 6400 МВт. Оцените стоимость дизельного топлива, которое позволяет сэкономить ГЭС за одни сутки работы, считая КПД ТЭС равным 40%*»

В 9 классе можно провести сравнение способов получения энергии для обеспечения энергетических потребностей на региональном уровне, добавив атомные электростанции и солнечную энергетику. «*Найдите мощность солнечной электростанции с кремниевыми фотозлектрическими преобразователями с КПД 16%, если их площадь 48 000 квадратных метров. Мощность солнечного излучения, приходящаяся на квадратный метр равна 350 Вт.*»

2. Задачи, условие которых задает контекст «Техника и технологии в быту». В задачах этой группы контекстная ситуация раскрывается на личностном уровне. Например, задания, построенные на основе ситуаций, связанных с бытовыми приборами содержат вопросы, затрагивающие такие аспекты как безопасность, экономия, удобство и комфорт. Для усиления эффекта соотнесения с личностным опытом, задания, затрагивающие рациональное и безопасное использование, можно формулировать по принципу «от противного»: что произойдет, если нарушить правила эксплуатации, чем грозит выход из строя элементов устройства. С этой же целью можно переформулировать задания под конкретного ученика.

«*Какую из представленных своими характеристиками моделей электрического конвектора вы выбрали бы для отопления своей комнаты? Ответ аргументируйте и подтвердите расчетами.*» [9], 8 класс.

«*Какую из люминесцентных ламп, представленных спектрами излучения, вы выбрали бы для освещения своей комнаты? Ответ аргументируйте данными, полученными из графиков.*» [9], 9 класс.

3. Задачи, интегрирующие контексты. Сюда отнесены задания, которые раскрывают возможности использования физических явлений на всех уровнях (глобальном, региональном, личностном) в техносфере и в повседневной жизни. Например, задание «Токи Фуко», в котором бытовой контекст представлен ситуацией с индукционной плитой на кухне, а контекст современных технологий в промышленности - индукционной печью для плавки металлов. К этой же группе можно отнести задания, в которых требуется указать возможные области применения физических открытий и созданных на их основе технологий. Так, задание «Плащ-невидимка» описывает материал, созданный на основе графена, который позволяет воспроизвести эффект миража. Один из вопросов этого задания предполагает указать примеры ситуаций, в которых можно использовать этот материал в практических целях.

Выводы:

1. Идея прикладной направленности обучения физике в школе традиционно связывалась с реализацией принципа политехнизма, а в настоящее время – с достижением функциональной естественнонаучной грамотности учащихся.

2. Задача формирования естественнонаучной грамотности выражает идею прикладной направленности в более широком аспекте, чем принцип политехнизма.

3. Объединяющим компонентом естественнонаучной грамотности и технической компетентности является способность применять предметные знания в контексте реальных жизненных ситуаций.

4. Решение контекстных задач выступает эффективным инструментом реализации идеи прикладной направленности, позволяя объединить теоретический опыт, приобретенный в образовательном процессе, с практическим опытом реальной жизни.

Литература:

1. Данильчук, В.И. Контекстные экспериментальные задачи по физике как средство формирования компетенций учащихся / В.И. Данильчук, Е.В. Донскова, Т.В. Клеветова // Наука и школа. – 2013. – № 2. – URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/kontekstnye-eksperimentalnye-zadachi-po-fizike-kak-sredstvo-formirovaniya-kompetentsiy-uchaschihsya> (дата обращения: 15.01.2023)

2. Демидова, М.Ю. Методика формирования и оценивания базовых навыков, компетенций обучающихся по программам основного общего образования по физике, необходимых для решения практико-ориентированных задач / М.Ю. Демидова, В.А. Грибов // ФИПИ [сайт]. – Москва, 2021. – URL: <https://fipi.ru/metodicheskaya-kopilka/metodika-otsenivaniya-bazovykh-navykov> (дата обращения: 15.01.2023)

3. Демидова, М.Ю. Подходы к разработке заданий по оценке естественнонаучной грамотности обучающихся / М.Ю. Демидова, Д.Ю. Добротин В.С. Рохлов // Педагогические измерения. – 2020. – № 2. – С. 8-20

4. Ильин, И.В. Принцип политехнизма в обучении физике в контексте современных представлений о структуре техносферы / И.В. Ильин, Е.В. Оспенникова // Педагогическое образование в России. – 2014. – №1. – URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/printsip-politehnizma-v-obuchenii-fizike-v-kontekste-sovremennyh-predstavleniy-o-strukture-tehnosfery> (дата обращения: 15.01.2023))

5. Концепция преподавания учебного предмета «Физика» в образовательных организациях Российской Федерации, реализующих основные общеобразовательные программы: [утв. решением Коллегии Министерства просвещения Российской Федерации от 03.12.2019 № ПК-4вн]. – 2019. – URL: <https://docs.edu.gov.ru/document/60b620e25e4db7214971c16f6b813b0d/download/2676/> (дата обращения: 15.01.2023)

6. Краткие результаты исследования PISA-2018 // Сайт Центра оценки качества образования ИСРО РАО»: [сайт], 2018. – URL: <http://www.centeroko.ru/public.html> (дата обращения: 15.01.2023)
7. Марголис, А.А. Новая научная грамотность: проблемы и трудности формирования / А.А. Марголис // Психологическая наука и образование. – 2021. – Том 26. – № 6. – С. 5-24. – DOI: <https://doi.org/10.17759/pse.2021260601> (дата обращения: 15.01.2023)
8. Методические рекомендации по использованию в учебном процессе КИМ, сформированных на базе банка заданий для оценки естественнонаучной грамотности // ФИПИ [сайт]. – Москва, 2021. – URL: https://doc.fipi.ru/metodicheskaya-kopilka/metod_rek_estnauch.pdf (дата обращения: 15.01.2023)
9. Открытый банк заданий для оценки естественнонаучной грамотности // Сайт ФГБНУ «ФИПИ»: [сайт], 2020. – URL: <https://fipi.ru/otkrytyy-bank-zadaniy-dlya-otsenki-yestestvennonauchnoy-gramotnosti> (дата обращения: 15.01.2023)
10. Примерная рабочая программа среднего общего образования. Физика. Базовый уровень: [одобрена решением Федерального учебно-методического объединения по общему образованию от 14.10.22]. – Москва. – 2022. – URL: <https://fgosreestr.ru/uploads/files/b583140ba4a9c314c0433498aeccc27e.pdf> (дата обращения: 15.01.2023)
11. Теория и методика обучения физике в школе. Общие вопросы: учеб. пособие для студ. высш. учеб. заведений / С.Е. Каменецкий, Н.С. Пурышева, Н.Е. Важеевская и [и др.]; под ред. С.Е. Каменецкого, Н.С. Пурышевой – Москва: Академия, 2000. – 368 с.
12. Шимко Е.А. Условия формирования и диагностики отдельных компонентов естественнонаучной грамотности учащихся / Е.А. Шимко // Школьные технологии. – 2019. – №2. – URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/usloviya-formirovaniya-i-dagnostiki-otdelnyh-komponentov-estestvennonauchnoy-gramotnosti-uchaschih-sya> (дата обращения: 15.01.2023)

Педагогика

УДК 378.01

доктор педагогических наук, доцент Ковтуненко Любовь Васильевна

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

кандидат педагогических наук, доцент Мазкина Ольга Борисовна

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

НРАВСТВЕННАЯ РЕФЛЕКСИЯ МОЛОДЕЖИ КАК АКТУАЛЬНЫЙ ФЕНОМЕН ВОСПИТАНИЯ ГРАЖДАНИНА И ПАТРИОТА

Аннотация. В данной статье рассматривается проблема нравственной рефлексии современной молодежи. Проведен анализ психолого-педагогической литературы по проблеме, на основе эмпирического исследования выявлены уровни сформированности нравственной рефлексии студентов и курсантов, определено их влияние на нравственную воспитанность личности. Диагностика нравственной самооценки и экспертная оценка нравственной рефлексии испытуемых, их сравнительный анализ с помощью z-стандартизации, а также корреляционный анализ позволили сделать вывод о необходимости целенаправленной работы по повышению уровня нравственной рефлексии – дальнейшему формированию способности к самоанализу и анализу чувств и поступков, как фактора нравственного воспитания современной молодежи.

Ключевые слова: нравственное воспитание, нравственная рефлексия, нравственная самооценка, нравственные нормы и ценности, студенты спортивного вуза, курсанты военного вуза.

Annotation. This article deals with the problem of moral reflection of modern youth. The analysis of psychological and pedagogical literature on the problem is carried out, on the basis of empirical research, the levels of formation of moral reflection of students and cadets are revealed, their influence on the moral upbringing of the individual is determined. Diagnostics of moral self-esteem and expert assessment of moral reflection of the subjects, their comparative analysis using z-standardization, as well as correlation analysis allowed us to conclude that there is a need for purposeful work to increase the level of moral reflection – further formation of the ability to introspect and analyze feelings and actions as a factor of moral education of modern youth.

Key words: moral education, moral reflection, moral self-esteem, moral norms and values, students of a sports university, cadets of a military university.

Введение. Проблема становления гражданина с высоким уровнем патриотизма и самосознания является одной из важнейших в современном социально-гуманитарном познании. В основе работы по воспитанию гражданина и патриота своего Отечества лежат идеи государственности, патриотизма, законности, которые целенаправленно формируются в образовательной среде вузов. Это находит свое подтверждение в Государственной программе РФ «Развитие образования» до 2025 года, Стратегии развития воспитания в РФ на период до 2025 года, в Федеральном законе РФ «О внесении изменений в Федеральный закон «Об образовании в Российской Федерации» по вопросам воспитания обучающихся», указе Президента РФ «Об утверждении Основ государственной политики по сохранению и укреплению традиционных российских духовно-нравственных ценностей» и др.

Так, в законе «Об образовании в Российской Федерации» указано, что в основе воспитания – формирование у обучающихся чувства патриотизма, гражданственности, уважения к памяти защитников Отечества и подвигам Героев Отечества, закону и правопорядку. Одним из принципов государственной политики в области образования является воспитание гражданственности в духе уважения к правам и свободам человека, любви к Родине, семье» [7].

Теоретико-методологическое и методическое обоснование современного воспитательного процесса в высшей (высшей военной) школе является той проблемой, которая позволит определить возможности его развития на основе совершенствования содержания и реализации программ воспитания в соответствии с актуальными стратегическими задачами образования.

Изложение основного материала статьи. Исследование проблемы нравственного воспитания современной молодежи занимает сегодня важное место среди актуальных направлений научного поиска. На наш взгляд, одним из психологических фильтров нравственного иммунитета, позволяющего успешно преодолевать отрицательные социальные влияния, оставаясь в границах высоконравственного и социально-ответственного поведения, являются нравственные чувства, нравственная рефлексия, отражающие отношение к социальным условиям.

Однако, анализ психолого-педагогической литературы показал, что аспекты, учитывающие особенности нравственного воспитания, формирования патриотизма и гражданственности у студентов и курсантов вузов на основе нравственной рефлексии, исследованы недостаточно.

Осмысление понятия «нравственная рефлексия», на наш взгляд, позволит обучающемуся осознать необходимость собственного нравственного развития, стимулировать его стремление стать полноценным творцом своей жизни, послужит источником самораскрытия, учитывая современные жизненные реалии.

Считаем, что в нравственном воспитании велика значимость деятельности, которая строится на основе нравственной рефлексии, а не нравственная рефлексия, как таковая. Это может быть осуществимо при наличии сформированной нравственно-ценностной позиции молодого человека, дающей ему силы для совершения и оценки собственного нравственного поступка. Подтверждение позиции о становлении и развитии личности непосредственно в деятельности, которая ориентирована на результат, т.е. достижение нравственных целей, находит свое отражение в работах М.Н. Аплетаява. Согласимся с утверждением ученого, что любая предметная деятельность может выходить за свои границы, переходя в категорию нравственной [2].

Нравственная рефлексия рассматривается в современных научно-исследовательских работах, базирующихся на идеях и концепциях рефлексии как механизме саморегуляции и самовоспитания личности (В.А. Лефевр, М.И. Рожков, И.Н. Семенов, В.И. Слободчиков и др.). Рефлексия становится нравственной тогда, когда проходит через призму жизненных ценностей, добродетелей, высоких принципов морали, принимает во внимание нормы поведения, правила и обычаи общества.

Понятие нравственной рефлексии многоаспектно и по-разному определяется исследователями. Так, А.А. Пожедаев понимает рассматриваемое понятие как «переосмысление человеком содержания собственного сознания с позиций духовно-нравственных ценностей» [8]; Е.В. Корчак – как «осмысление своих побуждений, предвидение последствий своих поступков для себя и для других, умение соотносить их с имеющимися средствами, умение прогнозировать» [6]; О.К. Позднякова – как «осмысление своего «Я» среди других людей, деятельность сознания личности по исследованию своих целей, мотивов, установок, взаимодействий, отношений с другими людьми, в ходе которой обосновывается собственная нравственная позиция и/или нравственная позиция другого» [9] и др.

В работах Е.Ю. Азбукиной, Б.Г. Аникиной, Ю.Н. Кулюткина определены структурные компоненты нравственной рефлексии: *«знания (этические представления и понятия), ценности (моральная осознанность; требования морали во взаимодействии с окружающими; ценностные ориентации и смыслы), чувства (переживания, мысли), общепринятые социальные нормы и принципы нравственного содержания, нравственные качества личности, способы поведения (поступки, действия) и отношения с другими людьми»*. Н.В. Ковчина основными признаками развивающейся нравственной деятельности определяет оценку и самооценку, целеустремленный поиск и выбор соответствующих средств деятельности, анализ и координацию способов деятельности относительно высших духовных человеческих ценностей» [5]. Ученый рассматривает нравственную рефлексию обучающихся в процессе социального взаимодействия как «осознание, осмысление и переосмысление своих действий в процессе учебно-профессиональной деятельности с точки зрения соответствия их нравственному закону, общепринятым этическим представлениям и нравственным ориентирам, выработанным в преподавательско-студенческой общности в ситуациях совместной деятельности и общения» [5]. Согласимся с позицией исследователя о роли и значении нравственной рефлексии в приобщении личности к традиционным нравственным ценностям, развитии нравственных чувств, формировании мотивации к осознанному нравственному поведению, воспитанию нравственной воли.

В определении нравственной рефлексии особого внимания заслуживает позиция Н.В. Прокофьевой о морально-нравственной рефлексии, раскрываемой как «интегральное свойство личности, отражающее ценностно-смысловую ориентацию, которая определяет гармоничное личностное развитие; очевидна необходимость возрастания активной роли человека в самостоятельном определении вектора личностного развития и необходимости для этого морально-нравственной определенности и автономности» [10].

Анализируя вопросы, касающиеся рассмотрения феномена «нравственная рефлексия» и возможности его развития у студентов и курсантов, заметим, повышение уровня рефлексии во многом определяется характером взаимодействия между педагогом и обучающимся. При этом обучающийся расширяет представление о себе как субъекте деятельности, а педагог, осмысливая педагогическую действительность, дополнительно определяет новые цели взаимодействия.

А.В. Бездухов полагает, что «осмысление «Я» среди своих желаний и намерений у обучающихся с позиции нравственных норм и ценностей выводит нравственную рефлексию на этический уровень, который и создает «запас свободы» для того, чтобы никакой авторитет не довлел над педагогом. Однако, как бы ни осуществлялся этот переход, критериальным уровнем для осмысления «Я» среди своих желаний, намерений, стремлений, «Я» среди людей является третий – высший – уровень. В контексте многоуровневой нравственной рефлексии важным является понимание, во-первых, критериальности ценностей и норм для практической деятельности, поведения педагога. Во-вторых, осмысление и осознание «Я» среди ценностей нравственности и культуры – это осознание себя как автономной, свободной личности. Рефлексия по поводу создаваемых и реализуемых ценностей соучаствует в обогащении мировоззрения, точнее, нравственно-этического его пласта» [4].

Рассматривая проблему нравственной рефлексии как одного из факторов гармоничного развития личности, мы задались вопросом выявления актуального уровня развития нравственной рефлексии у обучающихся.

Проведя теоретический анализ феномена «нравственная рефлексия», опираясь на авторскую позицию Ю.К. Бабанского – «преемственность в нравственном воспитании школьников разных возрастных групп осуществляется в нескольких основных направлениях: в развитии нравственных представлений, суждений, оценок; в формировании опыта нравственных отношений в системе коллективных связей и зависимостей; в развитии все усложняющихся форм нравственного сознания и поведения; в обогащении моральных чувств социально ценным содержанием» [3] и разделяя точку зрения Б.Г. Ананьева о том, что «нравственная воспитанность – это устойчивость положительных привычек и привычных норм поведения, культура отношений и общения в условиях здорового детского коллектива. О нравственной воспитанности говорит также наличие сильной воли, способность осуществлять нравственно-волевой контроль и самоконтроль, регуляцию поведения. Она проявляется в активной жизненной позиции, единстве слова и дела, гражданском мужестве и решимости в сложных жизненных ситуациях оставаться верным своим убеждениям, самому себе» [1] мы выдвинули предположение о наличии взаимосвязи между данными феноменами.

Нами было проведено исследование, цель которого заключалась в выявлении уровня развития нравственной рефлексии студентов и курсантов высших учебных заведений города Воронежа.

Теоретическая разработка проблемы развития нравственной рефлексии у обучающейся в высших учебных заведениях молодежи легла в основу проведенного нами исследования, которое было проведено со студентами спортивного вуза и ведомственного вуза г. Воронежа. В исследовании приняла участие 62 человека (студенты Воронежской государственной академии спорта и Военно-воздушной академии имени профессора Н.Е. Жуковского и Ю.А. Гагарина) (г. Воронеж).

Для оценки сформированности нравственной рефлексии молодых людей мы использовали следующие методы: опрос (методика диагностики нравственной самооценки Л.Н. Колмогорцевой), экспертную оценку нравственной воспитанности

студентов (авторская карта оценки воспитанности нравственности по критериям и показателям (О.Б. Мазкина, И.Ф. Бережная), сравнительный анализ результатов с помощью z-стандартизации.

По результатам исследования нравственной самооценки можно сделать следующий вывод: курсанты в своем большинстве обладают высоким уровнем нравственной самооценки (56,3%), эти опрошенные характеризуются пониманием нравственных норм и ценностей, принимают и чувствуют значимость их реализации в собственной жизни и окружающем мире, реализуют ценности и нормы нравственности в своем поведении и требуют того же от других. Средний уровень нравственной самооценки характерен для 40,6% курсантов, низкий уровень – для 3,1% опрошенных.

Студенческая группа характеризуется преобладание среднего уровня нравственной самооценки (63,3% опрошенных), они не всегда понимают содержание и предназначение нравственных норм, отношение к ним может зависеть от ситуации так же, как и следование, им в своем поведении. Данные представлены на рисунке 1.

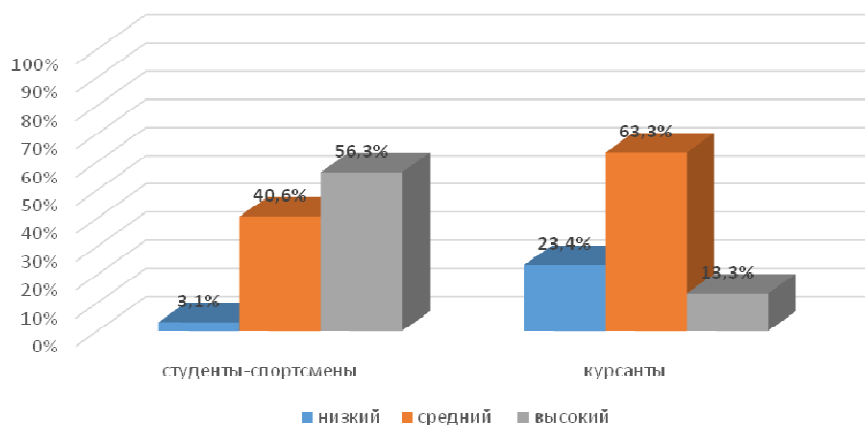


Рисунок 1. Уровни нравственной самооценки студентов и курсантов

На основании математического анализа результатов нравственной самооценки с помощью критерия ϕ^* (угловое преобразование Фишера) можно сделать вывод о том, что курсанты более высоко оценивают уровень своей нравственности, чем студенты-спортсмены: в ЭГ доля курсантов с высоким уровнем нравственной самооценки больше, чем в КГ ($\phi^*=2,42$; $\rho \leq 0,01$), а в КГ больше доли студентов со средним и низким уровнями нравственной самооценки, чем в ЭГ ($\phi^*=2,78$ и $3,12$; $\rho \leq 0,01$).

После опроса студентов и курсантов мы провели оценку нравственной воспитанности с помощью метода экспертной оценки. В качестве экспертов выступили преподаватели и кураторы (всего 6 экспертов), оценка проводилась по авторской карте оценки нравственной воспитанности, необходимо было оценить проявление того или иного показателя студентом / курсантом по 4-х балльной шкале (0 баллов – не проявляется, 1 балл – проявляется редко, 2 балла – проявляется часто, 3 балла – проявляется всегда).

По результатам экспертной оценки нравственной воспитанности мы можем сделать следующие выводы: исследуемая воспитанность большинства молодых людей находится на среднем уровне (53,3% и 53,1% соответственно). При этом высокий уровень нравственной воспитанности эксперты определили у 40,6 % курсантов, а у студентов эта доля составила 13,3% опрошенных. Низкий уровень воспитанности, по мнению экспертов, характерен для 6,3% опрошенных курсантов, то время как в студенческой группе он определен у 13,4% опрошенных (рисунок 2).

Математический анализ полученных данных подтверждает, что достоверно больше доля курсантов с высоким уровнем нравственной воспитанности и достоверно меньше доля опрошенных с низким уровнем ($\phi^*=3,21$ и $\phi^*=3,65$; $\rho \leq 0,01$). Доли со средним уровнем нравственной воспитанности у студентов и курсантов по оценке экспертов достоверно не отличаются ($\phi^*=0,67$; $\rho > 0,05$).

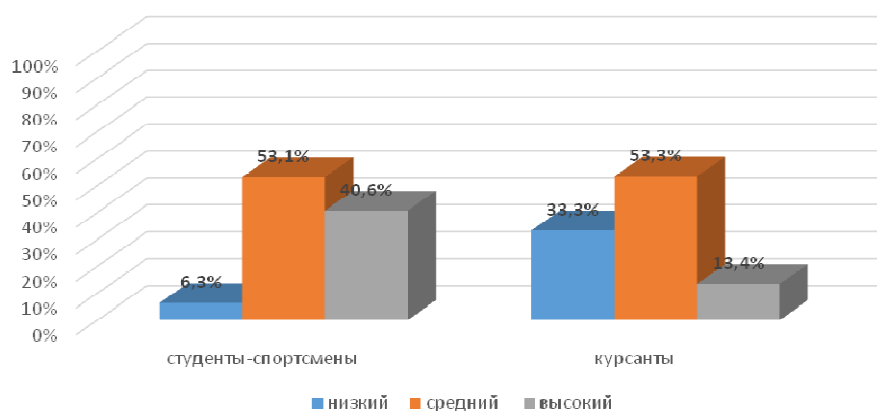


Рисунок 2. Уровни нравственной воспитанности студентов и курсантов (экспертная оценка)

Для определения уровня сформированности нравственной рефлексии мы сопоставляли самооценку нравственности и оценку нравственной воспитанности эксперта у каждого респондента. По результатам процедуры z-стандартизации были определены интервалы, определяющие низкий, средний и высокий уровень расхождения полученных оценок.

Низкий уровень расхождения самооценки и оценки эксперта свидетельствует о высоком уровне сформированности нравственной рефлексии: молодой человек адекватно оценивает себя и других по всем критериям и показателям нравственности, он способен анализировать поведение с точки зрения нравственности у себя и окружающих.

Средний уровень расхождения оценок говорит о некотором их несовпадении, что свидетельствует о недостаточной сформированности нравственной рефлексии.

Высокий уровень расхождения в самооценке и оценке эксперта позволяет утверждать, что респондент не обладает адекватной нравственной самооценкой и рефлексивность в сфере нравственности не сформирована: молодой человек не способен к анализу и оценке мыслей, чувств и действий с точки зрения их нравственности у себя и других.

После определения разницы оценок и их стандартизации были получены следующие результаты: у курсантов наибольшее число опрошенных (75,0%) показали низкий уровень расхождения оценок, что свидетельствует о преобладании испытуемых с высоким уровнем нравственной рефлексии. В студенческой среде эта доля составила 36,7% опрошенных. У курсантов, участвовавших в исследовании, доля с высоким уровнем расхождения оценок не выявлена, а у студентов она представлена у 6,6% опрошенных. Средний уровень расхождения оценок у испытуемых (курсанты) также встречается реже, чем у студентов (25,0% против 56,7% опрошенных) (рисунок 3).

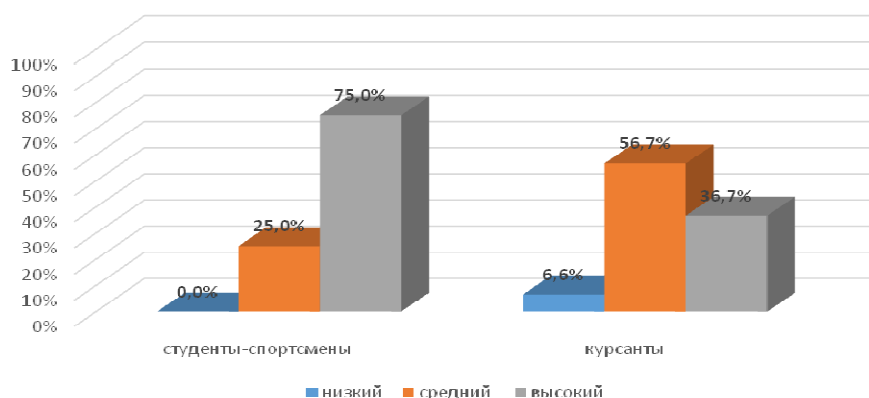


Рисунок 3. Уровни расхождения самооценки и оценки экспертов нравственной воспитанности студентов и курсантов

Статистический анализ подтверждает преобладание у курсантов с высоким уровнем развития нравственной рефлексии.

Выводы. Результаты проведенного исследования позволяют констатировать, что нравственная рефлексия личности, обеспечивающая способность личности к оценке позиций, действий, ситуаций, переживаний и у себя и других, определяющая уровень нравственной воспитанности личности молодого человека, нуждается в целенаправленной работе по ее формированию, что подтверждается результатами исследования.

Уровень нравственной рефлексии курсантов существенно выше, чем у студентов-спортсменов, что может объясняться комплексной системной воспитательной работой, которая проводится в ведомственных вузах. Но и в той, и в другой группе выявлены молодые люди с низким уровнем нравственной рефлексии, что позволяет утверждать, что необходима разработка программы воспитания нравственной сферы и ее комплексная системная реализация в образовательном пространстве военного и спортивного ВУЗов.

Литература:

1. Ананьев, Б.Г. Избранные психологические труды: В 2-х т. / Б.Г. Ананьев – Москва: Педагогика, 1980. – 232 с.
2. Аплетаяев, М.Н. Образовательная рефлексия как форма нравственной деятельности / М.Н. Аплетаяев // Педагог: наука, технология, практика. – Барнаул, 1997. – № 3. – URL: https://altspu.ru/Journal/pedagog/pedagog_3/pedagog3.html (дата обращения 26.10.2022)
3. Бабанский, Ю.К. Педагогика / Ю.К. Бабанский. – Москва: Просвещение, 1983. – 638 с.
4. Бездухов, А.В. О многоуровневом характере педагогической рефлексии / А.В. Бездухов, И.А. Носков // Известия Самарского научного центра Российской академии наук. – Т. 17. – № 1(3). – 2015. – С. 552-555
5. Ковчина, Н.В. Сущность и содержание нравственной рефлексии обучающихся в процессе социального взаимодействия / Н.В. Ковчина, С.А. Сапрыгина // Проблемы современного педагогического образования. – 2017. – № 54-4. – С. 83-90
6. Корчак, Е.В. Развитие профессионально-нравственных качеств студентов медицинского колледжа в процессе изучения информатики: автореферат дис. ... канд. пед. наук: 13.00.08 / Корчак Елена Владимировна. – Калуга, 2009. – 22 с.
7. О внесении изменений в Федеральный закон «Об образовании в Российской Федерации» по вопросам воспитания обучающихся: Федеральный закон от 31.07.2020 №304-ФЗ // URL: http://www.consultant.ru/document/cons_doc_LAW_358792/ (дата обращения: 28.07.2022 г.)
8. Пожедаев, А.А. Формирование готовности старшего школьника к духовно-нравственной рефлексии: На материале физкультурно-спортивной деятельности: автореферат дис. ... канд. пед. наук: 13.00.01 / Пожедаев Алексей Алексеевич. – Оренбург, 2003. – 23 с.
9. Позднякова, О.К. Принцип единства нравственного сознания и нравственной деятельности как принцип нравственного воспитания студентов педагогического вуза / О.К. Позднякова // Высшее гуманитарное образование XXI века: проблемы и перспективы: материалы двенадцатой международной научно-практической конференции. – Самара: СГСПУ, 2017. – 272 с. – С. 188-191
10. Прокофьева, Н.В. Морально-нравственная рефлексия как фактор гармоничного личностного развития / Н.В. Прокофьева // Российский психологический журнал. – 2013. – Т. 10. – № 4. – С. 40-46

УДК 371

кандидат педагогических наук, доцент Койкова Эльзара Имдатовна

Гуманитарно-педагогическая академия (филиал) Федерального государственного автономного образовательного учреждения высшего образования

«Крымский федеральный университет имени В.И. Вернадского» (г. Ялта);

магистрант Бондаренко Елена Юрьевна

Гуманитарно-педагогическая академия (филиал) Федерального государственного автономного образовательного учреждения высшего образования

«Крымский федеральный университет имени В.И. Вернадского» (г. Ялта)

РАЗВИТИЕ ЦИФРОВЫХ КОМПЕТЕНЦИЙ В ДОШКОЛЬНОМ ВОЗРАСТЕ

Аннотация. Статья посвящена вопросам, связанным с развитием цифровых компетенций в дошкольном возрасте. Рассмотрены примеры использования соответствующих технологий в образовательной деятельности на примере дошкольных учреждений. Обозначены условия, необходимые для эффективного развития цифровых компетенций у детей, выделены факторы, обуславливающие значимость работы в данном направлении. В результате теоретического исследования получены выводы, которые могут быть использованы педагогами дошкольных образовательных учреждений.

Ключевые слова: цифровые компетенции, дошкольный возраст, информационное развитие детей, цифровые технологии.

Annotation. The article is devoted to issues related to the development of digital competencies in preschool age. Examples of the use of appropriate technologies in educational activities on the example of preschool institutions are considered. The conditions necessary for the effective development of digital competencies in children are outlined, the factors that determine the importance of work in this direction are highlighted. As a result of theoretical research, conclusions have been obtained that can be used by teachers of preschool educational institutions.

Key words: digital competencies, preschool age, information development of children, digital technologies.

Введение. Окружающее цифровое пространство давно стало неотъемлемой частью жизни каждого ребенка. Медиаресурсы и разные устройства обретают статус условного воспитателя, частично замещают в этом направлении родителей, социальное окружение, воспитателей в дошкольных образовательных учреждениях. Формирование и развитие цифровых компетенций в дошкольном возрасте – объективная необходимость на фоне того, что познавательная, исследовательская, игровая и другие виды деятельности детей тесно связаны с компьютерными устройствами и соответствующими инструментами.

Наличие цифровых компетенций в рамках дошкольного периода детства обеспечивают следующие способности:

- коммуникация, кооперация в виртуальной среде с разными субъектами для достижения конкретных целей;
- саморазвитие в условиях неопределенности;
- креативное и вместе с тем критическое мышление;
- управление информацией, данными независимо от объема, характера и других аспектов.

Современные дети с ранних лет включаются в цифровую среду, овладевают планшетами, телефонами и иными электронными устройствами. Если в рамках дошкольных образовательных учреждений не ведется работа, нацеленная на развитие цифровых компетенций дошкольников, все отмеченные средства становятся для дошкольников всего лишь игрушками. Но возможности средств цифровой среды куда шире и не ограничиваются игровой деятельностью либо предметами связи с родителями.

Развитие цифровых компетенций детей – гарантия осознания ими, что компьютерная техника и подобные электронные устройства – инструменты как развлечений, так и образования, решения сложных практических задач.

Изложение основного материала статьи. Представленной теме посвящали свои работы многие современные ученые (С.В. Еманова, Т.В. Калинина, Н.А. Муртазина и др.). Особый вклад в развитие понимания и представлений, касающихся цифровых компетенций и их формирования на базе дошкольных образовательных учреждений, внесли такие исследователи как А.А. Потапов, рассмотревший соответствующие вопросы в аспекте технологической компетентности дошкольников; С.Е. Шукшина, которая подчеркнула невозможность полноценного естественно-научного воспитания детей в эпоху информационного общества без привязки к изменениям, обусловленным цифровизацией и информатизацией всех сфер.

Повышенным интересом современных ученых к теме развития цифровых компетенций дошкольников можно дополнительно обосновать актуальность теоретического исследования.

Организация современной цифровой среды в дошкольных образовательных учреждениях способствует реализации ряда принципов, предусмотренных ФГОС дошкольного образования. Об этом говорит С.Е. Шукшина в своей работе [7], которая отмечает, что развитие цифровых компетенций – неотъемлемая часть как общего, так и естественно-научного развития современных дошкольников.

С.Е. Шукшина полагает, что благодаря соответствующей работе педагога и воспитателя могут добиться ряда положительных эффектов. Это:

- формирования цифровой грамотности детей с разными способностями и возможностями;
- выстраивание образовательной деятельности с учетом особенностей каждого ребенка на фоне цифровизации и компьютеризации всех сфер;
- решение задач, связанных с развитием творческого потенциала, обогащения развивающей среды дошкольных образовательных учреждений;
- формирование качеств инициативности, любознательности, ответственности, осознанного обращения с электронными устройствами и т.д. [7].

С.В. Еманова отмечает, что благодаря развитию цифровых компетенций в дошкольном возрасте удастся добиться готовности детей к информационной среде современной школы, а именно:

- готовность к дистанционному обучению (вероятность на фоне ряда последних событий является повышенной);
- готовность к взаимодействию с педагогами во внеурочное время в социальных сетях, виртуальных сообществах;
- поиск информации для реализации проектов (как простых на уровне раннего обучения, так и сложных на этапе подготовки к школьной жизни);
- самостоятельное обучение в расширенном формате посредством общедоступных образовательных ресурсов [1].

И.В. Абанкина, А.А. Бочавер, А.А. Вавилова, рассмотревшие современное состояние дошкольного образования, выделили 5 ключевых цифровых компетенций дошкольников. Это:

1. Коммуникация и кооперация в цифровой среде. Предполагается, что дошкольник обладает способностью как минимум на базовом уровне пользоваться цифровыми средствами для взаимодействия с другими людьми, например, с родителями.

2. Саморазвитие. Данная компетенция в цифровом контексте предполагает, что ребенок обладает базовыми способностями в части постановки ближайших образовательных целей и их достижения путем применения компьютерной техники, интернета и не только.

3. Креативное мышление. Данная компетенция связана со способностью дошкольника решать образовательные задачи на этапе дошкольного детства нестандартно, использовать при этом альтернативные методы, частично или полностью цифровые.

4. Управление информацией. Предполагается, что дошкольник, владеющий такой компетенцией, может самостоятельно искать, анализировать разные цифровые источники для решения простых задач на уровне дошкольных образовательных учреждений.

5. Критическое цифровое мышление. Компетенция связана с предыдущей и предполагает способность оценивать информацию, представленную в виртуальных источниках, сопоставлять, строить логические умозаключения и т.д.

Т.В. Калинина в монографии, посвященной работе с дошкольниками в направлении формирования информационной культуры, утверждает, что в полной мере каждая из представленных в перечне компетенций не может быть развита у детей дошкольного возраста [2]. Оптимальной соответствующую работу она считает со старшими дошкольниками и школьниками. С мнением Т. В. Калининой трудно не согласиться. Если, например, коммуникация в цифровой среде как компетенция может быть развита даже у неопытного ребенка в возрасте 5-6 лет, то управление информацией, представленной в цифровых источниках, является объективно сложной. Дети могут обращаться к online-ресурсам, просматривать, изучать их, но исследование, анализ и сопоставление часто даются им с трудом.

Представленное не следует рассматривать как фактор, ограничивающий развитие цифровых компетенций в дошкольном возрасте. Как минимум на базовом уровне может быть сформирована каждая из представленных компетенций.

Для достижения отмеченной цели педагоги и воспитатели дошкольных образовательных учреждений должны быть ответственными при решении соответствующих сложных задач. Необходимо, чтобы используемые ими образовательные и воспитательные модели соответствовали принципам цифровизации и информатизации.

А.А. Потапов, рассматривая теоретические и практические аспекты формирования технологической компетенции детей в цифровой среде, пришел к ряду важных выводов. Он указывает на «...непосредственную связь образования с цифровыми компьютерными технологиями, предоставляющими новые возможности развития ... конкретной личности» [5]. Отсюда ясно, что современные дошкольные образовательные учреждения требуют компьютеризации и цифровизации, без чего развитие цифровых компетенций детей дошкольного возраста осложняется.

Г.В. Садыкова отмечает: «...важную роль занимает цифровая грамотность и развитие цифровых компетенций как у детей, так у и педагогов» [6]. То есть неподготовленный специалист не сможет помочь ребенку получить важные в контексте темы навыки. Так, успешная работа в направлении воспитания и образования дошкольников в цифровом плане предполагает:

– оснащенность современных дошкольных образовательных учреждений соответствующими техническими, электронными средствами;

цифровую грамотность педагогов и воспитателей.

– При реализации данных условий развитие цифровых компетенций дошкольников возможно рядом способов. С.Е. Еманова [1], Т.В. Калинина [2], А.А. Потапов [5] и другие предлагают такие подходы:

– занятия с компьютерной поддержкой;

– занятия с мультимедийным сопровождением.

Компьютерная поддержка предполагает использование специальных обучающих программ, часто игровых. Возможным является применение развивающих, диагностических игр. Обязательно использование компьютеров, соответствующего программного обеспечения.

Мультимедийная поддержка предполагает, что конкретное занятие будет представлено в формате презентации. Это обеспечивает наглядность, эмоциональную окраску, заинтересованность детей.

При работе с дошкольниками в программах развивающего характера предпочтительны темы, которые предложила Н.А. Муртазина [3]. Это:

– «Общение со сверстниками и родителями в социальных сетях и мессенджерах». Можно объяснить детям, как общаться, например, в WhatsApp;

– «Поиск информации в интернете». Достаточно установленного на компьютер браузера и темы занятия. Если оно посвящено, например, экологическому воспитанию, воспитатель может помочь детям найти с помощью поиска тематическую презентацию и просмотреть на компьютере в режиме онлайн.

Первый вариант развивает навыки коммуникации в цифровой среде, второй косвенно учит управлению информацией (как минимум в части поиска).

Для формирования трех других представленных компетенций (саморазвитие, креативное мышление и критическое) можно использовать темы, предложенные Т.В. Калининой. Это:

– «Я могу учиться с помощью интернета». Ход обыкновенного занятия аналогичен случаю с «Поиском информации...». Дети должны выполнить какое-либо задание, связанное с темой, например, подготовить посредством обращения к поисковой системе перечень всех гласных букв русского алфавита;

– «Я умею мыслить нестандартно». Занятие такого плана развивает одну из отмеченных компетенций – творческое мышление. Дети должны научиться на каком-либо примере выбирать альтернативные пути решения стандартных задач (подготовка перечня гласных в таблице, посредством инструментов Paint);

– «Я ответственно выбираю источники информации». Можно предложить дошкольникам 2 сайта с простыми материалами, на одном из которых достоверность будет исключена на фоне наличия многочисленной рекламы (или вирусов). Дети должны определить, какому ресурсу можно доверять [2].

Потому как цифровые компетенции требуют умений и знаний для работы не только с вычислительной техникой, но и со стандартными текстовыми, графическими редакторами, табличными и т.п., в процессе занятий желательно задействовать как минимум пакет Microsoft Office и другие базовые программы. Рисование в Paint, подготовка простой таблицы с гласными и согласными в Excel – нетрудные задачи, с которыми дети могут справиться с минимальной помощью взрослого.

Учитывая вышесказанное необходимо подчеркнуть, что в дошкольной образовательно-воспитательной среде возможным является развитие только базовых и универсальных цифровых компетенций. Профессиональные компетенции обычно формируются во время обучения в колледже, университете.

Группа базовых цифровых компетенций включает умения, знания, необходимые для работы:

- с вычислительной техникой;
- с разными файлами;
- с программами уровня Paint, «Блокнот».

Универсальные цифровые компетенции предполагают активное беспрепятственное использование:

- браузеров, поисковых систем;
- программ Word, Excel;
- мессенджеров (WhatsApp и др.) и т.д.

Любой взрослый должен учитывать вышеперечисленное при работе с дошкольниками в направлении развития цифровых компетенций. Предпочтительно наличие у него как минимум базовых и универсальных компетенций.

Внедрение в практику методов воспитания и образования, направленных на развитие цифровых компетенций в дошкольном возрасте, требует учета ряда аспектов. Среди существенных А.А. Потапов выделяет такие, как:

- свобода общения и взаимодействия. Необходимо, чтобы ребенок в процессе использования «умного» предмета мог беспрепятственно контактировать с другими детьми и взрослыми. Изолированное формирование и развитие цифровых компетенций не так результативно, как в случае с групповым форматом;

- использование характерных, детских видов деятельности. Игровая форма занятий предпочтительна. Простые задания, соответствующие возрасту – приоритет. Если воспитатель или педагог отдает предпочтение, например, усложненным вариантам проектной деятельности, вероятно низкая результативность. Интерес детей будет отсутствовать, как и увлеченность, понимание;

- обеспечение самостоятельности. Нужно, чтобы каждый дошкольник сам решал простые задачи. Минимальная помощь взрослого приветствуется, но с учетом особенностей развития конкретного ребенка;

- педагогическое сопровождение. Воспитатель или педагог должен направлять детей, расширять их деятельность, определять темы развития цифровых компетенций;

- поддержка творчества. Формальность и строгий регламент под условным запретом. Это плюс в контексте развития творческого и самостоятельно мышления как цифровой компетенции [5].

С.Е. Шукшина, ссылаясь на А.А. Потапова, обращает особое внимание на следующие аспекты [7]:

- материальная база дошкольного образовательного учреждения. Для развития цифровых компетенций дошкольников необходимо соответствующее оборудование (компьютеры, планшеты, проекторы, колонки и т.п.);

- здоровьесбережение. Занятия с детьми должны быть организованы так, чтобы вред здоровью дошкольников исключался. Режим деятельности в оптимальном случае должен соответствовать возрасту детей, требованиям санитарных правил.

В результате грамотной реализации образовательно-воспитательной работы по развитию цифровых компетенций в дошкольном возрасте, как отмечено Н.А. Муртазиной [3], Г.В. Садыковой [6] и С.Е. Шукшиной [7], развиваются следующие компоненты цифровой компетентности детей:

Знания, касающиеся:

- разных сфер использования цифровых устройств;
- применения гаджетов для достижения целей, связанных не только с развлечениями;
- рисков, обусловленных, например, недостоверными и потенциально опасными источниками (online-ресурсами) с вредоносным содержанием;
- функционирования интернета.

Навыки, минимально необходимые для:

- использования цифровых технологий;
- саморазвития, поиска информации в сети, творчества;
- цифровой коммуникации.

Мотивы, касающиеся:

- обучения с использованием цифровых средств и инструментов;
- применения полученных знаний и навыков осознанно для достижения разных целей.

Дополнительно современные ученые отмечают, что в результате грамотного формирования и последующего развития цифровых компетенций в дошкольном возрасте можно дать понять детям, какие есть условные правила использования устройств, а также развить стремление к их соблюдению. Так, формирование цифровой компетентности дошкольников – необходимость, обоснованная рядом современных исследователей. Это теоретический аспект.

В практическом контексте работа с дошкольниками в рассмотренном направлении необходима по причинам, связанным с предъявляемыми к полноценной личности в условиях цифровизации и компьютеризации всех сфер требованиями способности использовать цифровые устройства и знания правил безопасного обращения с ними; решения сложных задач, предполагающих работу с вычислительной техникой.

Благодаря целенаправленной работе с детьми по формированию и развитию цифровых компетенций в дошкольных образовательных учреждениях исключается:

- безответственное отношение к цифровым устройствам и правилам их использования;
- непонимание роли технологий в развитии современного общества независимо от сферы;
- недостаточность навыков использования цифровых устройств в прагматичных целях.

Цифровая среда – условие социального развития детей, а вместе с тем и культурного. Она характеризуется множеством возможностей, сопряженных с рисками. По этой причине работники современных дошкольных образовательных учреждений буквально обязаны развивать цифровые компетенции детей с раннего возраста.

Выводы. В результате теоретического анализа работ ряда современных авторов получены следующие выводы:

1. Наличие цифровых компетенций способствует коммуникации детей в виртуальной среде с разными субъектами, их саморазвитию, формированию креативности и навыков, необходимых для управления данными.

2. Включение дошкольников в цифровую среду происходит с ранних лет. Некоторые исследования показывают, что уже в 2-3 года дети активно обращаются с гаджетами. Частично это следствие воспитания, но независимо от причин использование гаджетов детьми должно быть осознанным, грамотным и исключаящим любой риск. Поэтому и важно развивать цифровую компетентность дошкольников.

3. Организация современной цифровой среды дошкольных образовательных учреждений способствует полноценной реализации ряда принципов ФГОС дошкольного образования. Это неотъемлемая часть не только информационного развития: все сводится к естественному-научному развитию детей.

4. Работа, проводимая в дошкольных образовательных учреждениях и направленная на формирование цифровых компетенций в дошкольном возрасте, способствует решению ряда задач: от обеспечения представлений о цифровой

грамотности до развития важных личностных качеств (инициативности, любознательности и осознанного обращения с электронными устройствами).

5. Цифровая компетентность состоит из коммуникации в виртуальной среде, саморазвития, креативного мышления, управления информацией и критическим подходом к оценке данных, представленных в цифровых источниках.

6. Дошкольники в полной мере овладеть цифровыми компетенциями могут только на базовом уровне. Связано это с возрастными особенностями, с аспектами развития интеллекта, мышления. Поэтому работа в современных дошкольных образовательных учреждениях в данном направлении должна реализовываться с учетом возможностей и способностей каждого ребенка.

7. Если в дошкольных образовательных учреждениях образовательно-воспитательная среда материально не обеспечена с точки зрения компьютеризации и информатизации, формирование и развитие цифровых компетенций дошкольников становится сложным.

Важно при этом, чтобы педагоги и воспитатели обладали соответствующими знаниями и навыками:

1. Занятия с детьми, нацеленные на развитие цифровой компетентности, могут быть реализованы в форматах компьютерного и мультимедийного сопровождения. Первое предполагает использование развивающих или обучающих программ, второе требует наглядности (демонстрация компьютерных средств, презентация, посвященная возможностям полезного использования мобильных телефонов (кроме звонков и игр) и т.д.).

2. Дошкольники могут результативно осваивать только базовые и универсальные цифровые компетенции.

3. В процессе образовательно-воспитательной работы с дошкольниками в направлении развития цифровой компетентности необходимы свобода общения и использование характерных детских видов деятельности, а также самостоятельность на фоне педагогического сопровождения.

Литература:

1. Еманова, С.В. Дополнительное образование в детском саду: учебное пособие / С.В. Еманова. – Курган: Курганский государственный университет, 2018. – 120 с.

2. Калинина, Т.В. Содержание и методы формирования основ информационной культуры у старших дошкольников: монография / Т.В. Калинина, Ю.А. Дмитриев. – Москва: Московский педагогический государственный университет, 2019. – 139 с.

3. Муртазина, Н.А. Актуальные проблемы дошкольного и начального математического образования и информатики: монография / Н.А. Муртазина, Н.П. Ходакова, С.Е. Шукшина. – Ульяновск: Зebra, 2019. – 111 с.

4. От универсальной доступности к современному качеству: дошкольное образование в России / И.В. Абанкина, А.А. Бочавер, А.А. Вавилова и др. – Москва: издательство Высшей школы экономики, 2019. – 341 с.

5. Потапов, А.А. Формирование технологической компетентности детей в новой цифровой среде: монография / А.А. Потапов, Т.Н. Петрова, Т.В. Корниенко. – Йошкар-Ола: Марийский государственный университет, 2021. – 199 с.

6. Садыкова, Г.В. Билингвизм в эпоху цифровых технологий / Г.В. Садыкова. – Казань: Казанский федеральный университет, 2021. – 167 с.

7. Шукшина, С.Е. Теоретические и методические аспекты естественно-научного образования детей 5-11 лет в условиях развития информационного общества: монография / С.Е. Шукшина, Н.П. Ходакова, Н.А. Муртазина. – Ульяновск: Зebra, 2020. – 115 с.

Педагогика

УДК 372.881.111.1

**кандидат педагогических наук, доцент кафедры
английского языка и МПАЯ Костина Наталья Геннадьевна**

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

**кандидат педагогических наук, доцент кафедры
английского языка и МПАЯ Стуколова Елена Александровна**

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

ИНТЕРАКТИВНЫЙ ФОЛДЕР КАК СРЕДСТВО ПОВЫШЕНИЯ ЭФФЕКТИВНОСТИ ОБУЧЕНИЯ АНГЛИЙСКОМУ ЯЗЫКУ

Аннотация. В статье обоснована актуальность проектирования и внедрения в педагогическую практику интерактивных фолдеров в качестве инструментов интенсификации процесса иноязычного образования, что является особенно значимым в условиях смещения популярности среди педагогов-практиков применяемых средств обучения в сторону информационных, мультимедийных средств. Автор работы выдвигает предположение о том, что по-прежнему важным является сохранение здоровья детей, привлечение интереса обучающихся к изучению иностранного языка через печатные дидактические материалы, не исключая при этом возможности оснащения последних специальными кодами для подключения к сети Интернет, поиска дополнительной информации, онлайн упражнений для языковой тренировки. Цель исследования – раскрыть актуальность идеи внедрения интерактивных фолдеров в процесс обучения английскому языку через обоснование методических рекомендаций по разработке проектов-примеров интерактивных фолдеров и заданий к ним. Методами проведенного исследования являются метод логико-теоретического анализа научной литературы, посвященной проблеме интерактивности в образовательном процессе, инноваций в образовании; метод систематизации и обобщения данных теоретических источников, методы индукции и дедукции, метод аналитического обобщения, метод интерпретации результатов первичной апробации. Авторами представлены основные принципы, на которых базируется проектировка интерактивных фолдеров в обучении иностранному языку, языковые, условно-речевые, речевые упражнения для реализации потенциала интерактивных фолдеров на разных уровнях общего образования. Исследованы частично применяемые в РФ, папки с заданиями-играми, которые находят свое (несистемное) применение в сфере обучения дошкольников, в реализации методик раннего развития. Сделан вывод о том, что в обучении английскому языку такие дидактические разработки до сих пор не получили широкого распространения. Особое внимание уделяется необходимости системного применения интерактивных фолдеров в процессе работы над различными темами на уроках английского языка, в том числе, в качестве инструмента развития аспектных языковых навыков. Автор делает вывод о высоком потенциале реализации интерактивных фолдеров в иноязычном образовании в Российской школе. Рассматривается возможность использования QR кодов для расширения круга возможностей работы с представленной дидактической разработкой.

Предлагается проектирование интерактивных фолдеров в корреляции с различными учебно-методическими комплексами, для каждого конкретного года обучения английскому языку.

Ключевые слова: интерактивность процесса обучения, дидактический инструмент, принцип обучения, интерактивный фолдер, естественная мотивация, коммуникативная компетенция, дидактическая игра.

Annotation. The paper substantiates the relevance of designing and introducing of interactive folders into pedagogical practice as tools of intensifying the process of foreign language teaching, which is especially significant in the context of a growing popularity of the information and multimedia means usage. The author suggests that it is still important to preserve the health of children, to attract students' interest to foreign language learning through printed teaching materials, while not excluding the possibility of adding to the latter special codes (QR codes) for Internet connection, searching for additional information, exercises for language training. The purpose of the article is to reveal the importance of the idea of introducing interactive folders into the English teaching process through the recommendations of projects-examples of interactive folders planning development. The research methods are the method of logical-theoretical analysis of scientific literature devoted to the problem of interactivity of the educational process, innovations in education; parametric analysis, content analysis, the method of systematization and generalization of theoretical sources data, methods of induction and deduction, the method of analytical generalization, method of interpreting the results of primary testing. The basic principles on which the design of interactive folders in teaching a foreign language is based, aspect, semi-communicative, communicative exercises for uncovering the potential of interactive folders at different levels of general education are presented. Partially used in the Russian Federation, folders with attention-grabbing tasks-games find their application in the field of teaching preschoolers, in the process of early development, however, in teaching English, such educational tools have not yet become widespread. Particular attention is paid to the need for systematic use of interactive folders in the process of working on various topics at the lessons of English, as well as a tool of linguistic skills development. The author concludes that there is a high potential for the implementation of interactive folders in the foreign language teaching in Russian schools. The possibility of using QR codes to expand the range of opportunities for working with the presented educational tool is being considered. It is proposed to design interactive folders in correlation with various educational and methodological complexes.

Key words: interactivity of the learning process, educational tool, teaching principle, interactive folder, natural motivation, communicative competence, didactic game.

Введение. В условиях актуальных изменений сферы образования, касающихся внедрения новых компьютерных программ, привлечения ресурсов сети Интернет, информационных технологий, включения современных технических средств (планшетов, смартфонов, шлемов дополненной и виртуальной реальности) в образовательный процесс, мотивирующие печатные издания постепенно теряют свою популярность и значимость.

Несомненно, развитие компетенции в области владения информационно-коммуникационными средствами – одна из важнейших задач при формировании личности будущего выпускника школы. Сегодня ясно, что у школы нет иной альтернативы, кроме радикального изменения содержания, методов и организационных форм обучения, использования новых информационных технологий. Однако использование традиционных дидактических разработок, представленных на бумажных носителях, остается приоритетным в условиях российской школы.

Последнее продиктовано не только негативными факторами, например, недостаточной оснащенностью школ техническими средствами и высокоскоростным подключением к сети Интернет, но и необходимостью сохранения здоровья, в том числе, зрения, обучающихся, привлечения в учебных процесс средств, предоставляющих возможность тактильных ощущений, снятия “лишнего” напряжения, повышения мотивации через непосредственное влияние на органы чувств обучающихся не излучающими, а отражающими свет средствами.

Изложение основного материала статьи. Изучением развития иноязычной коммуникативной компетенции и ее составляющих на уроках английского языка в настоящее время занимаются исследователи М.М. Абдусаламов, Ю.В. Плеханова, Т.С. Садковская, С.Н. Сардарова и проч. [6-8]. Вопросы разработки эффективных раздаточных дидактических материалов и применения нетехнических средств наглядности в обучении английскому языку, проблеме применения дидактических игр посвящены работы Т.Ю. Журиной, А.С. Кисельникова, В.Н. Семерджи, Е.И. Шеваршиновой и других исследователей [1; 3; 9; 14].

Однако, учитывая результаты анализа научно-методической литературы, можно утверждать недостаточную разработанность проблемы проектирования дидактических папок (фолдеров) для развития иноязычных аспектных и речевых умений и навыков обучающихся и приёмов работы с данными папками.

Основными требованиями к условиям процесса обучения иностранному языку в школе, является постоянное сохранение высокого уровня мотивации обучающихся, а также вовлечение обучающихся в процесс изучения и применения иностранного языка. Естественная мотивация – базис для вовлечения учащихся в освоение содержания образования. В основе интерактивного обучения, лежит такая организация учебного процесса, при котором, обучающиеся вовлекаются в образовательный процесс в равной степени, получают возможность проявить себя в полной мере. Условия эти, в последнее время, чаще всего создаются педагогами-практиками посредством реализации возможностей информационных технологий и мультимедиа, большое количество ученых посвящают свои работы именно применению сети Интернет, современных средств связи в обучении. Однако, вне поля внимания исследователей и практикующих специалистов остается возможность разработки эффективных, интегрированных в образовательный процесс, но потенциально возможных для использования в качестве самостоятельных средств развития языковых навыков обучающихся, формирования иноязычной коммуникативной компетенции интерактивных фолдеров.

Под дидактическим материалом вслед за В.Б. Моисеевым мы понимаем особый вид пособий для учебных занятий, использование которых способствует активизации познавательной деятельности обучаемых, экономии учебного времени [5]. Рассматривая дидактическую игру как разновидность игр, специально разрабатываемых педагогической наукой в целях обучения и воспитания детей, мы ориентируемся в контексте данного исследования на материальной стороне дидактической игры, ее физической репрезентации в виде наглядной разработки с упражнениями, мотивирующими заданиями.

Интерактивный фолдер – это дидактическая разработка, представленная на бумажном носителе дидактическая игра, инструмент обучения иностранному языку, позволяющий решать несколько дидактических задач одновременно, добываясь, в том числе, повышения естественного интереса и учебной мотивации обучающихся.

По результатам теоретического анализа исследований отечественных ученых последних лет, а также при учете традиционных представлений ведущих ученых-методистов, занимающихся изучением методики обучения иностранным языкам, авторами работы были сформулированы основные принципы, которые должны быть реализованы при проектировании дидактических разработок (интерактивных фолдеров), применяемых в процессе обучения английскому языку в первоочередном порядке:

1. Принципы сознательности и осознанности, при реализации которых предполагается не только осознанность с точки зрения понимания изучаемого материала, грамматических структур, лексических единиц, но и сознательность с точки зрения подхода самого обучающегося к образовательному процессу. Через осознание значений и функций к автоматическому решению коммуникативных задач посредством освоенных структур, клише, слов и выражений.

2. Принцип развития мотивации и поддержания естественного интереса обучающихся. Любое упражнение, аудиторное или предполагающее самостоятельную работу дома, дополнительные занятия помимо школьной программы – все это должно восприниматься обучающимся как мотивирующую, влекущую за собой желание продолжать овладение английским языком деятельность.

3. Принцип учета личностных характеристик, интересов и способностей обучающихся.

4. Принцип наглядности. Особенно актуален учет данного принципа при ориентации на три типа обучающихся в соответствии с каналом восприятия информации. «Обучающийся-визуал» лучше запоминает визуальную информацию, «аудиал» восприимчив к аудио источникам, а для «кинестета» важно чувственно-двигательное осознание содержания обучения.

5. Принцип сочетания вербальной и невербальной составляющей презентации компонентов содержания обучения. Схематичность, необходимость переработки информации из графической в вербальную и наоборот, сочетание вербальной и невербальной составляющей в презентации содержания обучения напрямую связано с принципом наглядности.

6. Принцип функциональности, коммуникативности. Данный принцип предполагает обучение английскому языку как средству решения коммуникативных задач, достижения коммуникативных целей в процессе непосредственной и опосредованной коммуникации.

7. Принцип репетитивности. Постоянное повторение структур, клише, аспектных единиц в варьирующихся ситуациях коммуникации позволяет овладеть ими в полной мере.

8. Принцип приоритизации устного опережения.

9. Принцип эвристичности. Новизна и непроизвольное запоминание играют важнейшую роль как в условиях овладения языком в реальной жизни, так и в процессе обучения. Этот принцип не противоречит, а сосуществует с принципом осознанности и сознательности.

10. Принцип программируемости обучения.

11. Принцип комплексного развития когнитивных умений, воображения и творчества обучающихся.

Помимо вышеперечисленного, при разработке дидактического материала следует опираться на ключевые компоненты ведущих подходов к разработке концептуальных основ урока иностранного языка: «образование в течение всей жизни»; персонализированное обучение, предполагающий тьюторскую поддержку обучающихся в процессе преподавания иностранных языков и культур, а также системный учет особенностей индивидуально-личностных и культурных характеристик; практико-ориентированное обучение [4, С. 218]. Интерактивный фолдер, позволяя учитывать требование реализации приведенных выше принципов должен, помимо всего прочего, обладать яркими, красочными иллюстрациями и предлагать различные виды действий в рамках одного варианта разработки.

Приведем пример сочетающихся заданий по теме «Транспорт. Виды транспорта» (рисунок 1):

1. Take out a card, read a definition / description and let your groupmates guess the means of transport (use the example).
2. Say what means of transport or a vehicle can be used in the pictures (give your reasons).
3. Look at the picture, describe what is happening and choose a means of transport or vehicle to help people (use the example).
4. Look at the row of different vehicles, choose the odd one, explain your opinion (use the example).
5. Spin the wheel, stop, name the means of transport and mark it as “(on) land transport”, “air transport”, “water transport”, “underwater vehicle”, “space transport” or “underground vehicle” (use the example).
6. Find the objects in the picture and say what special services need them in their work (use the example).

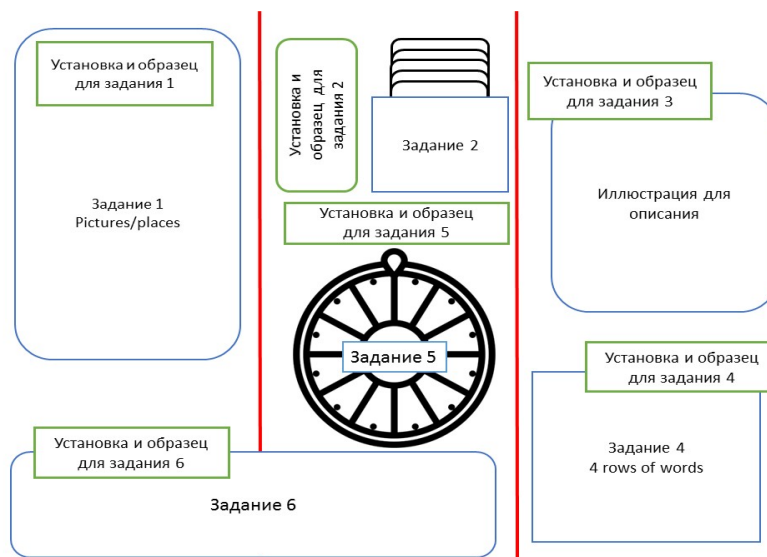


Рисунок 1. Макет интерактивного фолдера для работы на уроках английского языка по теме «Транспорт. Виды транспорта»

Представим в качестве примера задания к разработке по теме «Tenses. Active voice» на макете-схеме фолдера (рисунок 2).

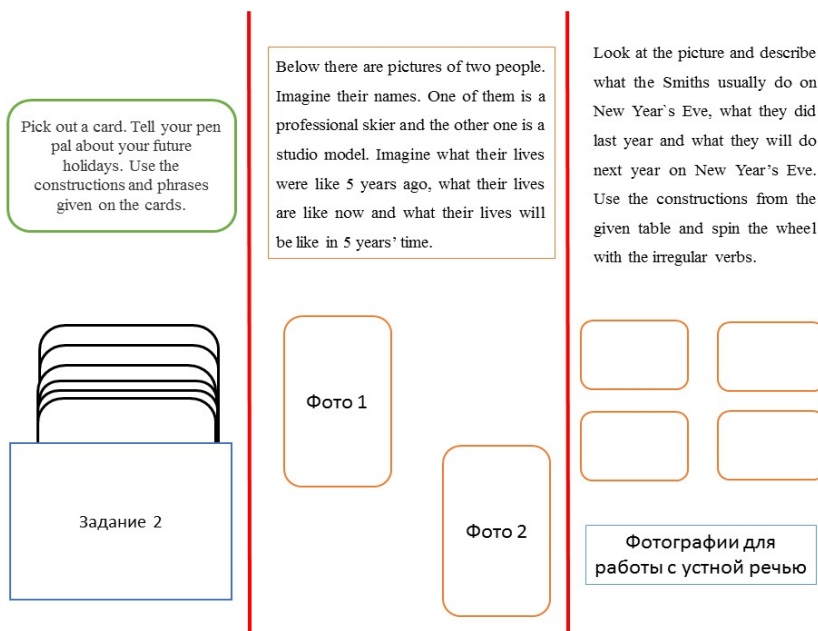


Рисунок 2. Макет интерактивного фолдера для работы на уроках английского языка по теме «Времена английского глагола»

Не менее важной является разработка фолдеров для обучающихся уровней основного общего и среднего образования общего образования. Особенно актуальным в современном мире представляется обучение школьников бережному отношению к окружающей среде, миру вокруг (рисунок 3).

1. There are a lot of problems facing people on our planet Earth nowadays. Pick out a card. Examine the picture and name the problem that demands the world action. In short, describe the causes and possible ways out.
2. Spin the wheel, choose debatable problem to discuss and resolve.
3. Match the causes and the results of the environmental pollution.
4. Look at the pictures, follow the connections between the types of pollutants, ways they are produced, time to biodegrade the material and ways to make them innocuous (harmless).
5. Read the Code of ecological rules. Correct the mistakes (there can be both grammatical mistakes and semantic ones), choose the best rules, add your own and comment on them.

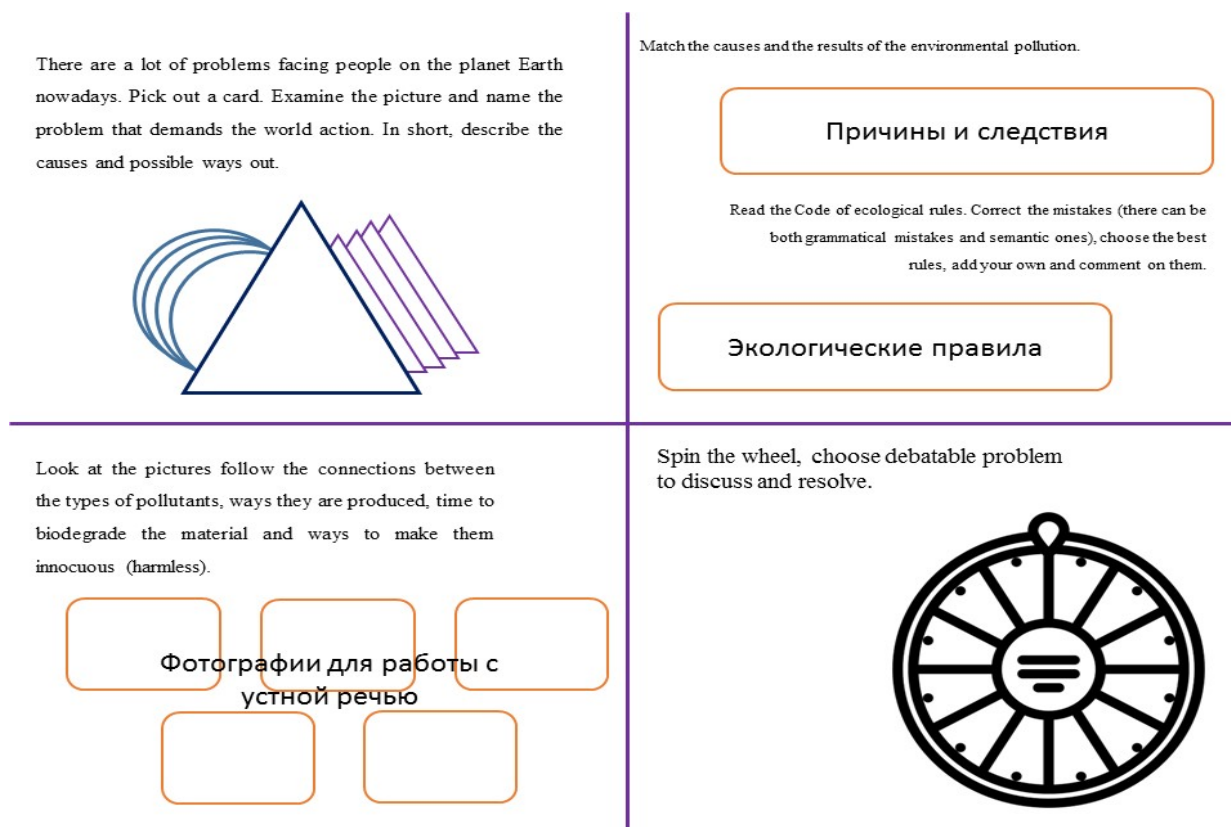


Рисунок 3. Макет интерактивного фолдера для работы на уроках английского языка по теме «Окружающий мир»

Выводы. Итак, обеспечение учебно-методического сопровождения школьников в процессе изучения английского языка возможно через применение интерактивных фолдеров, наглядных материалов, разработанных в соответствии с принципами обучения английскому языку, для создания условий сохранения и повышения уровня мотивации обучающихся к изучению иностранного языка на уроках и во внеурочное время.

Однако, эффективность данной разработки не подразумевает отказа от использования информационных технологий, под которыми авторы понимают процессы, методы поиска, сбора, хранения, обработки, предоставления, распространения информации и способы осуществления таких процессов и методов в обучении английскому языку, в том числе, при применении интерактивных фолдеров [13]. Для дальнейшей работы с последними предполагается применение QR-кодов, считывая которые при помощи смартфонов, обучающиеся получают доступ к дополнительной информации, сайтам с транскрипцией и дефинициями необходимых слов, иллюстрациями.

Литература:

1. Журина, Т.Ю. Английский язык. Тренировочные задания и упражнения к УМК О.В. Афанасьевой, И.В. Михеевой "Новый курс английского языка для российских школ". 5-6 классы. 1-2-й годы обучения / Т.Ю. Журина. – М.: Дрофа, 2010. – 141 с.
2. Комарова, Ю.А. Английский язык. учебник для 4 класса общеобразовательных учреждений / Ю.А. Комарова, И.В. Ларионова, Ж. Перретт. – М.: «Русское слово – учебник»: 2017. – 119 с.
3. Кисельников, А.С. Изоморфизм учебно-дидактических экзаменационных текстов раздела "чтение" (на материале языковых испытаний ТРКИ-2, ЕГЭ по английскому языку и FCE) / А.С. Кисельников // Новые тенденции развития гуманитарных наук: Сборник научных трудов по итогам международной научно-практической конференции. – 2014. – С. 36-41
4. Логина, М.В. Особенности преподавания иностранного языка с учетом вызовов системы образования в эпоху цифровой экономики / М.В. Логина // Образование и Право. – 2020. – № 2. – С. 217-219
5. Моисеев, В.Б. Информационные технологии в системе высшего образования / В.Б. Моисеев. – Пенза, 2002. – 118 с.
6. Плеханова, Ю.В. Использование социальных медиа для развития иноязычной коммуникативной компетенции обучающихся [Электронный ресурс] / Ю.В. Плеханова // Мир науки. Педагогика и психология. – 2020. – Т. 2. – №2. – URL: https://www.elibrary.ru/download/elibrary_43171392_50342843.pdf (дата обращения: 23.07.2021)
7. Садковская, Т.С. Инновационный подход в обучении иноязычному говорению с целью развития коммуникативной компетенции школьников / Т.С. Садковская // Вестник научного общества студентов, аспирантов и молодых ученых. – 2021. – №1. – С. 53-59
8. Сардарова, С.Н. Дискуссия как эффективный инструмент формирования иноязычной коммуникативной компетенции и познавательного развития учащихся / С.Н. Сардарова, М.М. Абдусаламов // Мир науки, культуры, образования. – 2021. – №3. – С. 196-199
9. Семерджики, В.Н. Дидактический текст по иностранному языку как креолизованный текст (на материале современных учебников английского и русского языков) / В.Н. Семерджики // Вестник воронежского государственного университета. Серия: лингвистика и межкультурная коммуникация. – 2014. – №1. – С. 146-149
10. Федеральный государственный образовательный стандарт начального общего образования (в ред. Приказов Минпросвещения России от 31.05.2021 № 286) [Электронный ресурс] // Официальный интернет-портал правовой информации. Режим доступа: <http://publication.pravo.gov.ru/Document/View/0001202107050028> (дата обращения: 26.11.2021)
11. Федеральный государственный образовательный стандарт основного общего образования (в ред. Приказов Минпросвещения России от 31.05.2021 № 287) [Электронный ресурс] // Официальный интернет-портал правовой информации. Режим доступа: <http://publication.pravo.gov.ru/Document/View/0001202107050027> (дата обращения: 26.11.2021)
12. ФГОС [Электронный ресурс] // Федеральные государственные образовательные стандарты. Режим доступа: <https://fgos.ru/> (дата обращения: 23.09.2021)
13. Федеральный закон от 27.07.2006 № 149-ФЗ (ред. от 09.03.2021) «Об информации, информационных технологиях и о защите информации» (с изм. и доп., вступ. в силу с 20.03.2021). Ст. 2 [Электронный ресурс] // КонсультантПлюс. URL: http://www.consultant.ru/document/cons_doc_LAW_61798/c5051782233acca771e9adb35b47d3fb82c9ff1c/ (дата обращения: 23.03.2021)
14. Шеваршинова, Е.И. Использование лингводидактического потенциала печатных медиатекстов в процессе обучения английскому языку в школе и вузе / Е.И. Шеваршинова // Проблемы современной лингводидактики. – 2021. – №17. – С. 45-51
15. Handoutsonline [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <https://handoutsonline.com/> (дата обращения: 03.01.2023)

Педагогика

УДК 377.1

преподаватель кафедры физической подготовки Кочнев Иван Юрьевич

Казанский юридический институт МВД РФ (г. Казань);

**кандидат педагогических наук, доцент, заместитель
начальника кафедры Рыбалкин Дмитрий Александрович**

Казанский юридический институт МВД РФ (г. Казань);

**кандидат педагогических наук, доцент кафедры
общеобразовательных дисциплин Романюк Оксана Николаевна**

Казанский филиал ФГБОУ ВО «Российский государственный университет правосудия» (г. Казань)

ДИАГНОСТИЧЕСКИЕ ОСНОВАНИЯ ОПРЕДЕЛЕНИЯ ПЕДАГОГИЧЕСКИХ УСЛОВИЙ ВОСПИТАНИЯ ЛИЧНОСТИ БЕЗОПАСНОГО ТИПА У КУРСАНТОВ И СЛУШАТЕЛЕЙ ВУЗОВ МВД РФ

Аннотация. Безопасное поведение является основополагающим критерием личности курсанта и слушателя вуза МВД РФ. На формирование личности безопасного типа поведения важно опираться, начиная с первого курса обучения. Для определения уровня данного критерия важно проводить диагностические тестирования будущих сотрудников системы МВД РФ для последующей работы по развитию важных качеств и личностных характеристик. Без своевременной диагностики невозможно спрогнозировать и сформировать основы дальнейшей работы с курсантами, так как без реальных данных учебно-воспитательная работа превращается в теорию, утрачивая свою практическую направленность. В статье дается понятие личности безопасного типа поведения курсантов и слушателей вузов МВД. Также определяются компоненты безопасного типа поведения. На основании выделенных компонентов, выделяются педагогические условия

безопасного типа поведения будущих сотрудников системы МВД РФ. Обосновывается важность и необходимость диагностических исследования личности безопасного типа поведения среди курсантов и слушателей. На основе этого исследования был сделан вывод, что существует ряд личностных характеристик, которые могут обеспечить условия личности безопасного типа поведения при выполнении профессиональных задач. Но важны не только личностные характеристики курсантов и слушателей вузов МВД РФ, но и те, которые приобретаются в процессе обучения. Практическое значение статьи заключается в том, что она может служить четким пониманием того, что личные качества будущих сотрудников системы МВД РФ важно диагностировать для дальнейшего улучшения учебно-воспитательного процесса, непосредственно направленного на формирование и развития личности безопасного типа поведения.

Ключевые слова: курсанты вузов МВД РФ, личностные характеристики, личность безопасного типа поведения, компоненты личности безопасного типа поведения, педагогические условия, диагностические основания.

Annotation. Safe behavior is a fundamental criterion of the personality of a cadet and a student of the University of the Ministry of Internal Affairs of the Russian Federation. It is important to rely on the formation of a personality of a safe type of behavior, starting from the first year of training. To determine the level of this criterion, it is important to conduct diagnostic tests of future employees of the Ministry of Internal Affairs of the Russian Federation for subsequent work on the development of important qualities and personal characteristics. Without timely diagnostics, it is impossible to predict and form the basis for further work with cadets, since without real data, educational work turns into theory, losing its practical orientation. The article gives the concept of the personality of a safe type of behavior of cadets and students of universities of the Ministry of Internal Affairs. The components of a safe type of behavior are also defined. Based on the selected components, the pedagogical conditions of the safe type of behavior of future employees of the Ministry of Internal Affairs of the Russian Federation are highlighted. The importance and necessity of diagnostic studies of the personality of a safe type of behavior among cadets and trainees is substantiated. Based on this study, it was concluded that there are a number of personal characteristics that can provide conditions for a person of a safe type of behavior when performing professional tasks. But not only the personal characteristics of cadets and students of the universities of the Ministry of Internal Affairs of the Russian Federation are important, but also those that are acquired in the learning process. The practical significance of the article lies in the fact that it can serve as a clear understanding that it is important to diagnose the personal qualities of future employees of the Ministry of Internal Affairs of the Russian Federation in order to further improve the educational process directly aimed at the formation and development of a safe type of behavior personality.

Key words: cadets of the universities of the Ministry of Internal Affairs of the Russian Federation, personal characteristics, the personality of the safe type of behavior, components of the personality of the safe type of behavior, pedagogical conditions, diagnostic grounds.

Введение. В современных реалиях к выпускникам вузов МВД РФ предъявляются строгие требования, среди которых особенно следует отметить психологическую устойчивость и безопасность личности будущих сотрудников силовых ведомств. В образовательной системе должны быть разработаны методики диагностических исследований, основанные на педагогических условиях воспитания личности безопасного типа поведения у курсантов и слушателей, так без проведения диагностик невозможно безошибочно спрогнозировать пути и методы учебно-воспитательной работы по формированию правильного психологического поведения у данной категории обучающихся.

Изложение основного материала статьи. Безопасность личности является насущной проблемой современного общества, поскольку глобализация и научно-технические процессы представляют собой угрозу для психологической устойчивости личности и порождают различные конфликты между людьми различного характера.

На нынешнем этапе социального развития и повышения опасности вопросы обеспечения личности безопасного типа поведения важно учитывать в профессиональной деятельности [8, С. 2].

По мнению А.Я. Коджаспирова, личность безопасного типа поведения – это личность, ориентированная на гуманистические отношения с окружающими, способная вести продуктивную деятельность по поддержанию психического и физического здоровья, защите социума от внешних угроз. Личность с безопасным типом поведения может предвидеть, избегать, анализировать риски и при необходимости предпринимать необходимые разумные действия [2, С. 230].

Г.Т. Саркисян считает, что личность безопасного поведения должна обладать определенной степенью психологической стабильности. Это устойчивые мотивы поведения, ориентированные на социальные установки и нормы поведения, осознание возможных внешних угроз. Психологическая устойчивость объясняется предвидением угрозы, то есть осознанием возможности избежать опасности [7, С. 17].

Таким образом, рассмотрев ключевые определения, мы можем сделать вывод, что личность безопасного типа - это личность, осознанно обладающая культурой безопасности, владеющая методами прогнозирования, предвидения и выхода из опасных ситуаций.

Личность безопасного типа поведения является одной из важнейших характеристик будущего сотрудника системы МВД РФ, следовательно, к ее формированию и развитию необходимо приступать с первого курса.

Можно выделить три компонента личности безопасного типа поведения курсантов и слушателей вузов МВД РФ:

– познавательный (понимание возможности возникновения чрезвычайных ситуаций, осознание важности безопасного поведения при выполнении поставленных задач);

– эмоционально-оценочный (внутреннее отношение к модели безопасного типа поведения);

– поведенческий (стремление к осуществлению политики безопасного поведения во время решения служебных задач).

Формирование устойчивых подходов к решению профессионально ориентированных задач среди сотрудников системы МВД РФ требует одновременной подготовки к реагированию на ситуации риска, преодолению чувства опасности перед ситуацией и развития прогнозного потенциала и поведенческой бдительности [1, С. 100].

Для обеспечения факторов, способствующих развитию качеств безопасного типа поведения у курсантов, важна своевременная диагностика. Результаты диагностических исследований необходимы для определения педагогических условий воспитания психологически устойчивых будущих сотрудников системы МВД РФ.

Рассмотрим распространенные диагностические методики, применяемые для исследования безопасного типа поведения среди курсантов и слушателей вузов МВД РФ.

1. Анкета оценки нервно-психической устойчивости «Прогноз» [6].

Опросник состоит из 84 вопросов. В результате прохождения диагностики, у курсантов могут фиксироваться следующие уровни:

1) низкий уровень устойчивости – вероятность нервно-психических срывов находится на высоком уровне. Требуется дополнительное медицинское обследование психиатра, невропатолога.

2) средний уровень устойчивости – нервно-психические срывы могут проявляться в состоянии повышенной опасности.

3) высокий уровень устойчивости – вероятность нервно-психических срывов низкая.

2. Опросник «Определение нервно-психического напряжения» (автор Т.А. Немчин) [5].

Опросник состоит из 30 признаков. По результатам опроса выделяются следующие диапазоны нервно-психического напряжения.

- слабое напряжение;
- умеренное или «значительное» напряжение;
- чрезмерное или «резко выраженное» напряжение.

3. Методика измерения уровня тревожности Тейлора (адаптация Т.А. Немчинова) [4].

Анкета состоит из 50 утверждений. Для удобства использования каждое утверждение предоставляется на индивидуальной карте.

В результате выделяются следующие виды тревожности: высокая, средняя и низкая.

4. Тест жизнестойкости С. Мадди, адаптация Д.А. Леонтьева, Е.И. Рассказовой [3].

Опросник предназначен для оценки способности и готовности отдельных лиц к активной деятельности в стрессовых и сложных ситуациях.

Шкала «Степень участия» определяет степень удовлетворенности индивида своей деятельностью. Если вовлеченность высокоразвита, то личность наслаждается своей деятельностью и чувствует себя уверенно.

Шкала «Контроль» определяет степень контроля за тем, что происходит с человеком. Если у человека высокие показатели в заданном масштабе, то он убежден, что контроль дает возможность влиять на результат происходящего.

Шкала «Принятие риска» описывает уверенность личности в том, что все происходящее способствует его развитию через знания, полученные опытным путем.

Шкала «жизнестойкости» описывает личностное умение препятствовать стрессовым ситуациям за счет стойкого самообладания.

Кроме вышеперечисленных методик, существует немало способов и диагностик определения типа личности безопасного типа поведения у будущих сотрудников системы МВД РФ.

По нашему мнению, для диагностики безопасного типа поведения наиболее подходящими являются методика «Прогноз» и тест жизнестойкости.

Для выделения необходимых педагогических условий воспитания личности безопасного типа поведения, во Всероссийском институте повышения квалификации сотрудников МВД России филиал в г. Набережные Челны была проведена диагностика слушателей и курсантов по методике «Прогноз» и тесту жизнестойкости.

Выборка составила: 20 курсантов и слушателей 1 курса и 20 курсантов и слушателей 5 курса.

В таблице 1 представлены результаты исследования.

Таблица 1

Распределение уровней безопасного типа поведения у курсантов и слушателей 1 курса

Компонент	Низкий уровень		Средний уровень		Высокий уровень	
	Кол-во	%	Кол-во	%	Кол-во	%
Методика «Прогноз»						
НПУ	5	25	5	25	10	50
Тест жизнестойкости						
Степень участия	6	30	13	65	1	5
Контроль	1	5	16	80	3	15
Принятие риска	2	10	13	65	5	25
Жизнестойкость	1	5	18	90	1	5

Таким образом, у 50% курсантов и слушателей 1 курса высокий уровень НПУ. У 50% выявлен средний и низкий уровни НПУ.

30% курсантов первого курса и слушателей имели низкий уровень степени участия, 65% показали средний уровень, и один испытуемый (5%) показал низкий уровень степени участия.

Низкий уровень контроля обнаружен у одного испытуемого (5%), средний уровень контроля у большинства респондентов - 80% (16 испытуемых), высокий у 15%.

Низкий уровень принятия риска был выявлен у 2 испытуемых (10%), высокий - у 25% (5 испытуемых), средний у 65% (13 испытуемых).

Жизнестойкость у 90% курсантов и слушателей 1 курса находится на среднем уровне.

Далее рассмотрим результаты по данным методикам у курсантов и слушателей 5 курса (таблица 2).

Таблица 2

Распределение уровней безопасного типа поведения у курсантов и слушателей 5 курса

Компонент	Низкий уровень		Средний уровень		Высокий уровень	
	Кол-во	%	Кол-во	%	Кол-во	%
Методика «Прогноз»						
НПУ	0	0	3	15	17	85
Тест жизнестойкости						
Степень участия	3	15	15	75	2	10
Контроль	0	0	11	55	9	45
Принятие риска	2	10	9	45	9	45
Жизнестойкость	1	5	14	70	5	25

Таким образом, большинство курсантов и слушателей 5 курса (85%) имеют высокий уровень НПУ. У 15% испытуемых НПУ на среднем уровне, низкий уровень выявлен не был.

Низкий уровень степени участия среди курсантов и слушателей 5 курса составляет 15%, средний – 75%, высокий – 10%.

Средний уровень контроля у большинства испытуемых – 55%, высокий – у 45%, низкий уровень выявлен не был.

Низкий уровень принятия риска был диагностирован у 10% испытуемых, средний уровень, также, как и высокий у 45%.

Уровень жизнестойкости у подавляющего большинства слушателей и курсантов 5 курса был диагностирован, как средний (70%). Высокий уровень диагностирован у 5 испытуемых (25%), и лишь у одного испытуемого был диагностирован низкий уровень.

Таким образом, подавляющее большинство курсантов и слушателей 5 курса имеют высокий уровень НПУ. На среднем уровне у большинства испытуемых диагностирована степень участия, контроль, жизнестойкость.

Исходя из результатов исследования, можно с уверенностью говорить о том, что у курсантов и слушателей 1 курса уровень безопасности поведения находится на низком и среднем уровнях, к концу обучения в вузе данные показатели выравниваются в сторону высокого уровня.

Таким образом, мы можем выделить следующие педагогические условия воспитания личности безопасного типа поведения у курсантов и слушателей вузов МВД РФ:

– формирование стремления решительно справляться со сложностями профессиональной деятельности; сохранение, продвижение и укрепление традиций системы МВД РФ; формирование авторитетного образа командира в качестве примера выполнения профессиональных задач и т.д.;

– моделирование ответственного поведения курсантов и слушателей вузов МВД РФ в учебном процессе; включение практико-ориентированных видов деятельности, мозговых штурмов и задач ситуационного характера в учебный процесс;

– разработка условий для личностного саморазвития курсантов и слушателей в образовательном процессе, включающем механизмы социализации, такие как социальная роль, подготовка к вхождению в профессиональную деятельность;

– воспитание у курсантов и слушателей основных психологических приемов и методов психологической саморегуляции; развитие у обучающихся умения принимать взвешенные решения в своей повседневной деятельности и в режиме профессиональной деятельности.

Выводы. Личность безопасного типа – это личность, осознанно обладающая культурой безопасности, владеющая методами прогнозирования, предвидения и выхода из опасных ситуаций.

Были выделены три компонента личности безопасного типа поведения курсантов и слушателей вузов МВД РФ: познавательный, эмоционально-оценочный и поведенческий.

Рассмотрев распространенные диагностические методики, применяемые для исследования безопасного типа поведения среди курсантов и слушателей ВУЗов МВД РФ, были отобраны две методики для проведения диагностики:

1. Анкета оценки нервно-психической устойчивости «Прогноз».

2. Тест жизнестойкости С. Мадди.

Для выделения необходимых педагогических условий воспитания личности безопасного типа поведения, была проведена диагностика слушателей и курсантов первых и пятых курсов по методике «Прогноз» и тесту жизнестойкости. Диагностика проводилась на базе Всероссийского института повышения квалификации сотрудников МВД России филиал в г. Набережные Челны.

По результатам исследования, мы пришли к выводу, что у курсантов и слушателей 1 курса уровень безопасности поведения находится на низком и среднем уровнях, к концу обучения в вузе данные показатели выравниваются в сторону высокого уровня. Были выделены педагогические условия воспитания личности безопасного типа поведения у курсантов и слушателей вузов МВД РФ.

Резюмируя итог исследования, важно подчеркнуть, что подготовка в ВУЗах является важным этапом процесса воспитания личности безопасного поведения будущих сотрудников МВД РФ. Здесь происходит интенсивное формирование профессиональных важных качеств, знаний и навыков, профессиональное личностное развитие будущих специалистов. Поэтому в действующей системе военно-профессиональной подготовки необходимо совершенствовать уровень диагностики развития личностных качеств, важных для профессиональной деятельности, усиливать профессиональный психологический отбор, оказывать своевременную психологическую и педагогическую поддержку для эффективного профессионального и личностного развития курсантов и слушателей вузов системы МВД РФ.

Литература:

1. Губенков, А.О. К вопросу о формировании и развитии психологической безопасности личности сотрудника органов внутренних дел / А.О. Губенков // Автономия личности. – 2022. – №1(27). – С. 98-106

2. Коджаспиров, А.Ю. Формирование личности безопасного типа поведения у школьников как одно из условий комфортности образовательной среды / А.Ю. Коджаспиров, Г.М. Коджаспиров // Перспективы науки и образования. – 2019. – № 1 (37). – С. 223-235

3. Леонтьев, Д.А. Тест жизнестойкости / Д.А. Леонтьев, Е.И. Рассказова. – М.: Смысл, 2020. – 63 с.

4. Личностная шкала проявлений тревоги (Дж. Тейлор, адаптация Т.А. Немчина) / Диагностика эмоционально-нравственного развития // ред. и сост. И.Б. Дерманова. – СПб: Питер, 2022. – С. 126-128

5. Немчин, Т.А. Состояния нервно-психического напряжения / Т.А. Немчин. – СПб: Питер, 2020. – 166 с.

6. Рыбников, В.Ю. Экспресс-методика "Прогноз-2" для оценки нервно-психической неустойчивости кандидатов на учебу в ВУЗ / В.Ю. Рыбников // Тез. докл. на I всер. совещании. – М.: Воениздат, 1990. – С. 132-135

7. Саркисян, Г.Т. Личность безопасного типа поведения / Г.Т. Саркисян // Молодой ученый. – 2020. – № 49.1 (339.1). – С. 16-17

8. Шуайбова, М.О. Условия формирования личности безопасного типа поведения / М.О. Шуайбова, И.А. Алимова // Известия ДГПУ. – 2018. – Т.12, № 4. – С. 1-7

ФОРМИРОВАНИЕ У ОБУЧАЮЩИХСЯ ЗДОРОВОГО ОБРАЗА ЖИЗНИ

Аннотация. Статья посвящена осмыслению такого полизначного понятия, как «здоровый образ жизни». Автор представил анализ дефиниций в психолого-педагогической литературе. Особое внимание в статье уделяется младшему школьному возрасту. Именно в этот период происходит формирование основных компонентов ЗОЖ. В статье актуализирована роль начальной школы в формировании и сохранении здоровья подрастающего поколения. Особое место занимает социальный проект «Мы выбираем здоровый образ жизни!». Основная цель статьи – представление материалов по изучению уровней сформированности здорового образа жизни у обучающихся. Автором предложен перечень мероприятий для проведения с детьми. Отмечена важность сотрудничества педагогов с детьми и их родителями в вопросах здоровья. Доказан положительный результат включения детей в социально-значимую деятельность для формирования здорового образа жизни.

Ключевые слова: здоровый образ жизни, обучающиеся, младший школьник, формирование здорового образа жизни, уровень сформированности представлений о здоровом образе жизни.

Annotation. The article is devoted to the comprehension of such a polysemous concept as "healthy lifestyle". The author presented an analysis of definitions in psychological and pedagogical literature. Special attention in the article is paid to primary school age. It is during this period that the formation of the main components of healthy lifestyle takes place. The article actualizes the role of primary school in the formation and preservation of the health of the younger generation. A special place is occupied by the social project "We choose a healthy lifestyle!". The main purpose of the article is to present materials on the study of the levels of formation of a healthy lifestyle among students. The author offers a list of activities for children. The importance of teachers' cooperation with children and their parents in health issues was noted. The positive result of the inclusion of children in socially significant activities for the formation of a healthy lifestyle has been proved.

Key words: healthy lifestyle, students, junior high school student, formation of a healthy lifestyle, the level of formation of ideas about a healthy lifestyle.

Введение. В процессе обучения и воспитания школьников в соответствии с требованиями ФГОС осуществляется становление личности ребенка, его мировоззрения, духовно-нравственных основ.

В Законе «Об образовании в РФ» отмечается, что нужно стремиться формировать у обучающихся основы здорового образа жизни на всех возрастных этапах. Также в законе указывается на ответственность образовательной организации и учителей за охрану и укрепление здоровья обучающихся [6, С. 78].

Современный человек рассматривает данное понятие с исторической, социокультурной, валеологической, педагогической и др. точек зрения, акцентируя внимание на различных аспектах данной проблемы.

Изложение основного материала статьи. На современном этапе развития общества термин «здоровый образ жизни» прочно вошел в обиход каждого человека. Однако его трактовка полизначна. В современной науке насчитывается огромное количество определений, отражающих в не полной мере сущность данного понятия.

Многие ученые прошлого и современности занимались разработкой различных его аспектов, в частности: А.И. Антонов, И.В. Журавлева, В.П. Петленко, Е.Л. Семенова, Г.И. Царегородцев и др.

Ученые отмечают, что понятие «здоровый образ жизни» появилось лишь в конце XX века, под которым понимали «режим ограничений и нагрузок – образ жизни, обеспечивающий здоровье» [1, С. 48].

Дудченко З.Ф. определяет «здоровый образ жизни личности как активность личности, которая использует предоставляемые ей возможности в интересах здоровья, гармоничного психического, физического и духовного развития» [2, С. 358].

Кулагина Л.И. отмечает, что «под формированием здорового образа жизни понимается создание и предоставление населению социальных, политических, экономических и индивидуальных технологий для преодоления жизненных трудностей на производстве и в быту без ущерба для здоровья, личного и общественного благополучия нынешнего и будущего поколения» [5, С. 54]. Следует отметить, что автор акцентирует внимание на внешних условиях, игнорируя ценностное отношение самого человека к здоровью.

Анализ дефиниций показал, что существует множество подходов к пониманию понятия «здоровый образ жизни». Обобщая их, можно утверждать, что ЗОЖ – это активная деятельность каждой личности по улучшению своего здоровья.

Наиболее значимый этап в развитии ЗОЖ – это младший школьный возраст, поскольку именно в это время происходит анатомо-физиологическое, социально-психологическое и личностное становление человека. Ученые отмечают, что этот период детства сензитивен для становления нравственного представления о здоровье личности. По мнению М.Л. Звездиной, «период развития детей младшего школьного возраста должна сформироваться функциональная система здорового образа жизни как жизнеразвивающая цель» [4, С. 9].

Г.К. Зайцев пишет, что «именно в младшем школьном возрасте важно наполнять ценностное отношение к здоровью, так как известно, что это сензитивный период развития моральных установок и нравственного воспитания» [3, С. 62].

В рамках нашего исследования было принято решение о проведении диагностического мониторинга. В исследовании принимало участие по 26 обучающихся в экспериментальной (ЭГ) и контрольной группах (КГ).

Для получения результатов были использованы анкеты: «Выявление уровня знаний о здоровье и здоровом образе жизни» (Ю.В. Науменко) и «Отношение детей к ценности здоровья и здорового образа жизни» (М.В. Гребнева).

Данные первой анкеты: 17 детей (65,4%) в ЭГ и 16 детей (61,5%) в КГ ставят знак «равно» между понятиями: здоровый образ жизни и спорт; 5 детей (19,2%) из ЭГ и 6 детей (23,1%) КГ отождествляют ЗОЖ с правильным питанием; по 4 человека (15,4%) в ЭГ и КГ – с режимными моментами. Свое здоровье оценили так: отличное – 17 человек (65,4%) в ЭГ и 15 (57,7%) в КГ; недостаточно крепкое – 8 человек (30,8%) в ЭГ и 9 (34,6%) в КГ; часто болеющие – 1 ребенок (3,8%) в ЭГ и 2 (7,7%) в КГ. Относительно спорта 12 детей (46,2%) в ЭГ и 14 (53,8%) в КГ ответили, что занимаются в спортивных секциях; 20 детей (76,9%) в ЭГ и 19 (73,1%) в КГ с удовольствием посещают уроки физической культуры, 8 детей (30,8%) в ЭГ и 7 (26,9%) в КГ делают зарядку по утрам; чувство усталости в конце дня ощущает у 22 человек (84,6%) в ЭГ и 23 (88,5%) в КГ. Обобщенные результаты представлены в таблице 1.

Уровни сформированности представлений о здоровом образе жизни по анкете «Выявление уровня знаний о здоровье и здоровом образе жизни» (Ю.В. Науменко)

Уровни	Количество человек		%	
	ЭГ	КГ	ЭГ	КГ
высокий	4 ч.	3 ч.	15,4%	11,5%
средний	9 ч.	11 ч.	34,6%	42,3%
низкий	13 ч.	12 ч.	50%	46,2%

Были выделены три уровня сформированности представлений о здоровом образе жизни: высокий уровень имеют 4 детей (15,4%) в ЭГ и 3 (11,5%) в КГ; средний – 9 (34,6%) в ЭГ и 11 (42,3%) в КГ; низкий – 13 (50%) в ЭГ и 12 (46,2%) в КГ.

Результаты второй анкеты: лишь 8 детей (30,8%) в ЭГ и 9 (34,6%) в КГ выбрали здоровье в иерархии общечеловеческих ценностей; а 13 детей (50%) в ЭГ и 12 (46,2%) в КГ не считают его главным в своей жизни. У 10 детей (38,5%) в ЭГ и 11 (42,3%) в КГ – правильно организован режим дня, а 16 детей (61,5%) в ЭГ и 15 (57,7%) в КГ – его не соблюдают; 8 детей (30,8%) в ЭГ и 9 (34,6%) в КГ – считают занятия спортом не важным. 3 детей (11,5%) в ЭГ и 4 (15,4%) в КГ имеют высокий уровень, поскольку знают законы сохранения здоровья и понимают насколько важно их соблюдать. 13 детей (50%) в ЭГ и 12 (46,1%) в КГ ценность здоровья осознают в неполной мере. У 10 детей (38,5%) в ЭГ и 10 (38,5%) в КГ знания весьма поверхностны. Обобщенные данные представлены в таблице 2.

Таблица 2

Уровни сформированности знаний о здоровом образе жизни по результатам анкеты «Отношение детей к ценности здоровья и здорового образа жизни» (М.В. Гребнева)

Уровни	Количество человек		%	
	ЭГ	КГ	ЭГ	КГ
высокий	12 ч.	13 ч.	46,2%	50%
средний	8 ч.	9 ч.	30,8%	34,6%
низкий	6 ч.	4 ч.	23%	15,4%

Таким образом, высокий уровень знаний имеют 12 детей (46,2%) в ЭГ и 13 (50%) в КГ; 8 (30,8%) в ЭГ и 9 (34,6%) в КГ – средний; 6 (23%) в ЭГ и 4 (15,4%) в КГ – низкий.

В рамках эксперимента был разработан и реализован социальный проект «Мы выбираем здоровый образ жизни!».

Педагогическая работа была нацелена на усвоение когнитивного и формирование эмоционально-ценностного и поведенческого компонентов.

Реализация задач воспитания осуществлялась на основе комплексного использования гигиенических и оздоровительных упражнений. В качестве средств использовались игры, содержащие знания о здоровом образе жизни и игровые обучающие ситуации. Презентационная часть занятий была представлена художественным творчеством детей о здоровье. В рисунках ребята отразили видение одной из самых масштабных проблем в современном мире. Работы получились очень красочные, яркие и позитивные. Также с детьми были оформлена газета «ЗА здоровый образ!», размещенная в классном кабинете, а также подготовлены презентации для рассмотрения на классных часах. На общешкольной конференции вместе с родителями, педагогами и детьми были разработаны 10 заповедей здоровья для внедрения в каждую семью.

В результате проведенной работы закреплялись знания о здоровом образе жизни, устанавливались доверительные отношения между участниками, формировалась способность свободно выражать свои чувства, высказывать свое мнение, делиться и проявлять свои эмоции, привлечь заинтересованность родителей в сотрудничестве по воспитанию основ здорового образа жизни.

Для изучения результативности представленной работы была проведена повторная диагностика по имеющемуся диагностическому инструментарию. Результаты по анкете Ю.В. Науменко в таблице 3.

Таблица 3

Результаты контрольного этапа (анкета Ю.В. Науменко)

Уровни	Количество человек		%	
	ЭГ	КГ	ЭГ	КГ
высокий	9 ч.	4 ч.	34,6%	15,4%
средний	14 ч.	12 ч.	53,9%	46,1%
низкий	3 ч.	10 ч.	11,5%	38,5%

Полученные данные показали, что после проведенной работы в экспериментальной группе, по сравнению с контрольной, количество младших школьников с высоким уровнем больше на 5 человек (19,2%); средним – выше на 2 (7,8%); низким – на 7 человек (27%) меньше.

Результаты по анкете М.В. Гребнева в таблице 4.

Результаты контрольного этапа (анкета М.В. Гребнева)

Уровни	Количество человек		%	
	ЭГ	КГ	ЭГ	КГ
высокий	16 ч.	14 ч.	61,5%	53,8%
средний	10 ч.	9 ч.	38,5%	34,6%
низкий	0 ч.	3 ч.	0	11,5%

Полученные данные показали, что после формирующего эксперимента, в экспериментальной группе, по сравнению с контрольной, количество младших школьников с высоким уровнем представлений о здоровом образе жизни больше на 7,7%; средним – на 3,9%; низкий – в ЭГ отсутствует.

После проведения формирующего этапа эксперимента необходимо проследить динамику развития уровня представления в экспериментальной группе. Обобщенные данные по первой анкете на констатирующем (I) и контрольном (II) этапах представлены в таблице 5.

Таблица 5

Уровни развития представлений о ЗОЖ в экспериментальной группе (анкета Ю.В. Науменко)

Уровни	Количество человек		%	
	I	II	I	II
высокий	4 ч.	9 ч.	15,4%	34,6%
средний	9 ч.	14 ч.	34,6%	53,9%
низкий	13 ч.	3 ч.	50%	11,5%

Полученные данные показали, что после проведенной работы, в ЭГ количество младших школьников с высоким уровнем представлений о здоровом образе жизни увеличилось на 5 человек (на 19,2%), со средним – также на 5 (на 19,2%); с низким – уменьшилось на 10 человек (38,5%). Полученные данные говорят о позитивной динамике.

Обобщенные данные по второй анкете на констатирующем (I) и контрольном (II) этапах представлены в таблице 6.

Таблица 6

Уровни развития знаний о ЗОЖ в экспериментальной группе (анкета М.В. Гребнева)

Уровни	Количество человек		%	
	I	II	I	II
высокий	12 ч.	16 ч.	46,2%	53,8%
средний	8 ч.	10 ч.	30,8%	34,6%
низкий	6 ч.	0 ч.	23%	11,5%

Полученные данные показали, что после формирующего эксперимента, в ЭГ количество младших школьников с высоким уровнем представлений о здоровом образе жизни больше на 4 человека (7,6%); средним – на 2 (3,8%); низкий – отсутствует. Полученные данные говорят о позитивной динамике.

Также необходимо проследить динамику развития уровня представления в контрольной группе. Обобщенные данные на констатирующем (I) и контрольном (II) этапах в контрольной группе по первой анкете представлены в таблице 7.

Таблица 7

Уровни развития представлений о ЗОЖ в контрольной группе (анкета Ю.В. Науменко)

Уровни	Количество человек		%	
	I	II	I	II
высокий	3 ч.	4 ч.	11,5%	15,4%
средний	11 ч.	12 ч.	42,3%	46,1%
низкий	12 ч.	10 ч.	46,2%	38,5%

Полученные данные показали, что после формирующего эксперимента в КГ количество младших школьников с высоким уровнем увеличилось на 1 человек (3,9%), со средним – также на 1 (3,9%); с низким – уменьшилось на 2 (7,7%). Полученные данные говорят об отсутствии динамики.

Обобщенные данные на констатирующем (I) и контрольном (II) этапах в контрольной группе по второй анкете представлены в таблице 8.

Таблица 8

Уровни развития знаний о ЗОЖ в контрольной группе (анкета М.В. Гребнева)

Уровни	Количество человек		%	
	I	II	I	II
высокий	13 ч.	14 ч.	50%	53,8%
средний	9 ч.	9 ч.	34,6%	34,6%
низкий	4 ч.	3 ч.	15,4%	11,5%

Полученные данные показали, что после формирующего эксперимента, в КГ количество младших школьников с высоким уровнем увеличилось на 1 человек (3,8 %); средним – не изменилось; низким – уменьшилось на 1 человек (3,8 %). Полученные данные говорят об отсутствии динамики.

Таким образом, полученные и проанализированные данные контрольного этапа показали, что после проведенной работы уровень сформированности представлений о здоровом образе жизни у младших школьников из экспериментальной группы повысился по отношению к исходному, а в контрольной группе практически остался на прежнем уровне.

Выводы. Проблема здоровья является наиболее актуальнейшей для человечества. В младшем школьном возрасте у детей начинает формироваться ответственность за действия и осознанность своего поведения, поэтому педагоги начальной школы, как никто другой, являются ответственным звеном в деле формирования безопасного образа жизни. Это зафиксировано и в нормативных документах, в частности, во ФГОС НОО.

В проведенном исследовании доказана положительная динамика формирования здорового образа жизни путем включения детей в социально-значимую деятельность, нацеленную на акцентуацию знаний детей о здоровом образе жизни, а также активизации спортивно-массовой работы в школе.

Литература:

1. Абаскалова, Н.П. Системный подход в формировании здорового образа субъектов образовательного процесса «школа-вуз»: монография / Н.П. Абаскалова. – 2-е изд. – Новосибирск: Нева, 2011. – 274 с.
2. Дудченко, З.Ф. Психологическое обеспечение здорового образа жизни личности / З.Ф. Дудченко // Здоровая личность. – СПб.: Речь, 2013. – С. 356-367
3. Зайцев, Г.К. Школьная валеология: педагогические основы обеспечения здоровья учащихся и учителей / Г.К. Зайцев. – 5-е изд. перераб. и доп. – СПб.: Питер, 2010. – 327 с.
4. Звездина, М.Л. Разнообразие научных подходов к формированию здорового образа жизни обучающихся / М.Л. Звездина // Научный диалог. – 2013. – № 8 (20). – С. 8-23
5. Кулагина, Л.И. К вопросу совершенствования механизмов формирования здорового образа жизни школьников / Л.И. Кулагина, В.М. Сапунова // КАНТ. – 2012. – № 1 (4). – С. 54-59
6. Об образовании в Российской Федерации: федеральный закон от 29.12.2012 № 273-ФЗ (ред. от 30.12.2015) // Российская газета. – 2016. – № 12. – С. 76-90

Педагогика

УДК 378

доцент кафедры физического воспитания и спорта Куршев Алексей Владимирович

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

ОПЫТ И РЕЗУЛЬТАТЫ РАЗРАБОТКИ ЦЕЛОСТНОЙ СИСТЕМЫ ГРАЖДАНСКОГО ВОСПИТАНИЯ СТУДЕНТОВ ВУЗОВ

Аннотация. В статье представлены результаты многолетних исследований автора в области разработки целостной системы гражданского воспитания в студентов вузов. Обозначены современные предпосылки гражданского воспитания, актуализирующие необходимость формирования гражданственности будущих специалистов. На основе историко-педагогического анализа определены дореволюционный, советский и современный этапы становления системы гражданского воспитания студентов в отечественной высшей школе. Проведена корректировка существующего понятийно-терминологического аппарата гражданского воспитания в аспекте понимания сущности гражданственности и ее основных компонентов. Раскрыты концептуальные основы гражданского воспитания, представленные основным кругом гражданских ценностей. Представлены основные элементы целостной системы гражданского воспитания в студентов вузов, а также социально-педагогические и организационно-управленческие условия ее реализации.

Ключевые слова: гражданственность, студенты вузов, педагогическая система.

Annotation. The article presents the results of many years of research by the author in the development of a holistic system of civil education in university students. The modern prerequisites for civil education are outlined, updating the need to form the citizenship of future specialists. On the basis of historical and pedagogical analysis, the pre-revolutionary, Soviet and modern stages of the formation of a system of civil education for students in the domestic higher school were determined. The existing conceptual and terminological apparatus of civil education was adjusted in terms of understanding the essence of citizenship and its main components. The conceptual foundations of civic education presented by the main circle of civic values are disclosed. The main elements of the integral system of civil education in university students, as well as the socio-pedagogical and organizational and managerial conditions for its implementation, are presented.

Key words: citizenship, university students, pedagogical system.

Введение. Гражданственность и патриотизм – основные характеристики выпускников вузов России, проявляемые ими, как показывает опыт, в различных исторических периодах нашей страны. Безусловно, способность специалистов, имеющих высшее образование к исполнению гражданских обязанностей формируется в высшей школе всех стран, но именно в РФ она стала имманентным качеством, присущим российскому студенчеству [3].

Становление и развитие гражданственности студентов является одним из важнейших направлений образовательного процесса в вузе, реализуемым как форме учебных занятий, так и во внеаудиторной деятельности [7]. Важно отметить, что в письме Министерства просвещения РФ от 18 июля 2022 г. № АБ-1951/06 «Об актуализации примерной рабочей программы воспитания» проблема гражданского воспитания зафиксирована в качестве приоритетных целей целостного воспитательного процесса.

Тем не менее, несмотря на особую роль гражданственности в высшем профессиональном образовании, многие теоретические и практические аспекты гражданского воспитания все еще остаются нерешенными. Главной причиной этого является неразработанность соответствующего понятийно-терминологического аппарата. К сожалению, многозначность терминов, присущая современным педагогическим исследованиям, серьезно затрудняет понимание, как самой гражданственности, так и способов ее формирования в рамках всего педагогического сообщества.

Терминология гражданского воспитания студентов вузов практически не встречается и в научной литературе по педагогике высшей школы, нет обзорных исследований, посвященных историографии вопроса. Лишь в последнее время стали выпускаться отдельные учебные и методические пособия отражающие отдельные аспекты гражданского воспитания студентов вузов.

Таким образом, значимость задачи формирования гражданственности военнослужащих и недостаточная разработанность этого вопроса в научной литературе обусловили необходимость проведения настоящего исследования, направленного на разработку целостной системы гражданского воспитания в студентах вузов.

Изложение основного материала статьи. Приступая к решению данной задачи, прежде всего, на основе изучения различной литературы (главным образом исторической и педагогической), были определены ключевые этапы становления системы гражданского воспитания в вузах России. Первый из них охватывает период со времени появления первых университетов в России до революции 1917 года, предопределившей смену государственного управления в стране. В данный период гражданское воспитание студентов уже осуществлялось в полной мере, но с научной педагогической точки зрения находилось в зачаточном состоянии. В рамках педагогики, гражданского воспитания, как отдельного направления воспитательной работы еще не существовало, поэтому специально она не осуществлялась. Тем не менее, вопросы формирования гражданственности находили свое место в ходе общения педагогов и студентов вузов, но носили не основной, дополнительный характер. На втором этапе своего развития, хронологически совпадающем со временем существования советского государства, гражданское воспитание в высшей школе являлось важнейшим элементом воспитания студентов, встроенным в систему их идеологической подготовки. В СССР гражданское воспитание студентов всегда было одной из приоритетных задач становления и развития системы вузовского образования, и находилось под пристальным вниманием руководителей сферы образования в течение всего рассматриваемого периода.

В наши дни гражданское воспитание студентов вузов вновь актуализируется в связи с последними событиями на мировой арене, обуславливающим остроту необходимости формирования гражданских качеств будущих специалистов [1].

Анализ и теоретическое исследование отличительных особенностей гражданского воспитания студентов вузов различных стран позволяют сделать вывод о том, что за рубежом данной проблеме также уделяется определенное внимание. При этом в каждой из образовательных систем зарубежных стран предполагаются свои задачи, самобытность, традиции и своя особенная система гражданского воспитания студентов [4].

Далее, проводя разносторонний анализ понятия «гражданственность» с точки зрения многих гуманитарных наук, была выявлена многовариантность и сложность его трактовки. В подавляющем большинстве случаев под гражданственностью понимается личностное качество человека. В научной литературе также встречаются ассоциации гражданственности с личностной характеристикой, личностным образованием, компетентностью и т.д.

В то же время получить однозначный и полный ответ на вопрос о том, что такое личностные качества достаточно сложно. Более того, многие известные отечественные психологи: В.Н. Мясищев, К.К. Платонов, С.Л. Рубинштейн и др. считали, что личность нельзя охарактеризовать в целом, настолько разнообразны ее проявления в различных областях жизнедеятельности. В тоже время сегодня достаточно затруднительно отграничить личностные качества от других структурных компонентов личности, где они симбиотически соединяются с ее психологическими подструктурами [6]. В этой связи употребление термина «личностное качество» в отношении гражданственности студентов вузов не всегда является верным и точным.

На основании предложенной К.К. Платоновым структуры личности выявлено, что гражданственности наиболее близко понятие «черты характера», представляющей собой особый сплав элементов подструктуры личности, которая состоит из таких элементов, как направленность и опыт.

Дальнейший анализ представленных компонентов гражданственности позволил четко обозначить содержательное наполнение каждого из них. В ходе исследования было разработано поле реализации гражданских навыков, умений и привычек, представляющее собой совокупность областей реализации гражданственности студентов вузов. Поскольку гражданственность проявляется практически во всех сферах жизнедеятельности будущих специалистов, данное поле образуют учебная, производственная, коммуникативная, экономическая, бытовая и многие другие виды деятельности в которые вовлечены студенты вузов.

Таким образом, гражданственность имеет многосложную форму существования и может предполагать: осознание ценности гражданских прав и обязанностей как отражающих интересы личности и гражданского общества; наличие сформированных гражданских отношений личности; направленность на реализацию гражданских прав и выполнение обязанностей гражданина; рефлексию, самосознание личностью своей гражданской позиции [11].

Продолжая на этой основе разработку целостной системы гражданского воспитания в студентах вузов, были определены приоритетные направления и перспективы ее модернизации.

В наши дни модернизация гражданского воспитания студентов вузов должна опираться на определенный современный смысловой базис, который в педагогической литературе чаще всего обозначается как концепция или концептуальные основы. Концептуальные основы гражданского воспитания студентов вузов были представлены путем описания сущности, предназначения и ценностных ориентиров основного педагогического замысла в данном направлении. Анализ показал, что основной круг ценностей, свойственных гражданственности будущих специалистов образуют их активность в социуме, личная ответственность за судьбу страны, а также наличие правых знаний [10].

Опора на эти ценности позволяет сформулировать ключевую цель гражданского воспитания студентов вузов, которая заключается в их становлении как граждан правового, демократического государства, способных к созидательному решению личных и общественных проблем в условиях гражданского общества и быстро меняющегося мира [5].

Таким образом, под гражданским воспитанием студентов вузов следует понимать процесс формирования гражданственности личности (ее направленности и опыта и др.), морально-волевых черт характера (намерений, установок, мотивировок, решений и др.) и ориентированного поведения (действий и поступков, навыков и привычек), обусловленных особенностями профессиональной деятельности специалистов. В системе вузовского образования данный процесс осуществляется непрерывно на всем протяжении профессиональной подготовки студентов, пронизывая не только учебно-воспитательный процесс, но и их внеаудиторную деятельность, сферу досуга и т.д.

На основе данных концептуальных положений была разработана педагогическая модель, позволяющая комплексно осуществлять гражданское воспитание студентов вузов [9].

В качестве фундаментальной основы данной модели выступает ее методологическая подсистема, задавая основные характеристики процесса гражданского воспитания путем фиксирования его целей, задач, методологических подходов, принципов.

Практическим аспектам процесса гражданского воспитания студентов вузов посвящена методическая подсистема модели, которая включает характеристику содержания, форм, методов и приемов гражданского воспитания.

Функцию анализа результатов процесса гражданского воспитания студентов вузов выполняет результативная подсистема. В ней представлены критерии, показатели и уровни развития гражданственности, а также прогнозируется дальнейший результат развития данной системы. Тем самым все вышеперечисленные компоненты педагогической модели гражданского воспитания студентов вузов взаимосвязаны и представляют собой целостность.

Наконец, в качестве завершающего компонента разработки целостной системы гражданского воспитания в студентов вузов были определены социально-педагогические и организационно-управленческие условия реализации педагогической системы гражданского воспитания студентов вузов.

Первым таким условием мы считаем образовательную среду вуза, состоящую из трех основных компонентов. Развитие пространственно-предметного компонента образовательной среды в высшей школе предусматривает актуализацию дополнительных педагогических средств обучения наглядного и технического характера [2]. Ими могут явиться плакаты, стенгазеты, буклеты и другие средства наглядной агитации, в том числе использованные нами в ходе опытно-экспериментальной работы.

Развитие социального компонента возможно в ходе осуществления внеаудиторной работы и специально организованной культурно-досуговой деятельности студентов, а развитие дидактического компонента образовательной среды вуза логически видится путем повышения научной составляющей учебно-воспитательного процесса [8].

Другим педагогическим условием выступила психолого-педагогическая подготовка преподавателей. В нашем исследовании был разработан вариант краткосрочной программы повышения квалификации преподавателей вузов в области гражданского воспитания, рассчитанный на 72 часа и включающий теоретический и методический разделы. Его реализация предполагает получение неформального образования главным образом посредством самообразовательной деятельности педагогов высшей школы.

Третье педагогическое условие – информационно-методическое обеспечение гражданского воспитания студентов вузов. Его образуют разработанные автором: методическое пособие для педагогов вузов «Модель гражданского воспитания», авторская программа «Реализация воспитательного потенциала проектной деятельности в гражданском воспитании студентов в рамках внеаудиторной деятельности»; дневник саморазвития гражданственности; диагностическое сопровождение этого процесса и другие материалы. Все эти разработки в полной мере могут стать достаточной методической базой для организации и проведения полноценной систематической работы по гражданскому воспитанию студентов вузов.

Четвертым педагогическим условием эффективности гражданского воспитания студентов вуз является система управления воспитательной работой в вузе, интегрирующая организационный, кадровый, ресурсный компоненты. При этом, поскольку процесс управления воспитательной деятельностью в вузах осуществляется, как правило, централизованно, необходимо обозначить управленческие функции на всех уровнях организации системы образования.

Проведенная автором опытно-экспериментальная работа, позволила выявить эффективность сделанных предположений и получить положительные результаты гражданского воспитания студентов вузов, которые в настоящее время обобщаются.

Выводы. Таким образом, по итогам разработки целостной системы гражданского воспитания в студентов вузов можно сделать ряд выводов:

- периодизация процесса становления и развития гражданского воспитания студентов в высшей школе, включает в себя дореволюционный, советский и современный этапы;
- под гражданственностью студентов вузов следует понимать черту характера образованную направленностью и опытом личности, содержание которых обусловлено спецификой гражданской деятельности;
- теоретически обоснованная концепция и концептуальная модель гражданского воспитания студентов высшей школы включает в себя методологический, методический и результативный компоненты.

Литература:

1. Гурова, И.Г. Формирование общекультурных компетенций студентов – основа гражданственности будущих специалистов / И.Г. Гурова // Известия Тульского государственного университета. Гуманитарные науки. – 2016. – № 4. – С. 68-74
2. Дормидонтов, Р.А. Формирование гражданственности студентов педагогического вуза / Р.А. Дормидонтов, В.Н. Долматова // Известия Волгоградского государственного педагогического университета. – 2019. – № 6 (139). – С. 25-29
3. Картавая, Ю.К. Формирование гражданственности студентов – приоритетная задача вуза / Ю.К. Картавая, О.Г. Кравченко // Проблемы современного педагогического образования. – 2021. – № 70-2. – С. 93-96
4. Крымшамхалова, Л.С. Гражданственность как фактор формирования социальной устойчивости у студентов вузов / Л.С. Крымшамхалова // Наука и современность. – 2012. – № 15-3. – С. 60-62
5. Кузинбаева, А.Э. Повышение правовой культуры студентов как фактор воспитания гражданственности / А.Э. Кузинбаева // в сборнике: Гражданская самореализация личности в современном социуме. Материалы VI Международного Форума. – 2017. – С. 112-118
6. Навитская, Н.С. Феномен гражданственности в репрезентации студентов педагогического вуза / Н.С. Навитская // Вестник КГПИ. – 2017. – № 4 (48). – С. 51-59
7. Пархоменко, А.В. Формирование и развитие гражданственности и патриотизма студентов системы высшей школы / А.В. Пархоменко // Личность в меняющемся мире: здоровье, адаптация, развитие. – 2015. – № 3 (10). – С. 238.
8. Татьяна, Т.В. Педагогические условия формирования компетенции гражданственности у студентов педагогического вуза во внеучебной деятельности / Т.В. Татьяна, Е.В. Шепелева // Педагогический журнал. – 2020. – Т. 10. – № 3-1. – С. 139-147
9. Шапирова, Р.Р. Моделирование процесса формирования гражданственности студентов педагогического вуза / Р.Р. Шапирова // Вестник Университета Российской академии образования. – 2010. – № 4. – С. 76-78
10. Шестопалова, О.Н. Гражданственность и патриотизм в системе жизненных ценностей студентов / О.Н. Шестопалова // Alma Mater (Вестник высшей школы). – 2017. – № 8. – С. 16-18
11. Щелина, Т.Т. Сушностные характеристики гражданственности и патриотизма как ценностная основа в воспитании студентов / Т.Т. Щелина // Человек. Наука. Социум. – 2021. – № 3 (7). – С. 229-243

УДК 373.1

студентка Кучутова Матрена Александровна

Педагогический институт Федерального государственного автономного образовательного учреждения высшего образования «Северо-Восточный федеральный университет имени М.К. Аммосова» (г. Якутск);
старший преподаватель кафедры дошкольного образования Яковлева Саргылана Степановна
Педагогический институт Федерального государственного автономного образовательного учреждения высшего образования «Северо-Восточный федеральный университет имени М.К. Аммосова» (г. Якутск)

РАЗВИТИЕ ТВОРЧЕСКИХ СПОСОБНОСТЕЙ У ДОШКОЛЬНИКОВ ПОСРЕДСТВОМ АППЛИКАЦИИ

Аннотация. В исследовании раскрывается одно из актуальных направлений развития современного образования, связанное с творческим развитием обучающихся. Авторами рассматривается аппликация как средство развития творческих способностей у детей дошкольного возраста. На основе анализа психолого-педагогической литературы обоснована актуальность развития творческих способностей, начиная с дошкольного детства. Развитие творческих способностей дошкольников не менее важно, чем развитие интеллектуальных навыков, мышления и памяти, так как все эти процессы взаимосвязаны. Аппликация, как один из основных видов изобразительной деятельности в детском саду, изучается авторами в направлении развития творческого потенциала воспитанников. Представлены основные характеристики аппликации, как средства творческого развития детей. Работа с разнообразными материалами, возможность подбора и создания сюжета, деталей аппликационного образа способствуют развитию творческого воображения дошкольников. Кроме развития творческого воображения, на занятиях аппликацией происходит увеличение нравственных, эстетических и познавательных качеств ребенка. Авторами разработана система занятий для детей старшего дошкольного возраста с применением нетрадиционных техник аппликации. Сделан акцент на методы творческого развития (метод эмпатии, метод образного видения, метод придумывания, метод агглютинации и др.). В занятиях авторы представили классические и нетрадиционные техники аппликации такие, как: бисер, бумага, кожа, крупа, опилки, пайетки, яичная скорлупа, сухие листья, шерсть. Практическая значимость исследования связана с возможностью применения материалов исследования педагогами ДОО в творческом развитии детей дошкольного возраста.

Ключевые слова: творческое развитие, творческие способности, изобразительная деятельность, методы развития творческих способностей, аппликация.

Annotation. The study reveals one of the current trends in the development of modern education related to the creative development of students. The authors consider the application as a means of developing creative abilities in preschool children. Based on the analysis of psychological and pedagogical literature, the relevance of the development of creative abilities, starting from preschool childhood, is substantiated. The development of creative abilities of preschoolers is no less important than the development of intellectual skills, thinking and memory, since all these processes are interrelated. Application, as one of the main types of visual activity in kindergarten, is submitted by the authors in the direction of developing the creative potential of pupils. The main characteristics of the application as a means of creative development of children are presented. Working with a variety of materials, the ability to select and create details, to think over the plot of the application image contributes to the development of creative imagination of preschoolers. In addition to the development of creative imagination, there is an increase in the moral, aesthetic and cognitive qualities of the child in the application classes. The authors have developed a system of classes for older preschool children using non-traditional application techniques. Emphasis is placed on the methods of creative development (the method of empathy, the method of imaginative vision, the method of inventing, the method of agglutination, etc.). In the classes, the authors presented classical and non-traditional techniques of application such as: beads, paper, leather, grits, sawdust, sequins, eggshells, dry leaves, wool. The practical significance of the study is connected with the possibility of using the research materials by preschool teachers in the creative development of preschool children.

Key words: creative development, creative abilities, visual activity, methods of developing creative abilities, application.

Введение. Воспитание творческой личности – важнейшая задача современной педагогики. Известно, что основные задачи становления личности выполняются в дошкольном возрасте. Задачи творческого развития ставятся в занятиях изобразительной деятельностью в детском саду. Выполняя рисунок, создавая аппликацию или скульптуру дети становятся лучше в художественно-эстетическом плане, в сфере творчества. Аппликация как вид изобразительной деятельности отличается доступностью и наглядностью, поэтому отлично подходит для детей дошкольного возраста.

В работе дошкольной образовательной организации вопрос методического сопровождения аппликации изучен довольно полно. Однако в аппликации мало учитываются существующие методы, развивающие творческую активность детей. Поэтому существует необходимость исследования аппликации при реализации методов развития творческих способностей дошкольников – усовершенствования ее методических основ.

Целью исследования является создание системы занятий для дошкольников по аппликации с применением методов творческого поиска.

Изложение основного материала статьи. Изучая воображение ребенка Л.С. Выготский утверждал, что все в жизни человека является итогом его творческой деятельности. Чтобы происходило развитие человека и общества необходимо выходить из рутинной обыденности и включать творческое воображение [2].

Е.П. Ильин глубоко исследовал творческий процесс человека и говорит о том, что творчество представляет собой основу главной созидательной энергии жизни. Творчество является той самой характеристикой, которая делает человека человеком [3].

К.Х. Аллабердиева раскрывает особенности мышления дошкольников в творческой деятельности и делает вывод о том, что мышление детей гибкое и не управляется стереотипами. Это уникальное качество дает возможности для интенсивного развития личности в дошкольном возрасте [1].

Аппликация – художественная деятельность, в которой продукты изображения создаются при вырезывании, наложении и закреплении разных форм на фон [5].

В аппликационной деятельности в детском саду педагоги создают с детьми разнообразные композиции из совершенно разных привычных и не обычных материалов, что безусловно влияет на развитие творческого стремления, развития познавательного интереса. Создание образов аппликации требует интенсивной работы творческого воображения, потому что детям приходится создавать образ из силуэтов, а не из готовых деталей [4].

К примеру, один из самых красивых и прочных материалов для изготовления любых поделок – береста. Применяется для плетения лукошек, туесов для сбора ягод и грибов, хлебниц, шкатулок и других изделий. Береста смолистая, не промокает, устойчива к гниению [7].

На занятиях аппликацией дошкольников знакомят с силуэтами разных предметов и явлений, которые следует вырезать и наклеить на выбранный фон. Детям нужно хорошо представить будущий образ (анализировать, синтезировать в сознании ранее полученные представления), увидеть его детали. В процессе создания аппликационного образа, на т.н. стадии «вынашивания замысла», происходит большая работа воображения.

Таким образом, при обучении аппликации дети развивают творческие способности: видоизменение, преобразование, комбинирование прежних и создание новых образов в сознании.

Базой исследования является МБОУ «Кюпская средняя общеобразовательная школа им. Е.И. Апросимова» н. Кюпцы Усть-Майского улуса Республики Саха (Якутия) (Филиал «Тумульская начальная школа – детский сад»).

В формирующей части исследования мы реализовывали два направления:

1. Создание каждым ребенком индивидуального аппликационного образа.
2. Активизация познавательных процессов (восприятие, мышление, образная память, воображение).

На основе учета этих направлений разрабатывался материал для серии занятий по аппликации. Применялись нетрадиционные материалы и методы развития творческих способностей.

Занятия проводили один раз в неделю, длительностью 20-25 минут. В экспериментальную группу входили 6 воспитанников в возрасте от 5 до 6 лет.

Предлагаемые занятия расположены так, как должны проводиться в течении полугодия. Учитывается принцип развивающего обучения, наглядности, доступности, систематичности, краеведения. Обязательно включались методы развития творческих способностей [6]. Содержание и методика занятий могут уточняться и совершенствоваться. Ниже приведены примеры занятий.

«Магия листопада».

Программные задачи. Продолжать учить осторожно приклеивать осенние листья. Формировать композиционные умения. Развивать творческое воображение.

Материал. Засушенные листья разного цвета, картонный фон.

Методы развития творческих способностей. Метод образного видения – эмоциональное изучение объекта (ворох листьев), получение нового образа. Дети должны увидеть новый образ в лежащих на фоне листьях. Кто-то увидит медведя, кто-то – ежа, кто-то – морковный торт и т.д.

«Зимние узоры».

Программные задачи. Закреплять приемы вырезания геометрических элементов и составления узоров, сочетая по цвету, композиции.

Материал. Кусочки ткани и кожи, бисер синего, голубого, фиолетового и др. цветов. Белый фон в форме предметов одежды.

Методы развития творческих способностей. Метод исследования. Ребятам предлагается исследовать объект (одежда с узорами). Цель исследования: создать свой красивый узор на шапке/свитере. План: 1. Изучить какими бывают узоры и где их изображают (на примере одежды). 2. Придумать свой узор. 3. Подобрать материал и подумать о вариантах исполнения. 4. Продемонстрировать готовый образ.

«Автобус радости».

Программные задачи. Продолжать учить вырезать геометрические фигуры, сравнивать их по величине. Подбирать гармоничное сочетание цветов.

Материал. Разноцветная глянцевая бумага, плоский тонкий пластик, фольгированная бумага, краски, фломастеры.

Полоски разного цвета кожи. Белый фон.

Методы развития творческих способностей. Метод нового свойства. Может проводиться в трех вариантах. 1. Детям нужно придумать новый автобус, придав ему свойства, например, бабочки. 2. Представить автобус в иной среде. Например, автобус для лесных жителей. 3. Автобус ставится в условия несвойственные для транспорта – «Автобус на дне рождения», «Автобус радуется дождю» и т.п. Этот метод позволяет создать новый образ путем синтеза свойств и образов не подходящих друг-другу предметов или явлений.

«Подарок для бабушки».

Программные задачи. Продолжать учить работать с заготовками в аппликации – обрывание бумаги в заданном направлении. Составление образа.

Материал. Бумага для обрывания, фломастеры, палочки.

Методы развития творческих способностей. Метод волшебной палочки. Сначала дети обрывают бумагу. Делают округлые, прямоугольные, треугольные фигуры. Затем воспитатель предлагает детям «поколдовать» волшебной палочкой. Ребята перемешивают обрывки бумаги с помощью палочки. В полученном хаотичном расположении дети должны увидеть что-то, что можно подарить бабушке. Затем склеить детали и дополнить образ фломастерами.

«Новогодняя прическа».

Программные задачи. Продолжать учить работать с нетрадиционным материалом: технике приклеивания крупы, ниток, опилок и др.

Материал. Изображение головы персонажа (без волос). Шерстяные нитки, крупа, вата, опилки, полоски из бумаги.

Методы развития творческих способностей. Воспитатель предлагает детям побыть в роли парикмахера и придумать прическу кукле, которая собирается на новогодний праздник. Педагог поощряет выразительность образа, обращает внимание на интересные детали прически.

«Домик на Луне».

Программные задачи. Учить сравнивать, сопоставлять геометрические фигуры, подбирать подходящие цвета для образа. Обучить технике работы с поролоном.

Материал. Цветная бумага. Разноцветные обрезки поролона.

Методы развития творческих способностей. Эвристический метод. Данный метод построен на самостоятельном творческом поиске. Детям нужно придумать образ домика на Луне и составить его с помощью аппликации с поролоном.

«Летающий медведь».

Программные задачи. Учить использовать шерсть, пользуясь приемами наклеивания. Дать возможность варьировать цвет и элементы образа.

Материал. Шерсть разных цветов. Крупа. Скорлупа. Клей ПВА.

Фигурки животных медведь, волк, лиса, картинки с изображением крыльев.

Методы развития творческих способностей. Метод аглутинации. Воспитатель показывает фигурки медведя и изображение крыльев. Предлагает детям придумать нового медведя, который нашел волшебные крылья и научился летать. После обсуждения и подвижной игры дети составляют аппликационные образы своих летающих животных.

«Гуси-лебеди».

Программные задачи. Продолжать учить нестандартным техникам аппликации, технике силуэтного вырезывания, совершенствовать технику наклеивания, развивать умение составлять варианты цепочки событий, способность активно мыслить.

Материал. Перья, листья, вата, картон, бумага-гофре, силуэты птиц.

Методы развития творческих способностей. Метод «Если бы...». Дети вспоминают сказку «Гуси-лебеди». Воспитатель направляет размышления детей о сказке и предлагает изменить характер птиц: «Если бы гуси-лебеди были добрыми и помогали Машеньке найти своего братца? Как бы они выглядели? Что бы они говорили? Где бы они жили?».

«Волшебный цветок».

Программные задачи. Продолжать учить вырезать округлую и овальную форму, сочетать цвета, закреплять знание геометрических фигур, формировать эстетическое восприятие.

Материал. Шелк, атлас, сатин, шерсть, фольга, краски, цветная бумага.

Методы развития творческих способностей. Метод эмпатии (вживания).

Дети закрывают глаза, представляют себя цветами и стараются почувствовать то же, что и цветок. В данном методе развития творческих способностей важна роль педагога, который направляет воображение детей, подбирая эмоциональные слова, описывающие жизнь цветка.

«Золотая рыбка»

Программные задачи. Учить детей передавать образ рыбки. Продолжать учить изображать в аппликации характерные детали рыбки (хвост, плавники, чешуя).

Материал. Бусы, пайетки. Цветной картон для фона (на выбор).

Методы развития творческих способностей. Метод эмпатии (вживания).

Для выполнения этого метода детям нужно на время стать рыбками. Они закрывают глаза и представляют себя в роли жителей подводного мира. Стараются почувствовать то, что чувствует объект. Благодаря возникающим образам и эмоциям у каждого воспитанника появляется свой оригинальный образ рыбки.

Реализация методов развития творческих способностей в изобразительной деятельности детей дошкольного возраста способствует воспитанию творческого подхода к жизни. При этом формируется стремление к активному познанию, умножаются процессы мозговой деятельности. В наших занятиях нет требований к реалистичности выполнения образа. Главной задачей является стимулирование творческого поиска, обогащение познавательного опыта. Мы подтверждаем и продолжаем исследовать возможности аппликации в сфере творческого роста дошкольников и расширяем существующее методическое пространство.

Выводы. Аппликация требует определенной подготовки, в ней необходимо уметь не формально, а творчески решать различные задачи, проявлять навыки работы с бумагой, ножницами, обладать хорошим глазомером, чувством эстетического вкуса и т.д. Любое творчество требует принятия самостоятельного решения, выработанного на основе осознанного или интуитивного анализа исходных данных, материалов и образов.

Предлагаемые авторами развивающие занятия по аппликации способствуют творческому развитию дошкольников благодаря применению специальных методов развития, ориентированных на проявление творческого поиска, созданию нового образа.

Литература:

1. Аллабердиева, К.Х. Особенности развития творческих способностей в дошкольном возрасте / К.Х. Аллабердиева // Вопросы педагогики. – 2019. – №. 4-2. – С. 19-22
2. Выготский, Л.С. Воображение и творчество в детском возрасте / Л.С. Выготский. – М.: Перспектива, 2020. – 125 с.
3. Ильин, Е.П. Психология творчества, креативности, одаренности / Е.П. Ильин. – СПб.: Питер, 2012. – 803 с.
4. Мелькумова, Н.А. Аппликация как средство развития творческих способностей детей старшего дошкольного возраста / Н.А. Мелькумова // Молодой ученый. – 2015. – № 3 (83). – С. 808-813
5. Насурлаева, Н.А. Развитие творческих способностей дошкольного возраста посредством нетрадиционной аппликации / Н.А. Насурлаева // Научный поиск. – 2014. – №. 2.8. – С. 32-49
6. Удина, Е.Н. Диагностическая методика по определению аппликационных умений и навыков у детей дошкольного возраста / Е.Н. Удина // Молодой ученый. – 2017. – № 15 (149). – С. 645-650. – URL: <https://moluch.ru/archive/149/41986/> (дата обращения: 14.01.2023)
7. Ценёва, М.А. Теории и технологии художественного развития детей дошкольного возраста / М.А. Ценева. – Тольятти: Изд-во ТГУ, 2015. – С. 22-29

Педагогика

УДК 378.2

кандидат философских наук, доцент **Ладьякина Татьяна Александровна**

Северо-Кавказский филиал Федерального государственного бюджетного образовательного учреждения высшего образования «Российский государственный университет правосудия» (г. Краснодар)

ФОРМИРОВАНИЕ ДЕОНТОЛОГИЧЕСКОЙ КОМПЕТЕНТНОСТИ В ПРОФЕССИОНАЛЬНОЙ ПОДГОТОВКЕ СТУДЕНТОВ ЮРИДИЧЕСКОГО ВУЗА

Аннотация. Рассматриваются возможности применения активных методов обучения студентов-юристов. Преподавание дисциплины «Юридическая этика» нацелено на воспитание личности специалиста. Современные требования к качеству юридического образования растут. Однако, традиционные методы преподавания не всегда побуждают действовать верно с позиций морали. Кейс-технология и метод проектов должны стать средствами повышения деонтологической подготовки студента. Под кейс-технологией понимают метод анализа конкретных ситуаций-случаев. Он стимулирует развитие мышления, ораторских способностей, позволяет применять полученные знания в практической ситуации. В кейс-технологии также заложен значительный воспитательный потенциал. Изменяется роль преподавателя в педагогическом процессе, формируются субъект-субъектные отношения обучающего и обучающегося. В статье приводятся различные конкретные примеры использования кейсов на занятиях. Метод проектов предполагает детальную разработку определенной темы. Завершается работа над проектом обычно конкретным результатом. Автор предлагает различные идеи учебных проектов по юридической этике. Данный метод способствует воспитанию инициативной и компетентной личности. Применение новых активных методов помогает сформировать подготовленного в этических вопросах профессионала.

Ключевые слова: деонтология, юридическая этика, кейс-метод, метод-проектов, активные методы обучения, педагогика

Annotation. Possibilities of applying active methods of teaching law students are considered. Teaching the discipline " Juridical ethics" is aimed at educating the personality of a specialist. Modern requirements for the quality of law education are growing. However, traditional methods of teaching do not always encourage to act correctly from the position of morality. Case-technology and project method should be a means of enhancing deontological training of students. Case technology is understood as a method of analysing concrete situations-cases. It stimulates the development of thinking and public speaking skills and allows the application of the acquired knowledge in a practical situation. Case technology also has considerable educational potential. The role of a teacher in the pedagogical process changes, a subject-subject relationship of a learner and a student is formed. Various concrete examples of using case studies in the classroom are given in the article. The project method implies a detailed development of a certain topic. The project work usually ends with a concrete result. The author suggests various ideas for learning projects on legal ethics. This method contributes to fostering a proactive and competent personality. The use of new active methods helps to develop an ethically trained professional.

Key words: deontology, law ethics, case method, project method, active learning methods, pedagogy.

Введение. Деонтология – это раздел этики, который возник в начале XIX века. Ее основателем считается английский философ Иеремия Бентам, стремившийся отыскать наиболее действенные способы побуждения к должному поведению. Главная цель деонтологии – сообщить личным мотивам силу мотивов социальных. И сейчас, в XXI веке, эту задачу нельзя считать полностью решенной, это важная и трудная задача, которую предстоит решать целому ряду специалистов, в первую очередь – педагогам. В настоящий момент наиболее развиты юридическая и медицинская деонтология. Данная статья будет посвящена исследованию некоторых вопросов преподавания юридической деонтологии, в частности, проблеме формирования деонтологической компетентности у студентов-юристов в рамках преподавания дисциплины «Юридическая этика». Следует отметить, что профессиональное образование юриста подразумевает не только усвоения суммы знаний о праве и способах его применения, но воспитание будущего специалиста и гармоничное развитие его личности. Юрист должен действовать не только по закону, но и в соответствии с нормами морали. Такие моральные качества как гуманизм, справедливость, честность позволят сделать будущему специалисту правильный моральный выбор: для достижения цели – только допустимые законом средства. Формировать надлежащее должное поведение необходимо еще в вузе в рамках общей профессиональной подготовки. Особенное значение в этом свете приобретает курс юридической этики. Его эффективное преподавание с использованием новых педагогических приемов и методик позволит не просто информировать студента об актуальных проблемах и задачах юридической этики, но и побудить его выполнять свой профессиональный долг этически правильно, честно. Представители юридических профессий на виду, их труд в силу большой социальной значимости привлекает внимание всего общества, современные требования к качеству юридического образования постоянно возрастают, поэтому так важна проблема формирования деонтологической компетентности у будущих специалистов [3]. Но традиционные методы обучения, а именно лекция, объяснение, чтение и изучения литературы и другие, хотя и разъясняют суть деонтологических категорий, дают первоначальные знания в этой области, но не всегда побуждают действовать верно с точки зрения морали, быть готовым принимать правильные решения в трудных нравственных ситуациях. Деонтологическая подготовка безусловно станет эффективнее и действенней, если помимо традиционных педагогических технологий будут применены новые активные методы обучения: кейс-технологии и метод проектов.

Таким образом, цель работы заключается в разработке некоторых педагогически эффективных приемов деонтологической подготовки студентов будущих специалистов-юристов. Объект исследования – образовательный процесс в юридическом вузе. Предмет исследования – процесс формирования деонтологических компетенций у студентов юридических специальностей.

Изложение основного материала статьи. Метод кейсов уже давно активно применяется в обучении экономических специальностей, менеджеров, маркетологов и он показал свою эффективность. В юридическом образовании кейс-технологии применяются редко, иногда под этой методикой понимается простое решение любых практических заданий.

Метод кейсов занимает промежуточное место между дискуссионными и игровыми методами обучения. Кейс-технология (ситуационная методика обучения) – это технология использующая описание реальных социальных ситуаций. Название метода происходит от латинского слова casus означающего случай, необычную ситуацию, требующую разрешения, а также от английского case – портфель. Метод зародился в США, в Гарвардской школе бизнеса в начале XX века, но был активно освоен и европейскими учебными заведениями. Интерес к этому методу в России оформился в конце прошлого века. В российском образовательном пространстве под кейс-технологией понимают метод анализа конкретных ситуаций или ситуационных задач. Студенты должны изучить и проанализировать предлагаемую им ситуацию, детально разобраться в конкретном случае и предложить возможные решения проблемы, а затем выбрать оптимальное. Как правило, предполагается многовариантность решения проблемы, вынесенной на рассмотрение. Такой метод актуализирует полученные на занятиях теоретические знания по одной и ряду тем курса, позволяет применить практический опыт учащихся, стимулирует аргументированно высказывать и защищать свою точку зрения, слышать и понимать мнение других, развивает логическое и критическое мышление, учит работать в коллективе, ощущать себя его частью. При этом акцент делается не на получение готовых знаний, а на их выработку, совместное творчество внутри учебной группы, сотворчество преподавателя и студентов.

В кейс-технологии также заложен значительный воспитательный потенциал, который может быть использован для формирования профессиональной модели будущего специалиста [6]. Данная технология имеет большие возможности для развития нравственных чувств и переживаний будущих специалистов, формирует эмоциональную восприимчивость к проблемам других людей, эмпатию. Работа над проблемой того или иного кейса предполагает обращение к своему внутреннему «Я», к своей совести. А совесть будет побуждать специалиста соблюдать профессиональные этические нормы, быть ответственным.

Кейс-технология отличается практико-ориентированностью, при помощи такого метода можно конструировать будущий профессиональный контекст деятельности юриста [1]. Кейсы – это своего рода практические задания или задачи, содержащие конкретный пример из будущей профессиональной деятельности, случай и вопросы к нему. Одна из главных особенностей такого задания состоит в том, что ситуация требует не только правовой оценки, но и нравственной, является проблемной, дискуссионной, не имеет простого, что называется «лежащего на поверхности» решения. В основу кресельных (вымышленных) кейсов могут лечь проблемы соотношения целей и средств в оперативно-розыскной деятельности, проблема конфликта личных и профессиональных интересов в деятельности судьи, проблема адвокатской тайны, нравственные аспекты взаимоотношений в профессиональном коллективе и другие.

Роль преподавателя при использовании данной технологии существенным образом меняется: из опытного знатока и наставника он превращается в консультанта, координирующего различные этапы обсуждения проблемы и выработки коллективного решения, это пример субъект-субъектных отношений в педагогике.

На наш взгляд, кейс-технология может быть использована, в первую очередь, при изучении тем курса юридической этики, которые посвящены проблеме нравственных качеств личности юриста и моральному выбору, судебной этики, этики прокурора и адвоката. Например, при изучении проблемы о соотношении целей и средств в юридической деятельности может быть использована разновидность кейс-технологии – метод дискуссии, то есть обмена взглядами по поводу проблемы и путей ее решения. Преподаватель предварительно делит учащихся на группы «за» «целе-доминирующий» подход и за «средство-доминирующий» подход, студенты индивидуально готовятся к занятию, подбирая аргументы, соответствующие заданной позиции. Кейс необходимо построить так, чтобы спровоцировать студентов на поиск дополнительной информации для анализа. Во время занятия преподаватель руководит обсуждением проблемы, организует коллективное обсуждение, дискуссию. Студенты задают вопросы, углубляющие понимание кейса и проблемы, обсуждают ситуацию и принимают решение по данному случаю. По итогам занятия преподаватель оценивает работу учащихся, принятые решения или поставленные вопросы. Таким образом, формируется умение давать оценку явлениям из профессиональной сферы с позиций морали, формируются компетенции необходимые в будущей работе.

Цель кейса-технологии научить студентов осознать на примере конкретной ситуации проблему и научиться принимать решения в подобных условиях. Нравственная проблема, заложенная в кейсе, ставит студента в ситуацию сложного выбора, подобного тому с которым они могут столкнуться в настоящей жизни. Таким образом, можно сказать, что кейс-технологии методом обучения принятия профессиональных решений в нестандартных ситуациях. Поиск ответов на поставленную проблему также сопровождается самостоятельным пополнением учащимися недостающих знаний, формирует навыки самообразования.

Метод проектов как педагогическая технология известен российским педагогам еще с начала прошлого века. Как правило, в качестве работы над проектом учащимся предлагается детальная разработка определенной темы под руководством педагога, которая должна завершиться практическим результатом, оформленным тем или иным образом [5]. Этапы работы над проектом и способы организации проектной деятельности подробно описаны в педагогической литературе, нет необходимости останавливаться на этих вопросах снова. Однако конкретное применение метода проектов именно в организации работы со студентами по юридической этике еще предстоит освоить преподавателям дисциплины. В связи с этим можно предложить следующие идеи учебных проектов: «Словарь этических терминов» может быть составлен студентами в дополнение к учебному пособию (в словаре могут сочетаться как собственные «интуитивные» представления об этических категориях, так и академические значения); подготовка «Этического кодекса специалиста-юриста» (такие кодексы для разработаны и действуют для основных юридических специальностей, но создание кодексов для менее массовых юридических профессий может представлять интерес); «Судебное заседание» или «Заседание квалификационной комиссии адвокатов» (студенты разрабатывают сценарий и проводят действие со множеством участников, «вживаются» в роли судей, адвокатов, представителей других юридических профессий, «проигрывают» судебное заседание, заседание квалификационной комиссии адвокатов или нотариусов).

В качестве проекта можно предложить самостоятельное изучение следующих тем: «Единство морали и права в профессиональной деятельности юриста», «Основные деонтологические категории», «Профессионально-нравственная деформация личности юриста», «Моральный выбор юриста: соотношение целей и средств» и многие другие [2]. Подготовка оригинального исследования может сопровождаться публичной защитой проектной работы. Такая работа для студента – это не просто анализ и письменный пересказ, имеющийся литературы по теме, это также активное использование эмпирических методов научного исследования: социологического интервьюирования, опроса, сравнения, наблюдения, работы с фокус-группами, анализа документов, в том числе нормативных и пр. Такое сочетание позволит подготовить уникальную работу, отличающейся новизной и актуальностью и защитить ее. Применение метода проектов в преподавании позволит уйти от этического рационализма: знать этику как систему представлений, знаний, категорий и быть действительно нравственным человеком не одно и то же. В освоении дисциплины «Юридическая этика» важно научиться формировать волевой компонент, то есть учащийся должен не просто знать как правильно поступать, но стремиться выстроить свою линию поведения в соответствии с усвоенными знаниями.

Метод проектов препятствует пассивному восприятию материала, он поможет сформировать личность с новым типом мышления, инициативного, компетентного специалиста. Это действенное средство, которое помогает студентам активизироваться в учебной деятельности, повысить самооценку, самореализоваться [4].

Выводы. Опрос студентов как в процессе преподавания курса, так и по его итогам показывает положительную оценку учащимися использования активных методов обучения. Студентами чаще всего отмечаются возможности «примерить» на себя будущие профессиональные обязанности, возможности научиться принимать решения в ситуациях близких по условиям к реальным и публично излагать свою точку зрения, дискутировать. Таким образом, использование кейс-технологии и метода проектов в преподавании юридической этики способствует формированию высокого уровня компетентности в этических вопросах, помогает осмыслить студентам нравственное содержание профессии юриста, учит делать правильный моральный выбор в трудных жизненных ситуациях, дает необходимые навыки и умения для решения будущих профессиональных задач.

Литература:

1. Казарцева, Г.А. Потенциал технологий контекстного обучения в преподавании профессиональной этики юристов / Г.А. Казарцева // Правопорядок: История, теория, практика. – 2018. – №3(18). – С. 82-87
2. Ладыкина, Т.А. Юридическая этика: учебное пособие / Т.А. Ладыкина. – Омск: Омский юридический институт, 2010. – 60 с.
3. Левитан, К.М. Развитие деонтологической компетентности юристов в образовательном пространстве вуза / К.М. Левитан // Электронное приложение к «Российскому юридическому журналу». – 2016. – № 6. – С. 109- 118
4. Маланов, И.А. Проектная деятельность как средство профессиональной подготовки будущих юристов / И.А. Маланов, Б.А. Бальжиев // Вестник Бурятского государственного университета. – 2017. – Вып. 4. – С. 80-84
5. Минюк, Ю.Н. Метод проектов как инновационная технология / Ю.Н. Минюк // Инновационные педагогические технологии: материалы I Междунар. науч. конф. (г. Казань, октябрь 2014 г.). – Казань: Бук, 2014. – С. 6-8
6. Трапезникова, Т.Н. Новейшие педагогические технологии: кейс-метод (метод ситуационного анализа) / Т.Н. Трапезникова // Территория науки. – 2015. – №5. – С. 52-59

УДК 377.1

кандидат физико-математических наук, доцент Ланина Светлана Юрьевна

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

кандидат педагогических наук, доцент Плащевая Елена Викторовна

Федеральное государственное бюджетное образовательное учреждение высшего образования «Амурская государственная медицинская академия» Министерства здравоохранения Российской Федерации (г. Благовещенск)

ОРГАНИЗАЦИЯ НАУЧНО-ИССЛЕДОВАТЕЛЬСКОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ ОБУЧАЮЩИХСЯ СРЕДНИХ ПРОФЕССИОНАЛЬНЫХ ОБРАЗОВАТЕЛЬНЫХ УЧРЕЖДЕНИЯХ

Аннотация. В современном образовательном процессе, научно-исследовательская деятельность определяет отдельную группу компетенций. Данные компетенции должны быть сформированы у обучающихся в процессе освоения ими основных образовательных программ. Такая тенденция сохраняется и в системе среднего профессионального образования. В статье рассмотрен процесс организации научно-исследовательской деятельности обучающихся средних профессиональных образовательных учреждений. Представлена структура организации научно-исследовательской деятельности обучающихся учреждений среднего профессионального образования. Описаны основные ее составляющие компоненты. Раскрыты рекомендации для успешной организации научно-исследовательской деятельности обучающихся. Выделены направления деятельности педагога для организации научно-исследовательской деятельности обучающихся. Рассмотрены проблемы, связанные с образованием, которые могут быть решены с помощью организации научно-исследовательской деятельности студентов. Рассмотрены основные компоненты методологии исследовательской деятельности.

Ключевые слова: научно-исследовательская деятельность, методология, структура, обучающийся, среднее профессиональное образовательное учреждение.

Annotation. In the modern educational process, research activity defines a separate group of competencies. These competencies should be formed in students in the process of mastering the main educational programs. This trend continues in the system of secondary vocational education. The article considers the process of organization of research activities of students of secondary vocational educational institutions. The structure of the organization of research activities of students of institutions of secondary vocational education is presented. Its main components are described. Recommendations for the successful organization of research activities of students are disclosed. The areas of activity of the teacher for the organization of research activities of students are identified. The problems associated with education, which can be solved by organizing research activities of students, are considered. The main components of the research methodology are considered.

Key words: research activity, methodology, structure, student, secondary vocational educational institution.

Введение. Любое исследование, будь то школьное исследование обучающегося, относящееся к конкретной предметной области, или исследование, проводимое крупной корпорацией, подчинено общим закономерностям познавательного процесса и осуществляются, опираясь на методологические регуляторы. В тоже время, любое научное исследование имеет свою, присущую только ему черту, особенность, которая обуславливается рядом характеристик:

- особенность взаимодействия субъекта и объекта исследования;
- применяемые, в процессе исследования, методики, технологии, приемы и средства;
- результат исследования.

Методология занимается изучением, проектированием, реализацией и оценкой эффективности разных методов исследования. Также, она позволяет классифицировать методы исследования по различным критериям, определить основные предъявляемые требования к тем или иным методам исследования, выявить алгоритм разработки и алгоритм применения разным методов исследования.

В педагогической литературе можно встретить следующий перечень компонентов методологии [1]: методологические подходы; методологические принципы; методы научного исследования; понятийно-категориальные основы научно-исследования; требования к результатам исследования.

В зависимости от выбора методологического подхода, исследователь выбирает форму организации и проведения своей работы, также выбор методологического подхода оказывает влияние на форму представления конечного результата.

Под методологическими принципами будем понимать те требования к исследовательской работе, которые должны быть соблюдены исследователем (обучающимся, преподавателем и др.).

Важнейшим компонентом методологии являются методы исследования. Методология описывает совокупность существующих методов исследования, выстраивает процесс их применения к конкретным исследованиям, разрабатывает новые методы и позволяет провести их оценку с точки зрения эффективности.

Понятийный аппарат исследования позволяет грамотно структурировать и спланировать проводимое исследование, выявить возможные перспективы развития, правильно оформить полученные результаты. К основным составляющим понятийного аппарата исследования, можно отнести следующие: актуальность исследования; цель исследования; проблема исследования; объект и предмет исследования; гипотеза исследования; задачи исследования; методика организации и проведения исследования; новизна проводимого исследования; практическая значимость исследования.

К требованиям результатам исследования относятся такие показатели как актуальность и ее варианты, источники определения актуальности, а также возможность внедрения полученного результата в практическую деятельность.

Изложение основного материала статьи. Реалии сегодняшнего дня таковы, что любой педагог, будь то учитель в школе или преподаватель в системе среднего профессионального или высшего образования фактически должен обладать компетенциями в двух направлениях, согласно требованию профессионального стандарта: с одной стороны, сам педагог должен понимать методологию организации исследования, а с другой стороны, он должен уметь организовывать научно-исследовательскую работу обучающихся по средствам применения разнообразных форм организации образовательного процесса, а также используя различные методы работы. Эти два момента определяют способность современного педагога понимать особенности научно-исследовательской деятельности, а также понимать, как организовывать научно-исследовательскую деятельность в образовательном процессе.

Сам педагог зачастую сам выступает в роли исследователя. Чаще всего исследуются компоненты образовательного процесса, содержание учебных программ, влияние реализуемых программ и проводимых мероприятий на уровень воспитанности обучающихся, эффективность технологий обучения др. Также можно оценивать особенности субъектов, включенных в образовательный процесс, например, такие особенности как мотивация, характер, темперамент, тип личности и т.д.

Научно-исследовательская деятельность одна из эффективнейших технологий обучения, так как она позволяет решать очень широкий спектр вопросов и проблем, связанных с образованием.

Во-первых, проблема активизация учебной деятельности обучающихся. Грамотно организованная научно-исследовательская работа, позволит постоянно поддерживать и подпитывать интерес обучающегося к исследованию, к отысканию оптимального решения изучаемой проблемы. Параллельно будет решаться задача повышения качества образования, а также развития личностных качеств обучающегося.

Во-вторых, проблема в дефиците знаний в области научно-исследовательской деятельности. Углубляясь в научно-исследовательскую деятельность, немаловажной задачей перед педагогом и обучающимся становится выстраивание маршрута исследования: определение его этапов, описание методологии и принципов исследования. Педагогу важно не вводить шаблоны при организации исследования или примеры формулировок целей и задач, так как обучающийся будет стараться переписывать формулировки, предложенные в шаблоне, не понимая методологии.

Рассмотрим вариант организации научно-исследовательской деятельности обучающихся средних профессиональных образовательных учреждений (СПО) (рис. 1).

Такой вид деятельности обучающихся можно организовать в следующих форматах:

– во учебное время, время, отведенное на проведение учебных занятий (на практических занятиях по дисциплине; на лабораторных занятиях по дисциплинам; при выполнении курсового проектирования, при выполнении дипломного проектирования) [2];

– во внеурочное время (научно-практические, научно-теоретические и научно-технические конференции; научные кружки, секции, школы; конкурсы научных работ) [3].

Для успешной организации научно-исследовательской деятельности обучающихся СПО, необходимо обратить внимание на следующие рекомендации.

1. Научное исследование должно быть ориентированно на будущую профессию. При подборе тематик научно-исследовательских работ, желательно, что бы они совпадали с направлением изучаемых дисциплин, или же с общим направлением обучения студентов.

2. Научное исследование должно иметь связь с производством. Успешность и дальнейшая востребованность результатов выполняемых исследовательских работ напрямую зависят от того насколько научное исследование ориентированно на реальный сектор производства. При выборе темы исследования желательно выявить те проблемы и задачи, которые стоят перед производством в данный момент, таким образом, при выполнении исследования появляется возможность не только получения денежных средств на данную работу (грант, заинтересованное предприятие), но и выполнять работу на экспериментальной площадке.

3. По возможности, результаты исследований внедрять в производственный процесс или учебный процесс.

4. Участие в научно-исследовательской деятельности должно носить добровольный характер. Обучающегося необходимо подготавливать к предстоящему научному исследованию, он должен четко понимать цель и задачи своего исследования. Конечно, в образовательном процессе СПО есть обязательные исследования, это курсовое проектирование и дипломное проектирование, но обучающимся будет намного легче выполнять эти исследования, если они будут являться продолжением тех исследований, которые они самостоятельно, добровольно осуществляли ранее.

5. Обучающемуся должна быть предоставлена возможность самостоятельного выбора темы исследования. При организации выбора или распределения тем научно-исследовательских работ, важно учитывать мнение обучающихся, так как успешность выполнения исследования, во многом зависит от близости данной теме самому обучающемуся, от степени его заинтересованности в данном исследовании.



Рисунок 1. Структура научно-исследовательской деятельности студентов СПО

6. Обучающимся должна быть предоставлена возможность опубликования полученных результатов исследования. Публикация в научных изданиях, позволяет ознакомить общественность и научное сообщество с полученными результатами исследования, с новыми направлениями исследований, с возможностью практического применения этих результатов в различных отраслях знаний и т.д.

7. Обучающемуся должна быть предоставлена возможность участия в научных мероприятиях (конференции, конкурсы). Очное участие в таких мероприятиях позволяет не только обменяться опытом, но и получить ценные рекомендации от специалистов в исследуемой научной области.

При организации и проведения учебных занятий педагог должен стараться:

- повышать уровень мотивации студентов к процессу обучения, за счет межпредметных и внутриспредметных связей;
- расширять представления студентов о науке и ее роли в жизни общества;
- развивать их творческое начало;
- расширять их общий кругозор;
- принимать позицию исследователя при изучении теоретического материала, рассмотрению практических данных;
- используя разнообразные источники (литература, статистические данные, ресурсы Интернета и др.) осуществлять поиск необходимой информации;
- активизировать интеллектуальный потенциал каждого обучающегося;
- воспитывать чувство уверенности в себе и своих возможностях.

Выводы. Таким образом, необходимо отметить, что реализации целей и задач образования на современном этапе социокультурного развития общества, предусматривает необходимость формирования навыков организации научно-исследовательской деятельности у обучающихся. Также, отметим, что вектор модернизации практически всех сфер современного общества, в том числе и системы образования, должен коррелировать с продуктивным включением в социум современного выпускника, который владеет компетентностью успешного познания, в том числе с помощью научно-исследовательских методов, готового к принятию самостоятельных решений, а также к выстраиванию траектории своего дальнейшего развития.

Литература:

1. Трубилин, Е.И. Основы научно-исследовательской деятельности: учебное пособие / Е.И. Трубилин. – Краснодар: КубГАУ, 2019. – 91 с.
2. Рязанова, М.Н. Научно-исследовательская деятельность обучающихся как средство повышения качества образовательного процесса / М.Н. Рязанова, Л.Р. Сосновская // Ученые записки Казанского филиала "Российского государственного университета правосудия". – 2019. – Т. 15. – С. 315-324
3. Бикметова, Э.Р. Научно-исследовательская деятельность обучающихся в формировании профессиональных компетенций / Э.Р. Бикметова // Система менеджмента качества: опыт и перспективы. – 2022. – № 11. – С. 28-31

Pedagogy

UDC 378.005

candidate of Philological Sciences, associate Professor Lomakina Ekaterina Alexandrovna

Nosov Magnitogorsk State Technical University (Magnitogorsk);

candidate of pedagogical Sciences, associate Professor Gasanenko Elena Aleksandrovna

Nosov Magnitogorsk State Technical University (Magnitogorsk)

THE CONCEPT OF THE TECHNICAL UNIVERSITY STUDENTS' READINESS TO FORM A PROFESSIONAL IMAGE

Annotation. The article is aimed at solving the problem associated with the search for pedagogical conditions for developing the readiness of a student of a technical university to form a professional image. In order to present the conceptual and terminological field of the stated problem, the article reveals the essence of the basic concept of "a technical university students' professional image". On the basis of theoretical analysis, comparison and generalization of works in different areas of research, its structure is presented and a characteristic of the basic structural components of a professional image is given. The article defines the components of the professional image function. In addition, the main attention is paid to the presentation of the essence of the concept of readiness of students of a technical university to form a professional image. This concept is revealed on the basis of the analysis of the professionogram of a technical specialist.

Key words: image, professional image, a technical university student, a technical specialist's professionogram, structural components of an image.

Аннотация. Статья направлена на решение актуальной проблемы, связанной развитием готовности студентов технического вуза к формированию профессионального имиджа. В целях представления понятийно-терминологического поля заявленной проблемы в статье раскрывается сущность основного понятия «профессиональный имидж студента технического вуза». На основе теоретического анализа, сравнения и обобщения работ в разных областях исследования представляется его структура и дается характеристика базовых структурных компонентов профессионального имиджа. В статье определены не только компоненты профессионального имиджа, но и его функции. Кроме этого основное внимание уделено представлению сущности понятия готовности студентов технического вуза к формированию профессионального имиджа, которое раскрывается на основе анализа профессиограммы технического специалиста.

Ключевые слова: имидж, профессиональный имидж, студент технического университета, профессиограмма технического специалиста, структурные компоненты имиджа.

Introduction. The new socio-economic and political situation in Russia has led to changes both in the life of social groups and in the life of an individual. The turn to the individual as the center of the social system predetermined the growth of the importance of human individuality. The characteristics of a person, his abilities, professional training, susceptibility to innovations, readiness for creative search and contact acquire a pronounced social significance. The need to form a new style of social behavior that meets the challenges of the current stage of development of society leads to the actualization of problems associated with such a phenomenon as a professional image. Therefore, it is reasonable to consider the essence and content of these concepts. It should be noted that currently there is no unified generally accepted concept of the professional image. At present, such a scientific trend as professional imageology has been defined to analyze and solve this problem. In the field of the field of humanitarian knowledge a systemic direction has been designed to develop and use the theory and practice to form the professional image regardless of the specific activity type of educational process.

The image of a professional as a socio-psychological phenomenon is directly related to refer to the various characteristics of a specialist in personal and professional terms which is a great part of a specialist's professional culture. The modern labor market requires a number of professions to have certain image characteristics including professional image and its components. The professional image is most widely considered in the sphere of socio-humanitarian knowledge. The analysis of professional image is reflected in the works devoted to the study of specific professions: social workers, political scientists, teachers, psychologists, engineers and others. The studies in this sphere have been conducted by a great number of scientific researchers from different branches of social and humanitarian knowledge. In this connection, different variants of the professional image structural models, mechanisms and technologies of its formation have appeared. In connection with the relevance of this phenomenon in science, a new direction has appeared that directly studies the image, its functions and components – imageology.

Imageology as a new scientific field appeared at the intersection of philosophy, psychology, sociology, cultural studies, economics and other disciplines, its relevance is due to the demand of modern society for knowledge about effective means of the individual self-presentation to solve their professional and interpersonal problems. The tools of the imageology have been developed, the algorithm of professional image formation has appeared, various factors of image formation have been proposed and the conceptual and terminological field has been developed.

Materials and Methods. The professional image is today a necessary attribute of effective professional relations. Moreover, successful promotion up the career ladder can often depend not only on professional skills, but also on the personal image. There are several reasons that show that the image is an important component for professional development. Firstly, it influences those who make decisions in matters of professional growth, secondly, people around are used to believing what they see; thirdly, decisions are often made on the basis of first impressions. At present, an individual may have some difficulty in the process of his own professional image forming. However, the theoretical understanding of the “image” category and the mechanisms of its formation seems to be insufficient and requires appropriate consideration. The professional image as a complex personal formation has a multicomponent structure, including intellectual, emotional, moral components, which has certain levels and criteria of a future specialist formation. The theoretical analysis of the professional image of a specialist showed that it is formed gradually in the educational process and further in professional activities, work on creating a professional image should be purposeful, clearly organized and systematic [8]. In our opinion, the basic structural components of a professional image coincide with the structural components of the personal image, but along with the main components, it includes a number of components that are directly related to the specifics of a professional role performance by a particular specialist. It is also important to analyze the professional group of specialists, the professional culture, the required knowledge, skills, the nature and level of the professional competence, and assess the public interest in the activity before forming a professional image. In this regard, in order to form the technical university students' professional image, it was decided to apply to the profессиogram of a technical specialist. In accordance with the classification made by Klimov E.A. a technical university student is a future specialist in the field of technology, where the leading subject of his/her professional attention is the technical objects sphere and the object properties [6].

The profессиogram of the technical specialist includes different personal characteristics and professional competences. These qualities are of great importance, in any professional environment, but in the field of technology, with its precision and fractional division of labor, special attention is paid. Taking into account the listed characteristics under the technical specialist's professional image we mean a collective image of a technical specialist that has developed in the consciousness of professional society, including the features, characteristics and qualities of a specialist. This is an image chosen in accordance with the skills and competences necessary for a definite profession, the components of which are: professional competence, cultural competence and visual image [1].

The formation of a professional image involves all subjects of the educational process and also include the process of interaction. First of all, a professional image is formed during training, at lectures and seminars, by cognitive and educational means of the course itself and the disciplines studied. In the process of developing readiness for the formation of a professional image, the student develops a positive attitude towards the future profession; there is an awareness of its social significance and prestige. The creation of a professional image is influenced not only by the impact of student teachers, but also by the socio-cultural and educational environment of the university.

Another necessary element of the professional image formation is self-development of technical university students, which takes place against the background of pedagogical influence. This is a process of students' purposeful influence, which is characterized by a value-semantic, personality-conditioned attitude to the content of professional education, to the very process of studying at a university, to future professional life. This includes communicative competence of a specialist, professional skills and behavioral component. The basis for the professional image formation can be: a social role performed by a person in a professional environment, social background, education, professional experience and other factors. Correctly creating a professional image means meeting the expectations of the society. The professional image of a person in the professional technical world should demonstrate the qualities that society requires from representatives of this specialty [4]. In other words, a professional image is a response to the social order of the society, which requires a competitive specialist adapted to modern social, professional and economic conditions. It is obvious that in any profession, there is a certain standard a specialist. Forming and correcting the professional image, a person realizes the activity as a means for self-expression in the society and in the profession. Before proceeding to consider the professional image of a student of a technical university, it is advisable to consider the main characteristics of a technical specialist and the requirements for him. Since a technical university student will work in the future with such a characteristic of individual life as the prospect of personal and professional growth, he/she is responsible for determining his personality in educational and work activities.

A professional image should perform the following functions as active forms of manifestation the essence and content of a particular phenomenon, which V. M. Shepel divided into basic groups: there are value functions and technological functions [10]. As part of forming the technical university professional students' image, it is necessary to take into account, such components as: natural qualities; personal characteristics as a result of education and upbringing; personal characteristics determined by life and professional experience; visual image. Let's consider these components in more detail. The functions of a professional image are divided in turn into subfunctions: personally elevating function, the function of comforting interpersonal relationships, the function of interpersonal adaptation and the function of highlighting the best personal and business qualities, the function of shading negative personal characteristics, the function of overcoming age limits [9].

Let us consider the main characteristics of the professional image functions: The function of elevating: creation of attractiveness, the personality of a technical university student becomes in demand. The function of interpersonal relationships comforting: the charm of a person brings positive attitude and considers to be a moral measure of tolerance and tact. The function of adaptation: a correctly chosen professional image can help to enter a specific professional environment, attract attention and establish friendly relations with the participants of the professional activities. The function of highlighting professional qualities: a favorable professional image enables helps to visualize the most attractive qualities of a person. The function of hiding negative personality traits: through the choice personal style, facial expressions, gestures, etc. The function of age limits overcoming: possession of the of self-presentation technology, the choice of behavior patterns and the performance of various professional and social roles allows a person to feel confident in dealing with participants of professional activity. Thus, the technical university students' professional

image, in our opinion, is an integral characteristic that includes a combination of external and internal components of a personality and positive professional qualities [3].

Since in our study we adhere to the structure of the image proposed by V.M. Shepel (natural qualities; personal characteristics; personal characteristics determined by life and professional experience), to which we added a visual image, structural professional image components of a technical university student, in our opinion, are: a visual image of a student of a technical university; personal characteristics of a student of a technical university; professionally significant qualities of a student of a technical university [10].

The process of forming a professional image by a technical university student is a professionally significant aspect of the professional education, since it forms the basis for the correct approach to his/her professional image at the stage of studying at a university. Next, consider the following concept and characteristics of readiness to form a professional image. In the general theoretical aspect, "readiness" is understood as a fundamental condition for the successful implementation of any activity. Willingness to perform a particular type of activity is considered as a condition for the successful implementation of activities, an essential sign of installation, suitability for activities, a regulator of activities, the presence of certain abilities. Scientists consider various aspects of readiness for various types of activities: awareness of one's needs, goals and objectives, the solution of which leads to the satisfaction of needs; comprehension and assessment of the conditions in which actions will take place; determination on the basis of experience of the most probable ways of solving the problem; forecasting the manifestation of their intellectual, emotional, motivational and volitional processes; assessment of the ratio of their capabilities, including the level of claims; mobilization of forces in accordance with the conditions and tasks [5]. Readiness for activity, most often, is considered from the point of view of a competency-based approach. Following I.A. Zimnyaya, we define "readiness" as a student's reflective orientation, his ideological maturity, broad and systemic professional and subject competence, as well as communication skills, the need for affiliation [2].

We consider the readiness of a technical university student to form a professional image as an integrative quality necessary for him/her to create a certain image of himself/herself as a highly qualified specialist in the process of interpersonal interaction, purposeful modeling of the style and manners, communication patterns and behavior based on the future professional values and requirements for professional activity. Further, in our study, the components of the studied readiness and their content will be identified and considered. The content plan of the readiness structure, according to the system approach, includes cognitive, motivational and activity components. Adhering to the principles of a systematic approach, in our study we identified the following components of a technical university student's readiness to form a professional image: cognitive, motivational-value, operational, personal-professional and reflective components and each component performs its own specific functions. Thus, the components we have considered reflect the specifics of the technical university students' readiness to form a professional image.

Conclusion. The components of the readiness of a technical university student to form a professional image that we have identified are interrelated and interdependent. They form an integral system, where each component performs a specific task. The components, taken separately, are not able to provide a solution to all the tasks and lead to the goal, only their combination will make it possible to form a new personality quality for the student – readiness to form a professional image. We note the fact that a professional image becomes an important demanded professional quality that increases the efficiency of professional activity. Professional image as an important competence of every technical specialist is a laborious process, the result of which is self-knowledge and self-development of the future specialist in the technical field. A professional image is a tool that helps build relationships with society in the process of professional activity. The professional image of a technical university student becomes an important component of productive interaction, a condition for the effectiveness of educational activities. Each student of a technical university must have a pronounced reflection, i.e. be aware of what qualities he possesses, as well as make efforts to change the image and improve it. Summing up our reasoning, it should be noted that the process of forming a personal image is closely related to the professional self-determination of students, through the structuring of goals, values, priorities in accordance with personal uniqueness and the requirements of professional activity. Constant work of a technical university student over himself means expressing himself as a future professional who knows how to competently build his personal image. In general, the readiness of students of a technical university to form a professional image can be viewed as identifying the zone of proximal development and self-improvement of students as a professional in a particular area of work. Only highly developed individuals are characterized by the ability for multi-stage introspection, strategic planning of events in their own lives and the surrounding social reality. Such a person becomes the master not only of his life, he is capable of adequate effective management of the surrounding social reality through impression management, which, in fact, is the key task of professional image. And since the impression in the modern professional community can rightfully be considered a material force, the ultimate goal of forming a professional image is the achievement of personal and professional viability of a technical university student. At present, the formation of a positive professional image is becoming an urgent problem not only in the political and business spheres, but also among the student community. The study of the students' professional image is especially important and relevant today, when the requirements for a future professional, a modern specialist, are increasing. At the same time, the technical university students' image is also changing. The process of attracting applicants, the implementation of promising projects, and the general position of the university in the educational system largely depend on the professional image.

Literature:

1. Gasanenko, E.A. Pedagogical bases of professional translators' training in the solution framework of the image formation problem / E.A. Gasanenko, N.V. Dyorina, Z.S. Akmanova // Problems of modern teacher education. – 2019. – № 64-3. – P. 69-72
2. Zimnyaya, I.A. Psychological aspects of teaching speaking in a foreign language / I.A. Winter. – M.: Education, 1978. – 159 p.
3. Гасаненко, Е.А. Перспективы глобальной гуманитаризации высшего образования / Е.А. Гасаненко // Современные проблемы и перспективы развития науки, техники и образования. Материалы I Национальной науч.-практ. конф. – 2020. – С. 168-171
4. Гасаненко, Е.А. Формирование готовности студентов технического вуза к проектированию профессионального имиджа: диссертация ... канд. пед. наук: 13.00.08 / Гасаненко Елена Александровна. – Магнитогорск, 2019. – 192 с.
5. Дьяченко, М.И. Психологические проблемы готовности к деятельности / М.И. Дьяченко, Л.А. Кандыбович. – Минск: Изд-во Белорусского ун-та, 1997. – 175 с.
6. Климов, Е.А. Психология профессионального самоопределения / Е.А. Климов. – 4-е изд. – М.: Академия, 2010. – 304 с.
7. Мартыненко, О.В. Психологические аспекты формирования имиджа практического психолога / О.В. Мартыненко. – М. – Педагогика, 1995. – 141 с.
8. Панфилова, А.П. Имидж делового человека / А.П. Панфилова. – М.: ИВЭСЭП, Знание, 2007. – 496 с.
9. Пикалова, Е.А. Овладение студентами вуза средствами автодидактики профессионального имиджпроектирования / Е.А. Пикалова, Л.И. Савва, Е.А. Гасаненко // Вестник Челябинского государственного педагогического университета. – 2016. – № 4. – С. 64-69
10. Шепель, В.М. Имиджелогия. Секреты личного обаяния / В.М. Шепель. – М.: Юнити, 1994. – 320 с.

УДК 378

кандидат педагогических наук, доцент кафедры коррекционной педагогики и специальной психологии Магомедова Аида Насрутдиновна
ФГБОУ ВО «Дагестанский государственный педагогический университет» (г. Махачкала);
старший преподаватель кафедры коррекционной педагогики и специальной психологии Асланбекова Анжелика Хаирбековна
ФГБОУ ВО «Дагестанский государственный педагогический университет» (г. Махачкала);
старший преподаватель кафедры коррекционной педагогики и специальной психологии Гаджимагомедова Татьяна Гаирбековна
ФГБОУ ВО «Дагестанский государственный педагогический университет» (г. Махачкала)

ОРГАНИЗАЦИЯ ПСИХОЛОГО-ПЕДАГОГИЧЕСКОГО СОПРОВОЖДЕНИЯ ДЕТЕЙ С ОВЗ В УСЛОВИЯХ ОБЩЕОБРАЗОВАТЕЛЬНОЙ ШКОЛЫ

Аннотация. Исследуются наиболее существенные аспекты процесса организации психолого-педагогического сопровождения детей с ограниченными возможностями здоровья в условиях общеобразовательной школы. Непосредственно перед этим доказывается важность соответствующих компетенций в общей структуре компетентности современного педагога на примере подготовки таких кадров в Дагестанском государственном педагогическом университете. Далее даётся сущностная характеристика этого процесса. Исследуются его субъект и объект, цель и задачи. Приводятся основные принципы на которых базируется успешное психолого-педагогическое сопровождение детей с ОВЗ, обучающихся в современных общеобразовательных школах. Демонстрируется роль и место каждого из участников в ходе их реализации.

Ключевые слова: общеобразовательная школа, инклюзия, инклюзивное образование, дети с ОВЗ, психолого-педагогическое сопровождение.

Annotation. The most significant aspects of the organizing psychological and pedagogical support for children with disabilities process in a general education school are being studied. Immediately before this, the importance of the relevant competencies in the general structure of the modern teacher competence is proved on the example of training such personnel at the Dagestan State Pedagogical University. The following is this process essential description. Its subject and object, purpose and tasks are investigated. The main principles on which the successful psychological and pedagogical support of children with disabilities studying in modern general education schools are based are given. The role and place of each participant in the course of their implementation is demonstrated.

Key words: secondary school, inclusion, inclusive education, children with disabilities, psychological and pedagogical support.

Введение. На Факультете специального (дефектологического) образования ФГБОУ ВО «Дагестанский государственный педагогический университет» (г. Махачкала) ведётся подготовка по ряду направлений бакалавриата, специалитета, магистратуры и аспирантуры, подразумевающих взаимодействие выпускников с детьми, характеризующимися ограниченными возможностями здоровья (Табл. 1).

Таблица 1

Направления подготовки, реализуемые на Факультете специального (дефектологического) образования ДГПУ

Шифр специальности	Наименование направления
05.07.00	Специальное (дефектологическое) образование (квалификация «бакалавр»). Профили: «Логопедия», «Специальная психология».
	Специальное (дефектологическое) образование (квалификация «магистр»). Магистерская программа «Психолого-педагогическое сопровождение лиц с ограниченными возможностями здоровья».
03.04.01	Клиническая психология (квалификация «специалист»).
37.06.01	Психологические науки (19.00.10 – коррекционная психология).
44.06.01	Образование и педагогические науки (13.00.03 – коррекционная педагогика) [11].

При этом одной из главных целей подготовки студентов по вышеперечисленным направлениям является их вооружение системой знаний, умений и навыков, которые в дальнейшем позволят грамотно осуществлять психолого-педагогическое сопровождение детей с ОВЗ в пространстве ОО различного типа (П.Р. Егоров, Н.Ф. Круглова, Н.Н. Малафеев, В.И. Олешкевич) [6]. На страницах данной статьи будет рассмотрена специфика сопровождения детей с ОВЗ в условиях общеобразовательной школы.

Изложение основного материала статьи. Сегодня одним из приоритетных направлений дальнейшего поступательного развития российской общеобразовательной школы является оптимизация процесса реализации моделей инклюзивного обучения (В.А. Болотов, Н.Н. Малафеев, Д.А. Петров, Г.Г. Саитгалиева, В.В. Сериков, И.Н. Симаева, В.В. Хитрюк) [8]. Это, в свою очередь, предполагает включение учащихся, которые характеризуются ограниченными возможностями здоровья, в общеобразовательный процесс (В.А. Дмитриенко, А.У. Кулов, Т.А. Липская, В.В. Сериков, В.В. Хитрюк). Подобная интеграция не должна носить стихийный характер. Обязательным условием её успешности является создание и широкомасштабная реализация специальной программы сопровождения в образовательном пространстве ОО [2]. Таким образом, интересующий нас процесс представляет собой одно из важных слагаемых успешного освоения образовательных программ школьниками с ОВЗ [10].

Большинство современных авторов под этим термином понимают комплексную деятельность, характеризующуюся направленностью на решение задач, связанных с развитием, обучением, воспитанием и интеграцией детей в современный социум с его непредсказуемой динамикой (Н.Ф. Круглова, Б.Р. Мандель, Т.С. Набиев, В.И. Олешкевич, М.М. Темиргалиева, Е.Б. Усова). Сказанное в полной мере относится к школьникам, характеризующимся наличием ограниченных возможностей здоровья (О. Мавлонова, Б.Р. Мандель, В.И. Олешкевич, А.Э. Тешабаев) [1]. В виду своей специфики соответствующий процесс всегда направлен на конкретного учащегося. Сказанное относится в том числе и к тем случаям в образовательной практике российских школ, когда психолого-педагогическое сопровождение осуществляется с группой детей [4].

Дав определение интересующему нас процессу, следует перейти к разговору о его субъектах и объектах. В качестве первых выступают: медицинский персонал общеобразовательной школы, классные руководители, осуществляющие профессиональную деятельность в классах, где один или несколько детей характеризуются наличием ОВЗ, учителя-предметники, педагоги-психологи, социальные педагоги, родители таких школьников, учителя-логопеды, а также учителя-дефектологи [8]. Объектом же психолого-педагогического сопровождения, как уже говорилось, всегда является ученик.

В качестве цели соответствующей деятельности мы можем назвать обеспечение развития ребёнка с ОВЗ, оптимального с точки зрения его успешной интеграции в современное общество (Е.А. Курьшева, Е.Н. Мищук, А.С. Сунцова) [6]. С указанной целью коррелируется ряд задач, необходимых к реализации на протяжении всего периода обучения таких детей в школе. К этим задачам относятся:

- минимизация возможности возникновения проблем развития учащегося;
- содействие ребёнку в ходе решения различных задач, связанных с его личностным развитием и социализацией в условиях перехода социума на постиндустриальную ступень;
- развитие психолого-педагогической компетентности участников образовательных отношений [8];
- генерация таких социально-педагогических условий, которые будут оптимальными с точки зрения обеспечения эффективного развития личности школьника с ОВЗ и во многом связанного с ним повышения эффективности его учебной деятельности (А.А. Альпова, Е.А. Курьшева, Е.Л. Никитина, А.С. Сунцова);
- систематическое отслеживание процесса формирования личностных качеств у ребёнка с ОВЗ по ходу обучения в пространстве общеобразовательной школы [4].

Кроме вышеперечисленных, можно выделить некоторые частные задачи, важные с точки зрения эффективного психолого-педагогического сопровождения школьников с ОВЗ на разных этапах обучения (Табл. 2).

Таблица 2

Задачи психолого-педагогического сопровождения учащихся с ограниченными возможностями здоровья, необходимые к реализации на конкретных ступенях школьного образования

Ступень	Задачи
Начальная школа	Содействие процессу адаптации детей, характеризующихся ограниченными возможностями здоровья, к осуществлению учебной деятельности в пространстве общеобразовательной школы [7].
	Развитие учебной и познавательной мотивации у таких учащихся.
	Формирование их творческих способностей.
	Формирование ЗБОЖ.
	Развитие у учеников следующих познавательных процессов: внимание, память, воображение, мышление.
	Обеспечение поддержки формирования универсальных учебных действий (УУД).
Основная школа	Формирование конструктивных межличностных взаимоотношений внутри ученического коллектива [12].
	Сопровождение процесса адаптации учащихся с ОВЗ к новым условиям учебной деятельности.
	Оказание помощи в процессе раннего профессионального самоопределения [9].
	Содействие в ходе установления конструктивных отношений с другими участниками образовательного процесса.
	Оказание поддержки в процессе решения учащимися задач личностного и ценностно-смыслового самоопределения.
	Продолжение формирования ЗБОЖ [7].
Основная школа	Профилактика проявлений аддиктивного и девиантного поведения [3].
	Оказание учащимся с ОВЗ помощи – в решении личностных проблем и проблем социализации.

Процесс организации деятельности сотрудников ОО, направленной на решение вышеперечисленных задач, включает:

- эффективную деятельность участников психолого-медико-педагогического консилиума (Т.И. Бонкало, Н.Ш. Валеева, О.С. Газман, Ю.А. Генварева, Л.М. Шипицына, М.М. Шубович);
- полную и своевременную реализацию требований психолого-медико-педагогической комиссии [10];
- организацию продуктивного педагогического взаимодействия между участниками образовательных отношений;
- разработку и реализацию индивидуальных педагогических маршрутов для обучающихся с ОВЗ;
- оказание им помощи: психологической, педагогической, а равно и логопедической [2].

Все эти виды активности подразумевают соблюдение ряда принципов (Табл. 3).

Таблица 3

Принципы эффективной организации психолого-педагогического сопровождения учащихся с ОВЗ

Принцип	Характеристика
Системности	Получает свою реализацию через своевременное оказание эффективной психолого-педагогической помощи всем участникам учебно-воспитательно процесса, осуществляемого в пространстве конкретной ОО.
Комплексности	Проявляется в том, что субъектами психолого-педагогического сопровождения ученику с ОВЗ оказывается комплексная помощь, охватывающая все стороны его личности, а равно большинство сфер учебной, внеучебной и внешкольной деятельности [3].
Интегративности	Предусматривает интеграцию различных подходов и методов в ходе осуществления интересующей нас деятельности.

Приоритета особых потребностей ребёнка	Связан с необходимостью определения комплекса причин учебных затруднений ребёнка, характеризующегося ОВЗ. Знание и учёт особых образовательных потребностей такого учащегося позволяет повысить эффективность процессов разработки и реализации индивидуальной образовательной траектории.
Непрерывности	Отражает необходимость ранней диагностики возможностей учеников с ОВЗ. В последствии это позволяет осуществлять сопровождение школьников на протяжении всего периода обучения [12].

Можно выделить следующие формы работы по реализации охарактеризованных выше принципов:

- ежедневное наблюдение за обучающимися с ОВЗ в ходе их участия в различных формах учебной и внеучебной деятельности (И.А. Ларионова, Е. Павличенко, Е.М. Филагова);
- контроль успеваемости и поведения таких детей [5];
- организация индивидуальной работы с обучающимися и их родителями, такая работа с необходимостью должна включать посещение квартир, проведение тематических бесед, а также подготовку рекомендаций и характеристик на ПМПК;
- организацию соответствующей деятельности участников административных советов и малых педсоветов;
- регулярное ведение карт наблюдений динамики учебных навыков;
- посещение и взаимопосещение учебных занятий, их анализ с точки зрения здоровьесбережения [10];
- разработка для учителей методических рекомендаций, базирующихся на результатах реализации охарактеризованных выше форм деятельности;
- организация внеурочной деятельности, имеющей целью всестороннее развитие познавательных интересов учащихся;
- формирование комфортного микроклимата в классе [6].

При этом в системе психолого-педагогического сопровождения обучающихся с ОВЗ учителем-дефектологом реализуются следующие функции:

- структурный анализ и определение степени выраженности дефекта, имеющегося у учащегося;
- комплектование групп для занятий, при этом необходимым условием выступает учёт психологического состояния их будущих участников (Н.Г. Казарина, С.В. Королева, В.А. Федоров, Е.М. Филагова, С.Н. Шибаева, Г.И. Щукина);
- регулярное проведение занятий, как индивидуально, так и в формате вышеуказанных групп [7];
- поддержание контактов с учителями, выражающееся в систематическом посещении учебных занятий и консультации педагогических работников по применению специальных методов и приёмов, благоприятствующих повышению эффективности их взаимодействия с детьми, характеризующимися наличием ОВЗ [13].

Далее, в обязанности учителя-логопеда, связанные с эффективным психолого-педагогическим сопровождением учащихся, входят:

- всестороннее изучение особенностей осуществления речевых актов учениками;
- проведение индивидуальных и групповых занятий с детьми, характеризующимися наличием отклонений в речевом развитии;
- оказание учителям методической помощи в ходе преодоления затруднений при формировании у обучающихся языковых умений и навыков [9].

Работа педагога-психолога с учащимися, характеризующимися ОВЗ, осуществляется в основном по следующим направлениям:

- диагностическое;
- коррекционно-развивающее [5].

Диагностическое направление его работы включает первичное обследование, а равно и углублённое систематическое наблюдение за динамикой развития школьника с ОВЗ. На основании их результатов рассматриваемый специалист составляет индивидуальную карту каждого ребёнка. Это, в свою очередь, служит выполнению задач по определению как актуального уровня развития ученика, так и зоны его ближайшего развития. Их определение помогает выявить особенности эмоционально-волевой сферы, личностных характеристик таких учащихся, особенности их взаимодействия как со взрослыми, так и с другими детьми [2].

В ходе реализации педагогом-психологом диагностического направления работы главной задачей является разработка индивидуально-ориентированных программ психологической помощи. Последние с необходимостью должны соответствовать индивидуальным психологическим особенностям таких учащихся [13].

Коррекционно-развивающее направление деятельности интересующего нас в данный момент специалиста по сопровождению детей, характеризующихся наличием ОВЗ, которые осваивают программы общеобразовательных организаций, реализуется через:

- развитие эмоционально-личностной сферы учеников;
- формирование у школьников с ОВЗ умений и навыков познавательной деятельности [6];
- развитие у таких учащихся умений и навыков, связанных с эффективной адаптацией к условиям, характерным для современного этапа развития человеческого общества (М.А. Жданова, И.А. Зимняя, Е.А. Казакова, Н.Г. Казарина, С.В. Королева, В.А. Федоров, Л.М. Шипицына).

Классные руководители и учителя-предметники, работающие с детьми, характеризующимися наличием ОВЗ, проводят их систематическое углублённое изучение [13]. Основная цель этой деятельности – выявить индивидуальные особенности осуществления образовательной деятельности такими учащимися. Это, в свою очередь, существенно облегчит определение направлений дальнейшей работы с ними (Е.В. Борзов, И.А. Зимняя, А.Я. Найн, Л.М. Шипицына). Лица, относящиеся к этой категории субъектов интересующего нас процесса, также занимаются ведением карт сопровождения учащихся. Эту деятельность они осуществляют вместе с педагогами-психологами [5].

Важными участниками рассматриваемого процесса являются. Как уже говорилось, родители обучающихся. Они транслируют своим детям религиозные, этнические и иные культурные ценности. Однако, их воздействие носит по преимуществу регулирующий характер, а не формирующий. Родители препятствуют движению обучающихся по тем путям развития, которые представляются нежелательными с правовой, физической культурной, религиозной и национальной точек зрения [4]. В такой ситуации необходимым для оптимизации психолого-педагогического сопровождения представляется построение системы работы с родителями обучающихся. Подобная система с большой вероятностью поможет им повысить эффективность взаимодействия с ребёнком (В.А. Дмитриенко, Е.А. Казакова, С.В. Королева, Н.Ф. Круглова, Е.Б. Усова).

Теперь необходимо подвести итоги исследования.

Выводы. На основе вышеизложенного мы можем заключить, что сегодня одной из главных целей подготовки студентов по направлениям, подразумевающим в дальнейшем их взаимодействие с детьми, характеризующимися ограниченными возможностями здоровья, является вооружение системой знаний, умений и навыков, которые в дальнейшем позволят грамотно осуществлять психолого-педагогическое сопровождение детей с ОВЗ. Это необходимо в том числе для их эффективной работы в пространстве общеобразовательных школ.

В качестве субъектов психолого-педагогического сопровождения детей с ОВЗ в образовательном пространстве современных общеобразовательных школ выступают: медицинский персонал общеобразовательной школы, классные руководители, осуществляющие профессиональную деятельность в классах, где один или несколько детей характеризуются наличием ОВЗ, учителя-предметники, педагоги-психологи, социальные педагоги, родители таких школьников, учителя-логопеды, а также учителя-дефектологи. Объектом же психолого-педагогического сопровождения является ученик.

Цель соответствующей деятельности состоит в обеспечении развития ребёнка с ОВЗ, оптимального с точки зрения его успешной интеграции в общество. Этой цели соответствует ряд задач, необходимых к реализации на протяжении всего периода обучения таких детей в школе. Некоторые из них являются общими для всех ступеней школьного образования, некоторые – специфичны для каждой из них.

Процесс организации деятельности сотрудников ОО, направленной на решение этих задач, включает: эффективную деятельность участников психолого-медико-педагогического консилиума; полную и своевременную реализацию требований психолого-медико-педагогической комиссии; организацию продуктивного педагогического взаимодействия между участниками образовательных отношений; разработку и реализацию индивидуальных педагогических маршрутов для обучающихся с ОВЗ; оказание им помощи: психологической, педагогической, а равно и логопедической.

Все эти виды активности подразумевают соблюдение субъектами рассмотренного нами на страницах настоящей статьи процесса принципов системности, комплексности, интегративности приоритета особых потребностей ребёнка и непрерывности.

Литература:

1. Айсувакова, Т.П. Организация диагностики и коррекционной работы со студентами, склонными к аддиктивному поведению / Т.П. Айсувакова, С.С. Климова, Ю.В. Сорокопуд // Мир науки, культуры, образования. – 2022. – № 3(94). – С. 81-84
2. Добровенскис, Д.В. Современные тенденции профессиональной подготовки будущих учителей / Д.В. Добровенскис, Н.В. Соловьева, Ю.В. Сорокопуд // Мир науки, культуры, образования. – 2022. – № 6(97). – С. 122-124
3. Екжанова, Е.А. Психолого-педагогические технологии тьюторского сопровождения детей с ОВЗ на этапе постинтернатной адаптации / Е.А. Екжанова, И.Л. Соловьева // Специальное образование. – 2020. № 1. – С. 40-52
4. Михайлова, Т.А. Психолого-педагогическое сопровождение адаптации обучающихся с ОВЗ в условиях массовой школы / Т.А. Михайлова // Казанский педагогический журнал. – 2020. – № 4. – С. 243-249
5. Одинокова, Н.А. Педагогическое взаимодействие и сотрудничество в системе инклюзивного образования детей с особыми образовательными потребностями / Н.А. Одинокова // Детство, открытое миру: сборник материалов Всероссийской научно-практической конференции. – Омск: ФГБОУ ВО «ОГПУ», 2017. – С. 181-185
6. Организация образовательного процесса в контексте современных социокультурных реалий / П.Д. Абдурахманова, Т.П. Айсувакова, Е.Н. Алексеева [и др.]. – Москва: РосНОУ, 2022. – 174 с.
7. Палецкая, Т.В. Адаптация младших школьников с задержкой психического развития в условиях инклюзии / Т.В. Палецкая, Е.Г. Огольцова // Мир науки, культуры, образования. – 2022. – № 2(93). – С. 55-58
8. Панфилов, М.С. Основные проблемы педагогов в условиях осуществления инклюзивного образования на территории России / М.С. Панфилов // Наука и школа. – 2022. – № 5. – С. 153-161
9. Плаксина, Л.И. Комплексный подход к психолого-медико-педагогическому сопровождению лиц с ограниченными возможностями здоровья / Л.И. Плаксина // Коррекционно-педагогическое образование. – 2019. – № 1. – С. 5-11
10. Рассохина, К.Ю. Особенности психолого-педагогического сопровождения детей с ОВЗ в образовательной организации / К.Ю. Рассохина // Наука и реальность. – 2021. – № 2(6). – С. 16-19
11. Факультет специального (дефектологического) образования: сайт. – 2019. – URL: <https://dgpu.net/ru/fakultety-i-kafedry/fakultety/fakultet-spetsialnogo-defektologicheskogo-obrazovaniya/item/888-informatsiya-o-fakultete> (дата обращения: 24.01.2023)
12. Хилько, А.А. Педагогическое сопровождение образовательной деятельности обучающихся с ОВЗ и инвалидов в учреждениях среднего профессионального образования / А.А. Хилько // Мир науки, культуры, образования. – 2022. – № 4(95). – С. 143-146
13. Щербакова, И.А. Управление качеством профессиональной подготовки посредством педагогического сопровождения студентов технического колледжа / И.А. Щербакова, Н.Я. Сайгушев // Мир науки, культуры, образования. – 2022. – № 1(92). – С. 76-79

УДК 378

кандидат педагогических наук, доцент кафедры коррекционной педагогики и специальной психологии Магомедова Аида Насрутдиновна
 ФГБОУ ВО «Дагестанский государственный педагогический университет» (г. Махачкала);
 старший преподаватель кафедры коррекционной педагогики и специальной психологии Асланбекова Анжелика Хаирбековна
 ФГБОУ ВО «Дагестанский государственный педагогический университет» (г. Махачкала);
 старший преподаватель кафедры коррекционной педагогики и специальной психологии Гаджимагомедова Татьяна Гаирбековна
 ФГБОУ ВО «Дагестанский государственный педагогический университет» (г. Махачкала)

ВЕДУЩИЕ АСПЕКТЫ ПОДГОТОВКИ БУДУЩИХ БАКАЛАВРОВ-ДЕФЕКТОЛОГОВ К ОРГАНИЗАЦИИ РАБОТЫ ПО КОРРЕКЦИИ РЕЧЕВЫХ НАРУШЕНИЙ У ДЕТЕЙ

Аннотация. На примере работы факультета специального (дефектологического) образования ФГБОУ ВО «Дагестанский государственный педагогический университет» (г. Махачкала) и, в частности, кафедры коррекционной педагогики и специальной психологии рассмотрены ведущие аспекты подготовки будущих бакалавров-дефектологов к организации работы по коррекции речевых нарушений у детей. Данный процесс изучается в связи с особенностями современной логопедии. На основании их исследования доказывается необходимость всесторонней междисциплинарной подготовки бакалавров по соответствующему направлению. Затем раскрывается процесс их обучения основам организации работы по коррекции речевых нарушений у детей. Внимание при этом уделяется как его теоретической, так и практической составляющим.

Ключевые слова: высшее образование, инклюзия, инклюзивное образование, дети с ОВЗ, коррекция речевых нарушений.

Annotation. On the example of Dagestan State Pedagogical University (Makhachkala) Special (Defectological) Education Faculty and, in particular, the Department of Correctional Pedagogy and Special Psychology work the leading aspects of future bachelor-defectologists preparation for the organization of work on the speech disorders correction in children are considered. This process is studied in connection with the modern speech therapy peculiarities. Based on their research, the comprehensive interdisciplinary training necessity for bachelors in the relevant field is proved. Then the process of teaching them the basics of organizing work to correct speech disorders in children is revealed. Attention is paid to both its theoretical and practical components.

Key words: higher education, inclusion, inclusive education, children with disabilities, correction of speech disorders.

Введение. Факультет специального (дефектологического) образования ФГБОУ ВО «Дагестанский государственный педагогический университет» (г. Махачкала) осуществляет обучение студентов по специальности 44.03.03 «Специальное (дефектологическое) образование» (квалификация «бакалавр»). Профиль: «Логопедия и специальная психология» [10].

При этом, важнейшей задачей деятельности субъектов образовательных отношений является подготовка будущих бакалавров-дефектологов к организации работы по коррекции речевых нарушений у детей (В.И. Андреев, О.В. Калимуллина, И.В. Троценко) [1]. Теоретическая подготовка при этом направлена на складывание у обучающихся системы необходимых знаний в ходе освоения учебных программ по дисциплинам психолого-педагогического цикла (А.А. Алмазова, Е.О. Галицких, А.В. Калинин, Ю.Н. Костенкова, В.М. Лейчик, О.П. Печух, Е.Д. Файзуллаева) [11]. В ходе практической же происходит формирование умений и навыков, важных с точки зрения эффективной профессиональной деятельности будущего дефектолога, средствами различных практик (Е.В. Белова, Е.О. Галицких, О.В. Калимуллина, И.А. Филатова) [6].

Более детальному рассмотрению соответствующих аспектов профессиональной подготовки лиц, осваивающих соответствующее направление, посвящено основное содержание нашей статьи.

Изложение основного материала статьи. Сегодня процесс обучения будущих дефектологов в образовательном пространстве ДГПУ сосредоточен в основном на кафедре коррекционной педагогики и специальной психологии [4]. В ходе проектирования процесса подготовки будущих бакалавров специального (дефектологического) образования преподаватели означенной кафедры, в состав которых входят и авторы настоящей статьи, исходят из ключевых особенностей современной логопедии (Р.Е. Булат, Х.С. Байчорова, В.В. Гришкун, Т.В. Дроздова, А.Ю. Лебедев, Н.А. Никитин, А.В. Поборчий) [12]. Последняя носит междисциплинарный характер. Соответственно, современный профессионал в этой области должен характеризоваться широкой общей эрудицией и глубокими познаниями в определённых областях лингвистики, педагогики медицины и психологии (Е.Э. Артёмов, Е.О. Галицких, В.В. Гришкун, О.И. Кукушкина, Н.А. Никитин) [8].

Учитывая данный факт, становится понятным сотрудничество кафедры коррекционной педагогики и специальной психологии с функционирующими на базе факультета специального (дефектологического) образования ДГПУ центрами:

- межвузовский центр по разработке методологического обеспечения новых подходов к формированию культуры межнационального общения в условиях многонационального региона;
- региональный межвузовский научно-образовательный центр «Перспектива»;
- научно-образовательный центр интерактивных технологий обучения, добровольчества и молодёжных инициатив [10].

Сотрудничество с этими структурами, а также обширные научные интересы и контакты профессорско-преподавательского состава рассматриваемой кафедры дают возможность её членам всегда быть в курсе передовых достижений в соответствующей области [4]. Соответственно, они имеют возможность для трансляции обучающимся актуальной информации. Кроме того, постоянно проводится работа по улучшению материально-технического обеспечения профессиональной подготовки лиц, осваивающих интересующее нас направление.

Теоретическая подготовка студентов, осваивающих специальность 44.03.03 «Специальное (дефектологическое) образование» (квалификация «бакалавр»), профиль: «Логопедия и специальная психология», к эффективной работе по коррекции речевых нарушений у детей подчинена двум тенденциям. С одной стороны, профессионал, конкурентоспособный в соответствующей области, за период обучения с необходимостью должен усвоить систему фундаментальных знаний, имеющих отношение к следующим аспектам его будущей деятельности:

- активный поиск и отбор актуальной информации, необходимой для успешной деятельности по коррекции речевых нарушений у детей;
- эффективное использование такой информации (Т.П. Айсывакова, Э.М. Ахмедова, Н.В. Горбунова, Л.Н. Давыдова, М.А. Джамалханова, Т.А. Дугарская) [3].

С другой стороны, активность коллектива нашей кафедры направлена на вооружение студентов знаниями, умениями и навыками, ориентированными на успешную реализацию ими стандартных унифицированных действий в условиях конкретных организаций [4].

Таким образом, деятельность участников образовательного процесса имеет своей целью достижение следующих результатов теоретической подготовки студентов к эффективной деятельности по коррекции речевых нарушений у детей:

- обучение будущих дефектологов как полифункциональных профессионалов, что, в свою очередь, предусматривает расширение использования элементов междисциплинарного подхода в процессе их теоретической подготовки к осуществлению соответствующих форм деятельности (Э.М. Ахмедова, О.Л. Беляева, Н.В. Горбунова, А.Ю. Лебедев) [11];
- широкое применение в процессе теоретической подготовки бакалавров-дефектологов к организации работы по коррекции речевых нарушений у детей кейсов, моделирующих реальные ситуации [12];
- формирование у обучающихся системы знаний, умений и навыков, связанных с достижением положительных результатов соответствующей деятельности.

Таким образом, на современном этапе своего развития теоретическая подготовка будущих бакалавров-дефектологов к осуществлению деятельности, интересующей нас в рамках настоящего исследования, может рассматриваться в качестве целостной системы, являющейся органичной частью процесса их профессиональной подготовки [13].

В ряду наиболее существенных показателей совершенствования соответствующей компетентности будущего дефектолога стоит степень развития у него профессионально-значимых личностных качеств [5]. Если их сформированность находится на достаточном уровне, то в ходе практической подготовки, а, в дальнейшем, – и профессиональной деятельности студенты получают широкие возможности для овладения навыками многоаспектного анализа различных ситуаций, возникающих в ходе коррекции речевых нарушений у детей [2].

Также в ходе данного аспекта обучения будущих бакалавров-дефектологов немалое внимание уделяется развитию у них профессионально значимой мотивации. Эта, последняя, в дальнейшем будет побуждать молодых профессионалов направлять собственную активность на всестороннее развитие личности учащихся или воспитанников, в т.ч. формирование у них умений и навыков речевой деятельности (Т.П. Айсувакова, А.И. Сергеева, Е.В. Шевченко) [5].

Дальнейшее совершенствование процесса теоретической подготовки к осуществлению рассматриваемой деятельности в пространстве ДГПУ связано с реализацией следующих задач в долгосрочной перспективе:

- усиление культурологической составляющей всех проявлений профессиональной активности будущего дефектолога [7];
- учёт при планировании содержательной стороны, приёмов и методов обучения факта некоторого расширения возрастного диапазона лиц, нуждающихся в оказании медико-психолого-педагогической помощи;
- расширение применения дистанционных и смешанных форм обучения в ходе теоретической подготовки будущих дефектологов [12].

Таким образом, на настоящем этапе развития соответствующей составляющей теоретической подготовки студентов бакалавриата, осваивающих интересующее нас направление, фиксируется необходимость в некотором пересмотре существующих подходов к их обучению. Конкурентноспособный профессионал такого уровня должен, как уже говорилось, характеризоваться широкими познаниями в различных областях [8]. В дальнейшем такие требования к нему могут создать необходимость в пересмотре образовательных программ. Существует также вероятность возникновения необходимости учёта в них возможностей для получения обучающимися нескольких специализаций [13]. Современное состояние их подготовки в нашем вузе вселяет надежду на то, что на подобный вызов будет дан адекватный ответ.

Говоря о практической подготовке будущих бакалавров интересующего нас профиля, отметим, что в соответствии с учебным планом ООП по направлению подготовки 44.03.03 «Специальное (дефектологическое) образование». Профиль: «Логопедия и специальная психология» лица, осваивающие данное направление проходят несколько видов практик (Табл. 1).

Таблица 1

Виды практик, которые проходят будущие бакалавры, осваивающие профиль подготовки «Логопедия и специальная психология»

Курс	Практика
2	Учебная практика в ДООУ г. Махачкалы для детей с нарушениями речи.
3	Производственная практика в ДООУ г. Махачкалы для детей с нарушениями речи.
	Производственная практика на логопедических пунктах при общеобразовательных школах Республики Дагестан.
	Производственная практика в специальном (коррекционном) общеобразовательном учреждении [9].
4	Производственная практика в школе для детей с тяжёлыми нарушениями речи.

При этом непосредственно перед началом каждой из них руководителем от кафедры проводится установочная конференция, на которой студенты получают необходимую информацию, касающуюся целей и задач практики. Обсуждаются также её содержательная сторона и необходимая к сдаче отчётная документация [6]. Теперь рассмотрим практики более подробно, уделяя внимание роли последних в ходе подготовки будущих бакалавров-дефектологов к организации работы по коррекции речевых нарушений у детей.

В пространстве ДООУ г. Махачкалы для детей с нарушениями речи учебная практика длится 14 дней [9]. Она предусматривает знакомство учащихся второго курса со следующими аспектами их будущей профессиональной деятельности:

- содержание коррекционно-воспитательного процесса;
- ведение медицинской и педагогической документации [8].

По ходу данной практики будущие бакалавры посещают занятия учителя-логопеда, делают совместный с ним аналитический разбор всех видов занятий, определяют их содержание в зависимости от этапа и конкретных задач обучения [3]. Кроме того, ими посещаются, а в последствии – анализируются занятия, проводимые воспитателем, инструктором по физической культуре и музыкальным руководителем. Цель данной деятельности состоит в изучении психофизиологических особенностей детей, характеризующихся нарушениями речи. Кроме того, таким путём студенты постигают также основы организации воспитательного процесса с подобными детьми [1]. В ходе самостоятельной работы деятельность будущих профессионалов сводится к следующему:

- анализ данных, каковы были получены в ходе логопедического обследования;

- создание индивидуальных перспективных планов логопедической работы с обследованными детьми;
- подготовка к взаимодействию с детьми во время логопедического часа [9].

По результатам рассмотренной практики предоставляется и защищается отчет. Кроме того проводится собеседование. По их результатам выставляется дифференцированный зачет [9].

Прохождение производственных практик в ДООУ, на логопедических пунктах при общеобразовательных школах, в специальных (коррекционных) общеобразовательных учреждениях, а равно в специальных школах РД для детей с тяжелыми нарушениями речи позволяют студентам более глубоко понять содержательную сторону коррекционно-педагогической работы [6]. По мере их прохождения обучающиеся планируют и проводят индивидуальные и фронтальные логопедические занятия, учитывающие генезис и структуру речевых дефектов. Ими также осуществляется подготовка и проведение консультаций для родителей [2]. Немаловажную роль играет взаимопосещение занятий, осуществляемое ими. По его результатам проводится анализ достижений в осуществлении своей будущей профессиональной деятельности, как собственных, так и товарищей.

По завершении практик студенты овладевают следующими универсальными умениями:

- целеполагание;
- анализ;
- планирование;
- рефлексия [7].

Так, получив знания в ходе теоретической подготовки, будущие профессионалы учатся применять их в целях эффективной организации различных ситуаций общения и мыследеятельности. Оттачиваются их умения и навыки, связанные с активностью в качестве социотехников, коммуникаторов и методологов. Становится возможным обучение такого логопеда, в профессиональном портрете которого органично сочетаются фундаментальность профессиональных базовых знаний с одной стороны и инновационность практико-ориентированного мышления – с другой [2]. Осуществляемое в ходе рассмотренных видов практик межличностное, взаимодействие в рамках систем «преподаватель – студент» и «студент – студент» способствует формированию теоретического и практического мышления, развитию личности будущих профессионалов в соответствующей области [1].

Выводы. На основе вышеизложенного мы можем утверждать, что сегодня процесс обучения будущих дефектологов в Дагестанском государственном педагогическом университете сосредоточен в основном на кафедре коррекционной педагогики и специальной психологии. В ходе его проектирования преподаватели этой кафедры, исходя из ключевых особенностей современной логопедии.

В соответствии с ними теоретическая подготовка студентов, осваивающих специальность 44.03.03 «Специальное (дефектологическое) образование» (квалификация «бакалавр»), профиль: «Логопедия и специальная психология», к эффективной работе по коррекции речевых нарушений у детей подчинена двум тенденциям. С одной стороны, профессионал, конкурентоспособный в соответствующей области, за период обучения с необходимостью должен усвоить систему фундаментальных знаний, имеющих отношение к таким сторонам его будущей деятельности, как активный поиск и отбор актуальной информации, необходимой для успешной деятельности по коррекции речевых нарушений у детей, а равно эффективное использование такой информации.

С другой стороны, активность коллектива нашей кафедры направлена на вооружение студентов знаниями, умениями и навыками, ориентированными на успешную реализацию ими стандартных унифицированных действий в условиях конкретных организаций.

Говоря о практической подготовке будущих бакалавров интересующего нас профиля к осуществлению указанной деятельности, отметим, что в соответствии с учебным планом они проходят несколько видов практик.

Так, в ходе учебной практики в ДООУ г. Махачкалы для детей с нарушениями речи изучаются психофизиологические особенности детей, характеризующихся их наличием. Студенты также постигают основы организации воспитательного процесса с подобными детьми.

Прохождение производственных практик в ДООУ, на логопедических пунктах при общеобразовательных школах, в специальных (коррекционных) общеобразовательных учреждениях, а равно в специальных школах РД для детей с тяжелыми нарушениями речи позволяют студентам более глубоко понять содержательную сторону коррекционно-педагогической работы. По мере их прохождения обучающиеся планируют и проводят индивидуальные и фронтальные логопедические занятия, учитывающие генезис и структуру речевых дефектов. Ими также осуществляется подготовка и проведение консультаций для родителей. Немаловажную роль играет и взаимопосещение занятий, осуществляемое ими.

Так, получив в ходе теоретической подготовки необходимые знания, будущие профессионалы учатся применять их в целях эффективной организации различных ситуаций общения и мыследеятельности. Оттачиваются их умения и навыки, связанные с активностью в качестве социотехников, коммуникаторов и методологов.

Литература:

1. Добровенскис, Д.В. Современные тенденции профессиональной подготовки будущих учителей / Д.В. Добровенскис, Н.В. Соловьева, Ю.В. Сорокопуд // Мир науки, культуры, образования. – 2022. – № 6(97). – С. 122-124
2. Екжанова, Е.А. Психолого-педагогические технологии тьюторского сопровождения детей с ОВЗ на этапе постинтернатной адаптации / Е.А. Екжанова, И.Л. Соловьева // Специальное образование. – 2020. № 1. – С. 40-52
3. Карынбаева, О.В. Подготовка дефектологов в региональном вузе / О.В. Карынбаева, Н.В. Шкляр // Ученые записки университета имени П.Ф. Лесгафта. – 2020. – № 9(187). – С. 146-150
4. Кафедра коррекционной педагогики и специальной психологии: сайт. – 2019. – URL: <https://dgpu.net/ru/fakultety-i-kafedry/fakultety/fakultet-spetsialnogo-defektologicheskogo-obrazovaniya/item/893-kafedra-korreksionnoj-pedagogiki-i-spetsialnoj-psikhologii> (дата обращения: 25.01.2023)
5. Лихоедова, Л.Н. Стрессоустойчивость как профессионально значимое качество личности учителя дефектолога / Л.Н. Лихоедова, Ж.Е. Толегенова // Sciences of Europe. – 2020. – № 59. – С. 69-72
6. Организация образовательного процесса в контексте современных социокультурных реалий / П.Д. Абдурахманова, Т.П. Айсувакова, Е.Н. Алексеева [и др.]. – Москва: РосНОУ, 2022. – 174 с.
7. 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
8. Слепухина, А.С. Подготовка будущих учителей-логопедов к коррекционно-образовательной деятельности в условиях образовательной среды / А.С. Слепухина // Мир науки, культуры, образования. – 2022. – № 3(94). – С. 139-141
9. Учебный план по программе бакалавриата 44.03.03 Специальное (дефектологическое) образование (квалификация «бакалавр»). Профиль: Логопедия и специальная психология: сайт. – 2023. – URL: <https://docs.yandex.ru/docs/view?url=ya-disk-public%3A%2F%2FANXCuyFVK8nURwNwJgx2%2FAK06LDi7ZI4v2mozFgCRDJ1727EsDa%2FfctK9K6XMvuyvq%2FJ6bpmR>

уОJonT3VoXnDag%3D%3D%3A%2FУчебные%20планы%202023%20год%2F44.03.03_Логопедия%20и%20специальная%20психология.plx.pdf&name=44.03.03_Логопедия%20и%20специальная%20психология.plx.pdf (дата обращения: 25.01.2023)

10. Факультет специального (дефектологического) образования: сайт. – 2019. – URL: <https://dgpnu.net/ru/fakultety-i-kafedry/fakultety/fakultet-spetsialnogo-defektologicheskogo-obrazovaniya/item/888-informatsiya-o-fakultete> (дата обращения: 24.01.2023)

11. Штрекер, Н.Ю. Тенденции развития направления подготовки «Специальное (дефектологическое) образование» в Калужском государственном университете им. К.Э. Циолковского / Н.Ю. Штрекер // Вестник Калужского университета. – 2021. – № 1. – С. 99-101

12. Юдина, И.А. К проблеме применения дистанционных образовательных технологий в подготовке дефектологических кадров / И.А. Юдина, А.Д. Иванова // Мир науки, культуры, образования. – 2022. – № 6(97). – С. 309-313

13. Яковлева, И.М. Современные тенденции подготовки педагогов к инклюзивному обучению детей с ограниченными возможностями здоровья / И.М. Яковлева // Региональное образование: Современные тенденции. – 2019. – № 3(39). – С. 126-130

Педагогика

УДК 371

кандидат педагогических наук Мазанюк Елена Федоровна

Гуманитарно-педагогическая академия (филиал)

Федерального государственного автономного образовательного

учреждения высшего образования

«Крымский федеральный университет имени В.И. Вернадского» (г. Ялта)

ФОРМИРОВАНИЕ ОСНОВ МЕДИАГРАМОТНОСТИ ОБУЧАЮЩИХСЯ НАЧАЛЬНОЙ ШКОЛЫ

Аннотация. В развивающийся век информационных технологий невозможно игнорировать влияние медиакоммуникаций и средств массовой информации на развитие человека. Важно правильно сформировать у обучающихся понимание и научить ориентироваться в информационной среде; развить навыки критического осмысления информации; сформировать основы медиаграмотности и медиабезопасности. Это является основной целью медиаобразования. Основными направлениями в медиаобразовании начальной школы являются: организация кружков и дополнительных факультативов; интеграция в школьный процесс обучения с грамотным использованием аудио и видео материалов; возможность дистанционного обучения, которое не замещает традиционную форму, а служит дополнительной вспомогательной формой при крайней необходимости проведения такого формата обучения.

Ключевые слова: медиаобразование, медиаграмотность, медиабезопасность, медиаинформация.

Annotation. In the developing age of information technology, it is impossible to ignore the influence of media communications and mass media on human development. It is important to properly form students' understanding and teach them to navigate in the information environment; develop skills of critical comprehension of information; form the foundations of media literacy and media security. This is the main goal of media education. The main directions in primary school media education are: organization of clubs and additional electives; integration into the school learning process with the competent use of audio and video materials; the possibility of distance learning, which does not replace the traditional form, but serves as an additional auxiliary form when it is absolutely necessary to conduct such a training format.

Key words: media education, media literacy, media security, media information.

Введение. Невозможно представить себе современное общество без медиа – средств массовой коммуникации и информации. Это поистине век информации и технологий, которые прочно вошли в нашу жизнь. Как отмечает Хилько Н.Ф.: «Человечество приближается к эпохе всемирной аудиовизуализации, становясь всевидящим и всеслышающим» [5, С. 446].

Тенденции таковы, что медиа текст, видео, кино используется не только в качестве развлечений, но и как средство получения новых знаний и умений. Все чаще и чаще мы прибегаем к демонстрации материалов с помощью аудио, визуального ряда. Все чаще наши презентации носят яркую, привлекающую внимание форму. Невозможно отгородиться от развития технологий и как следствие огромного информационного потока.

Изложение основного материала статьи. Термин «медиаобразование» сравнительно новый, впервые упоминается в научных публикациях СССР в 1986 году. Тогда как в Западных странах и США уже с 1960-х годов.

В энциклопедии термин «медиаобразование» определяется как: «направление в педагогике, изучающее закономерности массовой коммуникации (прессы, телевидения, радио, кино, видео и т.д.). Основные задачи медиаобразования: подготовить новое поколение к жизни в современных информационных условиях, к восприятию различной информации, научить человека понимать ее, осознавать последствия ее воздействия на психику, овладевать способами общения на основе невербальных форм коммуникации с помощью технических средств» [3, С. 555].

Соответственно, медиаобразование может помочь обучающимся не только исследовать мир медиакультуры, но и освоить язык средств массовой информации, получить необходимые навыки анализа и критического мышления, научиться ориентироваться в области медиаинформации, которая может быть представлена:

1. печатной продукцией (журналы, газеты, комиксы, брошюры);
2. аудио (радио, музыка, аудио книги);
3. видео (передачи информационные и развлекательные, кино, клипы);
4. интернет, web-медиа (социальные сети, блоги, интернет ресурсы).

Одной из целей медиаобразования является повышение уровня медиабезопасности и медиаграмотности или «медиакомпетентности», отвечающее за умение ориентироваться в медиа средствах и правильно оперировать ими.

С развитием информационной среды, важнейшими составляющими в образовательной среде являются медиабезопасность и медиаграмотность. И если первая проблема решается с помощью технического оснащения (защитные антивирусные программы, антиспам и т.д.), то вторая методами получения информации, умением работать в информационной среде (не заходить на неизвестные ссылки и переходить на подозрительные сайты, не регистрироваться на незнакомых ресурсах, не оставлять личную информацию о себе, не назначать личные встречи с людьми по переписке и т.д.).

Бондаренко Е.А. отмечал, что умение работать с информацией изначально входило в наиважнейшие задачи школьного образования, поэтому данные умения, вне зависимости от того, как будут сформулированы новые стандарты образования

войдут в теорию и практику современного обучения. «Умение искать и проверять достоверность/научную точность информации, изменять формы сообщения, умение понимать смысл/смыслы медиасообщения, аргументировать своё мнение и понимать другую точку зрения на проблему, анализировать и критически оценивать информацию из различных источников – вот основной список задач, которые в том или ином объёме задействованы в каждом школьном предмете» [2, С. 211].

Современный педагог не должен упускать возможностей, которые ему дает информационная среда, с помощью которой он может помочь детям в развитии способностей к самореализации, контролю внимания и восприятия.

С 90-х годов 20 века Австралия и Канада ввели медиаобразование в средние школы с первого по двенадцатый класс, и оно стало одним из обязательных элементов обучения. На конференциях ЮНЕСКО неоднократно давались рекомендации по внедрению и развитию медиаобразования в рамках учебных планов и факультативов.

Федоров А.В. отмечал, что медиаграмотность помогает использовать возможности информационного пространства, лучше его понимать и использовать: «Медиаграмотный человек обладает развитой способностью к восприятию, анализу, оценке и созданию медиатекстов, к пониманию социокультурного и политического контекста функционирования медиа в современном мире, кодовых и репрезентационных систем, используемых медиа; жизнь такого человека в обществе и мире связана с гражданской ответственностью» [6, С. 450].

Основным направлением в медиаобразовании обучающихся начальной школы может выступать, к примеру, организация кружков и дополнительных факультативов. Например, фото и видео кружки, преследующие цель эстетического, художественно воспитания, развития медиаторчества.

Хилько Н.Ф. выделяет несколько видов медиаторчества: анимация, дизайн, редактирование, съемка, виртуальные экранные сюжеты [5, С. 446]. Все это может использоваться в качестве кружков по мультимедийному творчеству. Уже в школах активно и успешно развиваются информационно-технические кружки, на которых рисуются мультики, выпускаются школьные газеты, создаются различные медиа продукты.

Баженова Л.М. в книге «Медиаобразование школьника» описала основные этапы работы по программе «медиакультура учащихся», где подробно описала все этапы работы с медиаинформацией в начальных классах:

– интеграция в школьный процесс обучающихся аудио, видео информации:

– дистанционное обучение школьников с использованием интернет-ресурсов.

Федоров А.В. исключительно положительно оценивает вклад и роль медиаобразования в развитие личности, отмечая его и преимущество в расширенной системе подачи информации обучающимся. По его мнению медиаобразование не конфликтует с системами воспитания и восприятия школьников, а наоборот, дополняет его. А представление о том, что все медиа и визуальные средства вредны, заставляя людей быть пассивными и инфантильными созерцателями, являются ошибочными [6].

Рыжих Н.П. в монографии «Использование медиаобразования в воспитании детей» отмечает, что «именно медиаобразование позволяет решить целый комплекс проблем, связанных с воспитанием творческой личности учащегося: развитие эстетического сознания, ориентированного на гуманистические идеалы и ценности; креативных способностей, умений анализа медиатекстов; изучение и освоение на практике методов и форм работы с медийными средствами» [4, С. 232].

Сегодня многие общественные деятели отмечают необходимость и важность темы медиакоммуникаций, когда информация преподносится в интересном формате видеороликов, коротких сообщений, которые лучше усваиваются детьми. Но мы пока не можем однозначно ответить на вопрос, например, будет ли информация, поданная в рамках развлекательного контента, решать проблему чтения детей, которое носит зачастую дисперсный, стохастический характер? Данная тема остаётся пока открытой.

Современное образование активно использует в процессе подготовки и обучения средства массовой коммуникации и информационные технологии, видеoinформацию, которая должна органически вписываться в урок и совмещаться с программой, отвечать нормам безопасности подачи информации и всем педагогическим требованиям.

Видеоматериал, как средство медиаобразования, должен решать следующие вопросы:

– вызывать дополнительный интерес к теме,

– расширять кругозор и стимулировать мыслительный процесс у школьников,

– помогать лучше усваивать материал основной программы.

Конечно, при использовании видеoinформации должен учитываться возраст ребёнка. Т.е., данная информация должна быть доступна и понятна детям.

Баженова Л.М. отмечала, что дети, черпают знания об окружающем мире из средств массовой информации. Они приходят в школу, уже имея опыт представлений о мире, полученных из различных источников медиа информации: мультимедиа, телепередач, игр, сказок, журналов и даже рекламы: «Важно научить детей правильно воспринимать медиатексты различных СМИ, развить их восприятие, научить анализировать то, что они видят и слышат, какие чувства при этом воспитывают» [1]. Для этого необходимо вести диалог с ребёнком, обсуждать просмотренное, побуждать его к анализу. Можно такой анализ проводить в игровой форме, чтобы дети сами задавали вопросы друг другу и искали на них ответы. Такие обсуждения развивают навыки критического мышления, заставляют обратить внимание на неоднозначность восприятия одного события разными людьми.

В научном труде «Роль аудиовизуальной культуры в творческом самоосуществлении личности» Хилько Н.Ф. отмечал, что возможности аудиовизуальной культуры используются неэффективно и не в полной мере. Причиной же Хилько Н.Ф. называет то, что она реализует в основном технологическое содержание, а не личностно-развивающиеся возможности [5].

Хилько Н.Ф. так же обозначил большую роль аудиовизуальной культуры. Грамотная подача информации, обуславливает становление личности как целостного и гармонично развивающегося индивида [5].

Нельзя отрицать влияние информационной среды на развитие личности. Открытые источники информации оказывают сильное воздействие на учебный процесс. И данное воздействие невозможно игнорировать. «Новые факты, новые интерпретации этих фактов, различные подходы к трактовке исторических фактов, ложные новости, информационные войны, – вот лишь верхняя часть того айсберга, который грозит перевернуть традиционные воззрения во многих областях человеческого знания» [2]. Бондаренко Е.А. отмечает, что «можно спорить о том, разрабатывать ли для системы современного образования дорогостоящую интерактивную технику, использовать ли для активизации познавательного интереса гаджеты, являются ли социальные сети добром или злом, но совершенно очевидно, что современный ребенок и подросток познает мир и осваивается в нём при помощи новой информационной среды, которая стала неотъемлемой частью его реальности» [2].

Исследуя преимущества использования медиаобразования в начальной школе можем отметить, что аудиовизуальная деятельность, несущая, например, творческие компоненты дает возможность приобщиться к искусству, создавать

позитивные условия для личностного роста ребенка, расширяет кругозор представлений. Однако следует и указать на недостатки использования медиаобразования в образовательном процессе начальной школы:

1. Излишняя виртуализация пространства носит угрозу отрыва от реальности.
2. Отсутствие у младших школьников критического мышления, переводит работу с информацией на уровне бессознательного.
3. Доверие школьников к медиа становится опасным инструментом по навязыванию определенной модели поведения, определенному программированию.

4. Может использоваться как форма социальной или политической пропаганды.

Рыжих Н.П. отмечает опасность воздействия медиа на неокрепшую психику детей в виде следующих манипулятивных воздействий:

- 1) «оркестровка» – когда материал подаётся в виде навязчивых повторений фактов независимо от истины;
- 2) «селекция» – отбор только положительных или отрицательных фактов;
- 3) «наведение румян» – приукрашивание тех или иных фактов;
- 4) «приклеивание ярлыков» – как правило носит негативный, обвинительный характер;
- 5) «трансфер проекция» – перенос каких-либо качеств на другое явление или человека;
- 6) «свидетельство» – ссылка на авторитетное мнение без критического анализа;
- 7) «игра в простонародность» – включает в себя максимально примитивную, упрощённую систему подачи информации.

Кроме того, мы можем выделить объективные причины недостаточного использования медиаобразования в педагогическом процессе начальной школы:

1. Нет достаточного технического оснащения для использования всех возможностей медиаобразования.
2. Нет единого информационного материала, одобренного Министерством образования и науки для использования в школах.
3. В начальной школе есть свои особенности формы подачи информации, что накладывает дополнительную ответственность на педагогический коллектив, который использует в обучении аудио и видео.
4. Отсутствие достаточной медиаграмотности и медиакомпетентности педагогов, низкие навыки работы с медиаинформацией.

Выводы. Нельзя полностью игнорировать возможности медиаобразования и связанных преимуществ подачи информации в таком виде, но необходимо научить школьников ориентироваться и жить в современной информационной среде. Школьники должны понять, что медиа – это определенный инструмент получения знаний, а не только лишь развлечение.

Основной задачей медиаобразования в начальной школе является подготовка обучающихся к жизни, частью которой является информационная среда. Для этого обучающимся требуются умения критического восприятия и обработки различной информации, её понимание и применение на практике. Задача педагогов стоит непростая – нужно помочь детям понять отличие реальности и медиаинформации, постараться нивелировать негативный эффект гиперпотребления медиа, развить навыки критического анализа получаемой информации. Для её выполнения педагоги должны сами уметь ориентироваться в информационной среде, постоянно повышать свою медиаграмотность и пользоваться навыками медиабезопасности не только на уроках, но и в обычной повседневной жизни.

Литература:

1. Баженова, Л.М. Медиаобразование школьника (1-4 классы). Пособие для учителя / Л.М. Баженова. – М.: Изд-во Российской академии образования, 2004. – 55 с.
2. Бондаренко, Е.А. Медиаобразование: перспективы интеграции в современный образовательный процесс / Е.А. Бондаренко // Интеграция медиаобразования в условиях современной школы: сборник научных трудов I Всероссийской научно-практической конференции с международным участием / А.В. Федоров [и др.]. – Москва; Берлин: ДиректМедиа, 2020. – 211 с.
3. Медиаобразование // Российская педагогическая энциклопедия. Т. 1 / Гл. ред. В.В. Давыдов. – М.: Большая российская энциклопедия, 1993. – С. 555.
4. Рыжих, Н.П. Использование медиаобразования в воспитании детей [Текст] / Н.П. Рыжих; под ред. А.В. Федорова; М-во образования и науки Российской Федерации, Федеральное гос. бюджетное образовательное учреждение высш. проф. образования «Таганрогский гос. пед. ин-т им. А.П. Чехова». – Таганрог: Таганрогский гос. пед. ин-т им. А.П. Чехова, 2011. – 230 с.
5. Хилько, Н.Ф. Роль аудиовизуальной культуры в творческом самоосуществлении личности / Н.Ф. Хилько; Сиб. фил. Рос. ин-та культурологии. Ом. гос. ун-т. – Омск: СФ РИК, 2001. – 445 с.
6. Фёдоров, А.В. Медиаобразование: история и теория / А.В. Фёдоров. – М.: МО «Информация для всех», 2015. – 450 с.

УДК 378:796

студент Мананков Дмитрий Анатольевич

Негосударственное частное образовательное учреждение высшего образования «Технический университет УГМК» (г. Верхняя Пышма);

старший преподаватель Котельников Сергей Андреевич

Негосударственное частное образовательное учреждение высшего образования «Технический университет УГМК» (г. Верхняя Пышма);

старший преподаватель Пермяков Олег Михайлович

Федеральное государственное автономное образовательное учреждение высшего образования «Российский государственный профессионально-педагогический университет» (г. Екатеринбург)

ПРОФЕССИОНАЛЬНО-ПРИКЛАДНАЯ ФИЗИЧЕСКАЯ ПОДГОТОВКА ВЫПУСКНИКОВ ТЕХНИЧЕСКОГО ВУЗА

Аннотация. Проблема физической подготовки выпускников технических вузов, на сегодняшний день остается актуальной. Требования, предъявляемые к будущим специалистам различных инженерных профессий с каждым годом увеличиваются. В статье актуализируется проблема повышения уровня здоровья и физической подготовки выпускников технических вузов. Одним из важных критериев продуктивного специалиста является высокий уровень общей работоспособности, с гармонично развитыми физическими, психологическими и умственными качествами. Профессионально-прикладная физическая подготовка способствует развитию физических качеств, а также функциональных систем организма будущих специалистов. Большую роль играет связь физического и психологического здоровья, которые сказываются на работоспособности, как отдельного специалиста, так и коллектива в целом. В условиях вуза профессионально-прикладная физическая подготовка должна осуществляться в единстве с общей физической подготовкой, что позволит существенно повысить качество подготовки высококвалифицированных и конкурентоспособных специалистов. Уровень здоровья и физическое состояние выпускников технических вузов, напрямую влияет на производительность труда. Вследствие чего необходимо применение средств профессионально-прикладной физической подготовки в образовательном процессе технических вузов. Целью работы является определение объема физической и психоэмоциональной нагрузки выпускников технического вуза в режиме рабочего дня.

Ключевые слова: студент, специалист, профессиональное заболевание, инженер, профессионально-прикладная физическая подготовка, физические упражнения, здоровье.

Annotation. The problem of physical fitness of graduates of technical universities remains relevant today. The requirements for future specialists of various engineering professions are increasing every year. The article actualizes the problem of improving the health of graduates of technical universities. One of the important criteria of a productive specialist is a high level of overall performance, with harmoniously developed physical, psychological and mental qualities. Professionally applied physical training contributes to the development of physical qualities, as well as functional systems of the body of future specialists. An important role is played by the connection of physical and psychological health, which affect the performance of both an individual specialist and the team as a whole. In the conditions of a university, professionally applied physical training should be carried out in unity with the general profiled physical training, which will significantly improve the quality of training of highly qualified and competitive specialists. It should be understood that the level of health and physical condition of graduates of technical universities will directly affect labor productivity. As a result, it is necessary to use the means of professionally applied physical training in the educational process of technical universities. The purpose of the work is to determine the volume of physical and psycho-emotional load of graduates of a technical university in the working day mode.

Key words: student, specialist, occupational disease, engineer, professionally applied physical training, physical exercises, health.

Введение. Профессионально-прикладная физическая подготовка (ППФП) – это специально направленное и избирательное использование средств физической культуры и спорта для подготовки человека к определенной профессиональной деятельности. Как известно, эффективность выполнения работником многих производственных операций в немалой степени зависит от развития и успешного функционирования его организма, от подготовленности его к трудовой деятельности [2].

Таким образом, главная цель ППФП заключается в укреплении здоровья специалиста и повышении эффективности труда. Второго можно добиться при повышении индивидуальной производительности специалиста. Причём, очевидно, что на уровень этой производительности оказывает влияние физическая подготовленность. Отсюда можно определить задачи ППФП, предъявляемые, в первую очередь, требованиями конкретной профессии. В общем случае, профессионально-прикладная физическая подготовка позволяет не только развивать физические способности, а также совершенствовать двигательные умения и навыки, формировать необходимые морально-волевые качества и повышать устойчивость организма к неблагоприятному воздействию специфических условий профессиональной деятельности. При этом данный процесс основан на последовательном воплощении основных принципов методик физического воспитания [3].

Изложение основного материала статьи. Производительность многих направлений профессиональной работы во многом зависит от специальной подготовки, приобретаемой как раз таки путем систематических занятий физическими упражнениями. Однако прежде чем приступать к формированию физически подготовленного организма, необходимо выяснить, какие профессиональные заболевания бывают у работников инженерных специальностей. В 2015 году в России врачи зарегистрировали 162 тысячи случаев профессиональных заболеваний. При этом по итогам 2019 года уровень профессиональной заболеваемости составил 1,31 случая на 10 тысяч работников, таким образом, за четыре года показатель снизился почти на треть.

По данным Всемирной организации здравоохранения (ВОЗ) от 2020 года, основными заболеваниями в мире являются [4]:

- респираторные заболевания – 28,16%;
- нарушения опорно-двигательного аппарата – 18,45%;
- заболевания, вызванные контактом с вредными веществами – 18,35%;
- кожные заболевания – 11,65%;
- биологические вещества, инфекции – 6,8%.

Тема работы напрямую связана с нарушениями опорно-двигательного аппарата – вторым по количеству профзаболеванием, что ещё раз подчёркивает важность ППФП.

Для наибольшего охвата технических специальностей, в данной статье рассмотрены направления подготовки НЧОУ ВО «ТУ УГМК»: электроэнергетика и электротехника; технологические машины и оборудование; автоматика технологических процессов и производств; металлургия и горное дело.

Можно отдельно рассмотреть специалистов первых трёх направлений, большая часть которых занимают должности инженеров-конструкторов после окончания обучения в Техническом университете. Такая работа считается офисной и, как следствие, характерна большим проведением времени в сидячем положении перед персональным компьютером или ноутбуком. Также стоит учитывать возможность выполнять обязанности по рабочим специальностям (электромонтёр, слесарь-ремонтник, ремонтник контрольно-измерительных приборов и автоматики). В данном случае наиболее подвержены риску мышцы: возникают миофиброзы (хроническое профессиональное заболевание мышц дистрофического характера) и миофасциты (болезненное состояние, для которого характерна боль в любой части тела и болезненные мышечные напряжения с локальными уплотнениями), возникающие при выполнении сгибательных и разгибательных движений, а также при длительном статическом напряжении.

Выпускники металлургического и горного направления, как правило, начинают карьеру со специальности инженера-технолога. Условия труда схожие с примерами выше, совпадает порядок работы и риски. При этом условия труда рабочих профессий данной специальности намного хуже и характеризуются опасными и вредными факторами: повышенная шумность; высокая вибрация; высокие температуры; выделение вредных газов; производственная пыль. По сравнению с описанными ранее направлениями, работники данных специальностей должны быть физически выносливы [1].

В техническом вузе, как правило, на программу «Элективные курсы по физической культуре и спорту» рассчитано 6 семестров. При этом подготовка является общеразвивающей и включает не только базовое погружение в методику различных спортивных мероприятий, но и практическое их применение. В целом, дисциплина «Элективные курсы по физической культуре и спорту» кроме общеразвивающей и оздоровительной пользы, необходима для смены рода деятельности.

Для описания ППФП выпускников Технического университета по направлениям подготовки: «Электроэнергетика и электротехника», «Технологические машины и оборудование», «Автоматизация технологических процессов и производств», «Металлургия», «Горное дело», необходимо сделать разделение на инженерно-технических работников (ИТР) и оперативно-ремонтный персонал (ОРП).

Для проведения исследования физического и психоэмоционального состояния в режиме рабочего дня специалистов, была разработана шкала оценки уровня физической нагрузки. Анализ проводился по следующим доступным показателям и факторам: количество пройденных шагов за рабочую смену, активность с разминкой (количество часов, когда рабочий активно двигался как минимум в течение 1 минуту), количество пройденных лестничных пролётов, средний пульс (за смену, при выполнении непосредственных рабочих обязанностей), время в сидячем положении, калорийность употреблённой за смену пищи, общие физиологические жалобы, физические напряжения (наиболее ощутимые напряжения организма и причины, которые они вызывают) и стресс (проявления и причины).

Оценка нормы производится по 10-балльной шкале (табл. 1) и имеет следующие критерии: 0-25 баллов – физически опасная или вредная профессия; 26-50 – физически сложная профессия; 51-75 – физически умеренная профессия; 76-100 – физически полезная профессия.

Таблица 1

Оценка физического состояния

Показатель или фактор	Значение или описание									
	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10
Оценка										
Количество пройденных шагов	2000	2600	3200	3800	4400	5000	5600	6200	6800	7400
Активность с разминкой, ч.	2,5	3	3,5	4	4,5	5	5,5	6	6,5	7
Количество пройденных лестничных пролетов	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10
Средний пульс, уд./мин.	100	95	90	85	80	75	70	65	60	55
Пульс в работе, уд./мин.	135	130	125	120	115	110	105	100	95	90
Время в сидячем положении, ч.	5	4,7	4,4	4,1	3,8	3,5	3,2	2,9	2,6	2,3
Калорийность пищи, ккал.	200	250	300	350	400	450	500	550	600	650
Общие физиологические жалобы	боли			недомогания			дискомфорт			нет
Физические напряжения	продолжительные и сильные				периодические и слабые				нет	
Стресс	частый			периодический			слабый			нет

В исследовании оценки физического и психоэмоционального состояния принимали участие выпускники соответствующих направлений подготовки. Анализ осуществлялся после недельного сбора данных у пяти специалистов по каждой должности.

Для анализа ИТР были рассмотрены должности: инженера-конструктора в управлении главного энергетика, инженера-конструктора в станкоремонтном производственном управлении, инженера АСУ ТП, горнорабочего на подземном руднике с восьмичасовой рабочей сменой (табл. 2).

Таблица 2

Показатель или фактор	Значение или описание	Оценка нормы (по 10-балльной шкале)
Количество пройденных шагов	~ 4600 шагов	5
Активность с разминкой	~ 5 часов	7
Количество пройденных лестничных пролётов	~ 7 пролётов	7
Средний пульс	~ 64 уд./мин.	9
Пульс в работе	~ 82 уд./мин.	10
Время в сидячем положении	~ 4 часа	5
Калорийность пищи	~ 550 ккал	8
Общие физиологические жалобы	Боли в области шеи и спины; головные боли	3
Физические напряжения	При сидячей работе возникают напряжения в спине и шее; переменная работа сказывается на отёчности ног	6
Стресс	Проявляется при большой умственной нагрузке относительно не часто	6
Общая оценка:		66

Рассмотренные должности по шкале физического состояния, являются физически умеренными, от чего рекомендуется применять следующий комплекс упражнений:

- базовая разминка (выполнение общеразвивающих упражнений) – один раз в час продолжительностью не менее 1 минуты;

- дыхательная гимнастика – один раз в три часа продолжительностью не менее 1 минуты;

- бег, велосипед, плавание, лыжи, спортивное ориентирование или ходьба, в том числе скандинавская (выполняется в предназначенных для этого местах) – три раза в неделю продолжительностью не менее 30 минут.

Для анализа ОРП были рассмотрены должности: электромонтёра, занятого на ремонте котельного оборудования и оборудования топливоподачи, слесаря-ремонтника, слесаря по контрольно-измерительным приборам и автоматике, контролёра продукции обогащения с восьмичасовой рабочей сменой (табл. 3).

Таблица 3

Показатель или фактор	Значение или описание	Оценка нормы (по 10-балльной шкале)
Количество пройденных шагов	~ 6300 шагов	8
Активность с разминкой	~ 7 часов	10
Количество пройденных лестничных пролётов	~ 3 пролёта	3
Средний пульс	~ 72 уд./мин.	7
Пульс в работе	~ 90 уд./мин.	10
Время в сидячем положении	~ 2 часа	10
Калорийность пищи	~ 500 ккал	7
Общие физиологические жалобы	Боли в области шеи, сгибательных суставов руки, спины, коленях	3
Физические напряжения	При интенсивной работе возникают напряжения во многих суставах; статическая работа сказывается на отёках ног, спины и шеи	3
Стресс	Проявляется при кратковременных усиленных нагрузках и тяжёлых условиях труда относительно не часто	6
Общая оценка:		67

Рассмотренные должности по шкале физического состояния, являются физически умеренными, но более напряженными, чем должности ИТР, от чего рекомендуется применять следующий комплекс упражнений:

- базовая разминка (выполнение общеразвивающих упражнений) – один раз в час или после долгой статической нагрузки продолжительностью не менее 1 минуты;

- дыхательная гимнастика – один раз в два часа продолжительностью не менее 1 минуты;

- бег, велосипед, плавание, лыжи, спортивное ориентирование или ходьба, в том числе скандинавская (выполняется в предназначенных для этого местах) – три раза в неделю продолжительностью не менее 20 минут;

- силовые упражнения (на руки, спину и ноги с использованием спортивного инвентаря, а также упражнения с собственным весом тела) – три раза в неделю продолжительностью не менее 20 минут.

Помимо описанных рекомендаций, большую пользу имеют спортивно-массовые мероприятия, проводимые организациями, в которых работают специалисты. Это могут быть как праздничные события (весёлые старты, тематические соревнования и прочее), так и запланированные соревнования (спартакиады, первенства, эстафеты и прочее). Такие мероприятия полезны не только для физического состояния организма, но и психологического.

Исходя из анализа специальностей и оценки норм физической нагрузки, можно определить общие рекомендации на каждый критерий:

- 0-25 баллов – физически опасная или вредная профессия:

- базовая разминка должна оказывать расслабляющий эффект и проводиться как минимум раз в час или после нагрузок;

– подвижные виды спорта должны не оказывать излишнюю нагрузку и нести вспомогательный характер – проводиться от одного до трёх раз в неделю суммарной продолжительностью до 30 минут, не вызывая усталость организма;

– больше внимания стоит уделить психологическому здоровью, практикуя дыхательную гимнастику – как минимум раз в час в рабочее время, и йогу – как минимум три раза в неделю.

- 26-50 баллов – физически сложная профессия:

– рекомендации такие же, как при физически опасной и вредной профессии, однако подвижные виды спорта несут уже общеразвивающий характер, продолжительность до одного часа в неделю, а йога оказывает вспомогательное влияние и проводится 1-2 раза в неделю;

- 51-75 баллов – физически умеренная профессия:

– к предыдущим рекомендациям добавляются силовые тренировки для общего развития в зависимости от рода занятия и загруженности, а также исключение йоги при малом стрессе и увеличению роли подвижных видов спорта;

- 76-100 баллов – физически полезная профессия:

– данная категория вполне самодостаточна в физической подготовке, поэтому рекомендуется базовая разминка раз в час и подвижные виды спорта как минимум один раз в неделю.

Выводы. Анализ результатов проведенного исследования показал, что выпускники технического вуза, а также рассмотренные варианты рабочих профессий, заняты на физически умеренных должностях. Такой баланс, несмотря на различные направления подготовки, говорит о благоприятной рабочей среде, сказывающейся, во многом, на здоровье организма и настроении, как отдельного специалиста, так и всего коллектива. Профессионально-прикладная физическая подготовка в данных случаях по большей части вспомогательная, но рекомендуема к применению.

Литература:

1. Жиряков, А.Е. Особенности физической подготовки студентов-инженеров / А.Е. Жиряков, Е.А. Зыкова, С.А. Котельников // Проблемы качества физкультурно-оздоровительной и здоровьесберегающей деятельности образовательных организаций: сборник статей 11-й Всероссийской научно-практической конференции. – Екатеринбург: Российский государственный профессионально-педагогический университет, 2021. – С. 34-39
2. Матухно, Е.В. Профессионально-прикладная физическая подготовка: учеб. пособие / Е.В. Матухно. – Комсомольск-на-Амуре: ФГБОУ ВПО «КнАГТУ», 2013. – 97 с.
3. Михайлова, Т.А. Профессионально-прикладная физическая подготовка студентов педагогического вуза / Т.А. Михайлова, В.С. Елагина // Современные проблемы науки и образования. – 2022. – №5. – С. 36-43
4. Пермяков, О.М. Особенности профессионально-прикладной физической подготовки у обучающихся / О.М. Пермяков, А.В. Кузнецова // Проблемы и перспективы развития физической культуры и спорта в образовательных учреждениях: сборник материалов VI Всероссийской научно-практической конференции. – Уфа: Башкирский государственный университет, 2020. – С. 56-58

Педагогика

УДК 378.14

преподаватель кафедры организации деятельности ГИБДД Михалева Ирина Сергеевна
Орловский юридический институт России имени В.В. Лукьянова (г. Орёл)

ФОРМИРОВАНИЕ В ВЕДОМСТВЕННОМ ВУЗЕ ПРОФЕССИОНАЛЬНОЙ ОТВЕТСТВЕННОСТИ У КУРСАНТОВ

Аннотация. В статье рассматривается актуальная для педагогики профессионального образования проблема формирования профессиональной ответственности у курсантов ведомственных вузов. Дается уточненное понятие «профессиональная ответственность», рассматриваются его различные значения и подходы его толкования разными исследователями. Автор актуализируется профессиональный риск, его преодоление и профилактика в содержании профессионально-педагогического образования и учебно-профессиональной ситуации конкретной учебной дисциплины. Важной задачей ведомственной образовательной организации Министерства внутренних дел РФ выступает формирование у курсантов профессиональной ответственности. Квaziпрофессиональная ситуация с контентом профилактики профессиональных рисков рассматривается на примере использования методического приема «Инсценировка».

Ключевые слова: ответственность, профессиональная ответственность, профессиональный риск, ведомственный вуз.

Annotation. The article deals with the problem of formation of professional responsibility among cadets of departmental universities, which is relevant for the pedagogy of vocational education. A refined concept of "professional responsibility" is given, its various meanings and approaches to its interpretation by different researchers are considered. The author actualizes the occupational risk, its overcoming and prevention in the content of professional and pedagogical education and the educational and professional situation of a specific academic discipline. An important task of the departmental educational organization of the Ministry of Internal Affairs of the Russian Federation is the formation of professional responsibility among cadets, using the example of a traffic police officer. The educational and professional situation with the content of the prevention of occupational risks is considered by the example of using the methodological technique "Staging".

Key words: responsibility, professional responsibility, professional risk, departmental university.

Введение. Современное общество информационного типа предъявляет обновленные требования к растущему поколению, закладывая вектор ее развития и постоянных модификаций [1, С. 135], креативных способностей и готовности творческого реагирования, проявления и взаимодействия с различными коммуникантами. Профессиональное становление будущих сотрудников полиции, грамотно и эффективно реагирующих на внешние и внутренние угрозы и риски в мире, стране и регионе, на усложнение профессиональных действий будущего сотрудника полиции в ситуации дестабилизации положения на границах государства и во внутриполитическом срезе. Требованием качества профессионального образования в ведомственном вузе, важнейшей личностной характеристикой будущего сотрудника полиции, курсанта ведомственного вуза, выступает его профессиональная ответственность как профессионально важное личностное качество, актуализированное внешними и внутренними вызовами социального и ведомственного контекстов.

Изложение основного материала статьи. Этимология понятия «ответственность» представлена следующими лексическими конструктами. В словарях акцентируется внимание читателя на отчетности субъекта за свои действия и потенциальную готовность принять за них вину при возникновении таковой, обязательное личностное определение возможного ответственного (Д.Н. Ушаков), предписание нести отчет и отвечать за деяние и его последствия (В.В. Лопатин), даже в случае их определенной адресности и особой серьезности (Т.Ф. Ефремова), субъектность и незавуалированность отчета в своих действиях (А.П. Евгеньева) и т.п.

Разнообразие представленных лексических толкований понятия профессиональной ответственности сводится к значению «отчетности личности за свои поступки и действия», а также «необходимости и возможности возложить на виновного ответственность за деяние», т.е. к двум важнейшим нравственным понятиям – необходимости и неизбежности отвечать за свои действия и принимать вину за их безнравственные и неправомерные поступки. Именно значение наличия вины и ответственности за нее нам близко в рамках проблемы исследования, особенно, в связи с профессиональной необходимостью профилактики рисков неправильного поведения и неправомерного выполнения трудовых функций сотрудниками ОВД в будущей профессиональной деятельности.

Историографическая аналитика защищенных в 2019-2022 годах диссертационных работ продемонстрировала интерес к разнообразным условиям формирования профессиональной ответственности (А.Ю. Дмитренко – (Саратов, 2021) у офицеров военно-космических сил России; О.А. Кривенко – (Москва, 2021) в процессе воспитывающей деятельности; А.Ю. Куксов – (Великий Новгород, 2021) в условиях военного центра; И.В. Шаповалов – (Челябинск, 2021) у будущих офицеров национальной безопасности и др.). Детализация дефиниции ведущего понятия не только предопределена разностью толкования феномена, но и его компонентной структуры, предопределенностью разными социальными факторами (Г.В. Осипов, А.Н. Москвичев, И. Кант, Г. Гегель и др.), ролевыми модификациями (Г. Йонас, Ж.-П. Сартр, Х. Ленк) или акцентуацией субъектности (К. Ясперс, О.В. Скорикова, Э. Фромм, Ю.А. Евко и др.). Нравственная трактовка профессиональной ответственности будущего сотрудника ОВД (С.Ф. Анисимов, Г.В. Атаманчук, А.А. Царан, М.И. Старов и др.) дополняется интересными исследованиями К. Муздыбаева, Ф. Хайдера, Г. Келли, Дж. Роттера с точки зрения теории каузальной атрибуции. «Важный для настоящего исследования аспект, связанный с анализом проблемы профессиональной ответственности будущих военных, представлен в работах И.А. Алехина, С.В. Шевцовой, С.С. Быковой, Н.Г. Комаровой, О.Н. Монахова, М.В. Мукониной, А.И. Сорокина, Д.В. Суслова, выделяющих такие признаки профессиональной ответственности, как отношение специалиста к содержанию и результатам профессионального труда, готовность отчитываться за его последствия (Л.И. Дементий); осознание своих профессиональных обязанностей и активность их реализации (Л.И. Грядунова); исполнение социально-профессиональной роли в связи с переданными полномочиями, вектор которых определяется социальными требованиями (Г. Тард, Дж. Мид, Л.С. Выготский, В.А. Петровский и др.); готовность к актуализации регулятивных процессов, рефлексии результатов профессиональных действий и эмоционально-волевою устойчивостью (Т.М. Беспалова, Н.Е. Булатников, М.В. Муконина и др.)» [5, С. 53-54]. На основе проведенного нами теоретического анализа профессиональная ответственность, сформированная в образовательном процессе ведомственного вуза, понимается нами, как сложное профессионально-личностное образование у курсанта, представляющее его готовность отвечать за результаты профессиональных действий и принимаемых решений в процессе осуществления профессиональной деятельности по обеспечению правопорядка.

Основным методом исследования стало проведение экспериментального обучения с целью определения эффективности использования квазипрофессиональных ситуаций для формирования профессиональной ответственности курсантов ведомственных вузов РФ.

В любой профессиональной деятельности ответственность является частью профессионального действия, как характеристика его качества, полноты, эффективности и оптимальности [9, С. 93]. Формирование способности и готовности противостоять и противодействовать профессиональному риску в будущей профессиональной деятельности у курсантов ведомственного вуза – важная задача образовательного процесса по формированию профессиональной ответственности у курсантов.

Нами профессиональный риск [7, С. 13] в деятельности работник полиции понимается как способ принятия решения в условиях неопределенности (профессиональной, личностной, юридической, психологической, социокультурной, информационной и т. п.). В специальной литературе исследование профессиональных рисков осуществляется в контексте развития конкретной личности и личностных деформаций (Н.Б. Москвина, Е.С. Минкова, Н.Н. Третьякова и др.), в стрессовых ситуациях (Т.В. Грязнова, Т.В. Недурева, А.А. Шепенькин и др.) при комплексной профилактике стрессогенных ситуаций (Л.А. Соколова, А.В. Жеглова, О.А. Измайлова и др.) в профессиональной деятельности и профессиональном образовании будущих юристов (Д.В. Александров, Ю.А. Дятлов, А.Ю. Поваренкова, Е.Ю. Половнева и др.)

Важным средством формирования профессиональной ответственности курсантов ведомственных вузов выступает квазипрофессиональная ситуация с контентом профилактики профессиональных рисков. В педагогической литературе хорошо проработана теория использования профессионально-ориентированных технологий, ядром и основным структурным элементом которых понимается учебная проблемная ситуация, особенно в рамках теории и технологий личностно-ориентированного обучения (Н.А. Алексеев, И.А. Зимняя, В.В. Сериков, А.И. Уман) и контекстного образования (А.А. Вербицкий, Д.Ф. Ильясова, Э.П. Комарова, О.Г. Ларионова, А.С. Фетисов).

«Общественная значимость профессиональной деятельности юристов, ее престижность, сложность и многогранность обуславливают постоянный интерес к подготовке профессионалов в условиях образовательного процесса вуза» [7, С. 9]. Для достижения этой цели важным средством выступает решение квазипрофессиональных ситуаций с контентом профилактики профессиональных рисков, так как они характеризуются насыщенностью профессионального контекста ситуации в сфере правоохранительной деятельности, близостью учебной, квазипрофессиональной и профессиональной видов деятельности.

В квазипрофессиональной ситуации с контентом профилактики профессиональных рисков познавательный посыл и пространство интеллектуального поиска задают специальные контексты, создаваемые педагогом [3]; [8]; [10]:

- Содержательно-дисциплинарный (на основе преподаваемых учебных дисциплин профильной направленности с учетом специфики деятельности).
- Универсально- и общепрофессионально- компетентностный (с ориентиром на формируемые УК и ОПК учебного плана).
- Технологический (с учетом применения образовательных средств).
- Ролевой (командный или межличностный потенциал межличностной и профессиональной коммуникации (командира и подчиненного, руководителя и исполнителя и т.п.).

Квазипрофессиональные ситуации используются преподавателем при объяснении нового материала, закреплении изученного или в качестве фондов оценочных средств. Отличительной чертой подобных ситуаций выступает риск профилактический контекст в ситуации с неполными, недостаточными или неточно описанными характеристиками ситуации. Проверяться преподавателем может не только уровень владения нормативными документами, но и уровень сформированности компетенции, отношение к различным субъектам, быстрота реакции, умения работать в команде, критичность мышления и конструктивный / неконструктивный настрой.

Применяемые в образовательном процессе ведомственной образовательной организации квазипрофессиональные учебные ситуации могут градироваться по профилю профессиональной деятельности, по виду предполагаемого решения (от

пространного эссе до краткого реактивного альтернатива – «да – нет»), по ориентированности на длительную или ближайшую перспективу, по степени креативности. Сложные конструкты квазипрофессиональных учебных ситуаций могут сопровождаться уточнением субъектной, средовой, исследовательской или ведомственной надстройки. Командные и межличностные, многоконфессиональные или полиэтнические квазипрофессиональные учебные ситуации способствуют усложнению учебного материала воспитательным контентом [2, С. 14].

Преподаватели ведомственного вуза часто при решении риско-профилактических квазипрофессиональных ситуаций применяют методический прием «Инсценировки», т.е. это игровой прием, «когда слушатели исполняют роли действующих лиц ситуации. Приняв на себя роль конкретного лица, слушатель вникает в мотивы поведения, проигрывает, дополняет, додумывает сценарную, смысловую, личностную, карьерную или иную линии» [4, С. 111]. Курсанты хорошо вписываются в инсценирование, так как ситуационно квазипрофессиональные задачи понятны, просты, прозрачны и ориентированы на конкретно поставленную и реально достижимую цель профессиональной деятельности или делового общения.

Педагогический потенциал методического приема «Инсценировка» ориентирован на использование игровой деятельности и учет требований поэтапной детализации, четкого следования этапного разворачивания сценарного действия, соблюдения соотношения игрового и профессионального соотношения, достаточности или избыточности информации, веерности предлагаемых решений, возможности детализации и хладнокровного анализа эффективности способов решения, аргументированности выбора и необходимой коррекции.

Алгоритм решения квазипрофессиональных ситуаций [6, С. 156] включает последовательность организованных и технологически продуманных шагов:

1 шаг – целеориентировочный: выдвижение цели, анализ и аргументация профессиональных рисков;

2 шаг – методический: проработка информации из разнообразных источников, гипотетирование и моделирование возможного решения;

3 шаг – практический: определение, выбор и актуализация решения, соответствие требованиям и риско-профилактическим идеям, командная составляющая работы и оценка работы каждого;

4 шаг – оценочно-рефлексивный, включающий аналитику процесса и полученного результата, обсуждение трудностей и совместных находок, описание детализации апробации, выводы и заключение.

Для определения удовлетворенности курсантов ведомственных вузов насыщением их профессионального образования квазипрофессиональными ситуациями с контентом профилактики профессиональных рисков в процессе формирования профессиональной ответственности было проведено анкетирование на базе двух ведомственных вузов МВД и одного вуза ФСИН РФ. Анализ полученных данных свидетельствует о положительном эффекте изменений в образовательном процессе. 68, 0 % курсантов отмечают важность усиления прикладной направленности обучения, 56, 0 % заявляют об утверждении в профессиональном выборе и положительном отношении к режимности, закрытости и коллективному характеру общения и деятельности ведомственного высшего образования. 82, 0 % респондентов отмечают рост познавательного интереса при освоении ситуаций профилактики рисков. Только 6, 0 % курсантов равнодушно оценили изменения содержательного и технологического инструментария занятий при целенаправленном формировании профессиональной ответственности курсантов в ведомственных организациях.

Выводы. Важнейшей задачей ведомственной образовательной организации является в современной социокультурной ситуации внешних вызовов и противостояния мировоззренческих матриц формирование у курсантов профессиональной ответственности. Профилактика профессиональных рисков выступает эффективным путем активизации познавательной активности обучающихся и формирования профессиональной модели ответственного поведения сотрудников полиции. Решение квазипрофессиональных ситуаций с контентом профилактики профессиональных рисков курсантами ведомственных вузов по предложенному алгоритму способствует формированию профессиональной ответственности у будущих сотрудников МВД.

Литература:

1. Алдошина, М.И. Интерактивные диалоговые методы в формировании этнокультурной компетентности студентов университета / М.И. Алдошина // Современное образование. – 2017. – № 1. – С. 134-143
2. Алдошина, М.И. Проблемы формирования профессионально-педагогической компетентности студентов в университете / М.И. Алдошина // Образование и общество. – 2021. – № 2(127). – С. 10-16
3. Вербицкий, А.А. Теория и технологии контекстного образования: учебное пособие / А.А. Вербицкий. – М.: МПГУ, 2017. – 143 с.
4. Еркибаева, Г.Г. Инновационные технологии и их реализация в образовательном процессе / Г.Г. Еркибаева, Л.П. Илларионова. – М.: Перспектива, 2021. – 164 с.
5. Михалева, И.С. Диалоговые методы в формировании профессиональной ответственности у курсантов ведомственного вуза / И.С. Михалева, И.Н. Слободская // Образование и общество. – 2022. – № 3 (134). – С. 52-57
6. Покушалова, Л.В. Метод case-study как современная технология профессионально-ориентированного обучения студентов / Л.В. Покушалова // Молодой ученый. – 2011. – № 5. – Т. 2. – С. 155-157
7. Половнёва, Е.Ю. Подготовка будущего юриста к профилактике профессиональных рисков: автореферат дис. ... канд. пед. наук: 13.00.08 / Половнёва Елена Юрьевна. – Чита, 2011. – 24 с.
8. Фетисов, А.С. Системообразующая доминанта формирования профессиональных качеств педагога в системе повышения квалификации: монография / А.С. Фетисов. – Воронеж: ИПЦ «Научная книга». – 2019. – 241 с.
9. Фетисов, А.С. Опыт апробации технологии формирования профессиональной компетентности бакалавров юриспруденции / А.С. Фетисов, Т. И. Ератова // Вестник Воронежского государственного университета. Серия: Проблемы высшего образования. – 2021. – № 4. – С. 93-96
10. Aldoshina, M. Additional Professional Education in a Region as an Indicator of its Quality / M. Aldoshina, S. Artamonova // Education and City: Education and Quality of Living in the City. The Third Annual International Symposium. – Moscow. – 2021. – С. – 3009.

УДК 378

аспирант 1 года обучения Морозова Наталия Валерьевна
 ФГБНУ «Институт художественного образования и культурологии
 Российской академии образования» (г. Москва);
 заместитель начальника учебно-методического управления –
 начальник отдела трудоустройства, практики и карьеры
 ФГБОУ ВО «Российская академия музыки имени Гнесиных» (г. Москва)

РОЛЬ РЕПЕТИЦИОННОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ В ФОРМИРОВАНИИ ИСПОЛНИТЕЛЬСКИХ УМЕНИЙ СТУДЕНТА-ХОРЕМЙСТЕРА МУЗЫКАЛЬНОГО КОЛЛЕДЖА

Аннотация. В статье анализируется ряд аспектов, связанных с формированием исполнительских умений студентов-хормейстеров в процессе репетиционной деятельности в среднем профессиональном образовании. Рассматриваются технические, художественные и коммуникативные проблемы, с которыми начинающие дирижеры сталкиваются на современном этапе. Исследуются различные виды репетиций, а также этапы репетиционной деятельности. Особое внимание уделяется личности хормейстера-педагога музыкального колледжа, целевой аудиторией которого является молодежь 16-22 лет. Характеризуются стили руководства творческим коллективом. Подчеркивается равнозначность управленческой, педагогической и исполнительской функций хормейстера. Делается вывод о том, что эффективность репетиционного процесса зависит от гибкости использования стилей руководства; поэтапного выстраивания репетиционного процесса; постановки задач, способствующих достижению более высокого исполнительского уровня.

Ключевые слова: дирижер-хормейстер, училище, репетиционная деятельность, работа с хором, планирование, управление, контроль, анализ, доступный язык, коммуникация, профессиональное становление.

Annotation. The article analyzes some aspects of development of college choral students' performance skills through rehearsal activities. Some technical, artistic and communication challenges, their being faced at present by beginning conductors are considered. Different types of rehearsals and rehearsal activity step-by-step approach are studied. Special attention is given to a pedagogical role of college choirmaster at, the target audience being 16-22-year-old students. Several styles of choral leadership are characterized. The wishful balance between choirmaster's management, teaching and performance activities is emphasized. The conclusion is made that efficient rehearsal activities need flexible leadership styles, a step-by-step approach and goal setting intended for students' performance level mastering.

Key words: conductor, choirmaster, college, rehearsal activities, work with choir, planning, management, control, analysis, accessible language, communication.

Введение. Социокультурные трансформации, происходящие сегодня в нашей стране, активизируют процессы обновления в области музыкального образования, в частности, дирижерско-хорового. Востребованность дирижеров-хормейстеров на современном этапе обусловлена возрождением массового хорового искусства в России, созданием большого количества любительских хоровых коллективов при различных государственных и коммерческих организациях, а также деятельностью музыкантов данной специальности в детской и подростковой среде, где диапазон деятельности варьируется от работы в детских музыкальных школах, детских школах искусств, хоровых студий до работы в общеобразовательных учреждениях. Активное участие детей в различных культурных мероприятиях предполагает, в первую очередь, соответствующую организацию репетиционного процесса. Это делает актуальным подробное рассмотрение формирования исполнительских умений студентов-хормейстеров среднего профессионального образования, в том числе, в контексте их готовности к осуществлению тщательно продуманной репетиционной деятельности в условиях детской и подростковой среды, динамика которой особо подвержена достаточно серьезным, а зачастую и быстрым, изменениям.

Изложение основного материала статьи. В области музыкального искусства до сих пор не существует четкого определения понятия «исполнительские умения». Под ним мы подразумеваем сочетание технической и художественной сторон исполнения музыкального произведения, где первое включает в себя такие компоненты, как техника исполнительского дыхания, точность интонационного строя, манера звукоизвлечения, артикуляция, штрихи, второе – умение передать художественный замысел сочинения.

Формирование исполнительских умений студентов-хормейстеров предполагает в качестве ключевого фактора включенность учащихся и педагога-хормейстера в репетиционный процесс, который является основой для формирования исполнительских умений дирижера-хормейстера.

Репетиция – это процесс постепенного, все более совершенного выражения художественной идеи произведения, сопровождающийся обогащением творческого опыта и повышением исполнительского уровня певцов [1]. При работе с хором различают несколько видов репетиций, в зависимости от конкретных поставленных задач.

Репетиции могут быть разводными, в ходе которых работа ведется только с одной партией или с частью коллектива. Возможно также деление хора на небольшие ансамблевые группы. При работе с малым количеством певцов для руководителя становится возможным уделить внимание каждому исполнителю, выделить слабые стороны каждого из них и, в конечном итоге, выровнять уровень всех членов группы.

На сводной репетиции работа осуществляется при участии полного состава певцов. Сводные репетиции могут быть ознакомительными (или репетициями предварительного разбора), рабочими, на долю которых приходится наибольшее число технических и художественных задач, прогонными и генеральными.

Прогонные репетиции проводятся на завершающем этапе подготовки и предполагают исполнение всей концертной программы.

Генеральная репетиция – последняя репетиция перед концертом. Как правило, она проводится в концертном зале, с учетом его акустических особенностей. Существует практика проведения генеральной репетиции в обстановке, приближенной к концертной, например, в костюмах или на публике.

Репетиционная деятельность – это многоступенчатый и многозадачный процесс, включающий в себя несколько этапов работы. Принято выделять три основных этапа репетиционной деятельности: подготовительный этап, который осуществляется хормейстером самостоятельно; непосредственное разучивание партитуры с хором до ее полного технического и художественного освоения; заключительный этап, включающий в себя «прогонные» репетиции [2]. Первый, подготовительный этап, не стоит недооценивать, потому что именно от соответствующей подготовки и планирования во многом зависит успех репетиций с хоровым коллективом.

Говоря о студентах музыкальных колледжей, необходимо отметить, что, с большей вероятностью, перед хормейстером окажется «пёстрый» коллектив с разным диапазоном возможностей. Уровень музыкальной грамотности и владения нотным текстом у учащихся среднего звена сильно разнится, несмотря на то, что абсолютное большинство из них – выпускники музыкальных школ и школ искусств. Еще менее предсказуемой оказывается ситуация с хоровой практикой: сегодня в хоре музыкального колледжа могут оказаться как студенты, по разным причинам не посещавшие хоровой класс, так и молодые музыканты, имеющие за плечами певческую практику в активно возрождающихся любительских и церковных хорах. Следовательно, перед хормейстером стоит непростая задача: подобрать или адаптировать необходимую партитуру таким образом, чтобы всем хористам было под силу работать над ней, более того, чтобы работа над произведением способствовала развитию профессиональных навыков певцов.

Здесь же необходимо уделить особое внимание личности самого хормейстера-педагога музыкального колледжа. Его основная целевая аудитория – юноши и девушки от 16 до 22 лет. Для современного поколения это период активного становления личности и творческой индивидуальности. Повести за собой молодой и «разношерстный» студенческий хор может только по-настоящему увлеченный музыкант, «горящий» творческими идеями и в то же время, умеющий правильно сформулировать задачи и подсказать пути их решения. Подобный коллектив нуждается в компетентном и авторитетном руководителе: именно эта функция становится основополагающей для хормейстера, работающего с профессиональным юношеским хором.

Существуют три основных стиля руководства: авторитарный, либеральный и демократический. Исследователь В.Ф. Чабанный, характеризуя управленческие типы хормейстеров, выделяет две разновидности авторитарного стиля: авторитарно-рациональный и авторитарно-эмоциональный [4]. Авторитарный стиль предполагает полное подчинение руководителю и неукоснительное выполнение его требований. Данный стиль руководства достаточно широко применяется как в любительских, так и в профессиональных коллективах. Возможно, он эффективен в процессе подготовки к конкурсам и концертам, однако, учебному процессу авторитаризм однозначно вредит. Для того, чтобы почувствовать вкус к знаниям, иметь мотивацию к освоению новых музыкальных горизонтов, необходимо проявлять любознательность, самостоятельность суждений и свободомыслие. Особенно эти качества характерны для возрастной категории учащихся музыкальных колледжей.

Второй стиль руководства, либеральный, предполагает отсутствие каких-либо жестких рамок и ориентирован на инициативу самого коллектива. Он также имеет ряд слабых сторон, в частности, не вписывается в жестко структурированный учебный график колледжа и подходит, скорее, для любительских коллективов, не стремящихся к конкретному результату.

Демократический стиль предполагает сотворчество руководителя и подчиненных при наличии определенной дистанции между ними, определяемой, в первую очередь, опытом руководителя. В различных хорах и оркестрах именно демократический стиль руководства обеспечивал стабильный и яркий результат. Один из наиболее ярких примеров – оркестр «Concentus musicus» под управлением Н. Арнокура, отказавшегося от дирижерского диктата и представившего слушателям целый ряд революционно-новаторских интерпретаций. Похожую практику транслирует симфонический коллектив «Persimfans», организованный в 1922 году и воссозданный в 2008 году в Москве [6]. Действительно, комфортная творческая обстановка наилучшим образом способствует обучению, освоению новых профессиональных навыков; сближает коллектив, подогревает мотивацию к совместной работе.

Помимо управления хоровым коллективом, в ходе репетиционной работы хормейстер выполняет педагогическую и исполнительскую функции. «Дирижер – не только исполнитель, но и педагог», – считал выдающийся дирижер-педагог И.А. Мусин [3]. Они тесно взаимосвязаны и взаимозависимы. Именно с этих позиций необходимо выстраивать первый, подготовительный этап, предшествующий работе с коллективом.

Сегодня основные исполнительские умения, необходимые для репетиционного процесса в деятельности дирижера-хормейстера, сводятся к следующему:

1. обладать надлежащим уровнем музыкальной грамотности и навыками сольфеджирования, позволяющими прочесть несложный музыкальный текст с листа;
2. уметь применять базовый теоретический и исполнительский анализ музыкального произведения с тем, чтобы найти наиболее оптимальное решение для его интерпретации;
3. уметь самостоятельно работать с хоровыми произведениями разных жанров;
4. уметь читать многострочную партитуру;
5. обладать навыком проведения репетиционной работы с хором;
6. уметь аккомпанировать на фортепиано во время репетиции хоровых произведений;
7. уметь слышать все партии хорового ансамбля во время исполнения;
8. знать основную профессиональную терминологию;
9. ясно представлять художественные и исполнительские особенности каждого голоса хорового ансамбля;
10. иметь способность коммуницировать со всеми участниками ансамбля для достижения общей цели;
11. демонстрировать дисциплину и организованность, которые проявляются как в посещении репетиций и следовании указаниям дирижера, так и в выучивании партий (подготовительная работа, предшествующая репетиции).

Подготовка к репетициям начинается с тщательного анализа хоровой партитуры, выявления трудных мест, соотнесения уровня сложности нотного текста с уровнем подготовки хористов. Л.И. Двойнос предлагает начинающему хормейстеру в ходе подготовительного этапа осуществлять «историко-стилистический, музыкально-теоретический, вокально-хоровой и исполнительский анализ» [2]. И.А. Мусин настаивает на еще более детальной проработке партитуры, которая включает в себя многоступенчатое знакомство дирижера с нотным текстом, целостный анализ, изучение исполнительских интерпретаций, уяснение образно-эмоционального содержания через акценты, штрихи, агогику и т.д. [3]. Однако при наличии определенного опыта анализ партитуры может быть менее скрупулезным. При этом необходимо учитывать стилистические, структурные и исполнительские особенности каждого отдельно взятого сочинения.

Вторая важная позиция в подготовке к непосредственной работе с хором – составление репетиционного плана. В идеале необходим как перспективный план репетиций, так и порепетиционные планы, охватывающие конкретные задачи каждого занятия. Четкое планирование репетиционного графика помогает видеть перспективы в работе, дифференцировать главное и второстепенное, рациональнее распорядиться имеющимся запасом репетиционного времени.

При составлении перспективного плана хормейстер должен решить ряд стратегических задач. Перечислим основные:

1. Расчёт репетиционного времени по часам и датам.
2. Примерное распределение репетиций по типам (ознакомительная, разводящие, сводные, прогоны, генеральная репетиция, опробование зала и т.д.).
3. Составление программы на текущий период (она может соответствовать программе отчетного концерта, а также включать в себя произведения, проходимые в классе).

4. Оценка сложности каждого произведения и определение количества времени, необходимого на его разучивание.

5. Примерный подбор разучиваемых сочинений для каждого занятия (с учетом возможностей певцов и сложности произведений).

6. Составление плана работы над исполнительскими навыками, требующимися при подготовке данной программы.

Порепетиционное планирование проводится хормейстером перед каждой репетицией на основании перспективного плана. Главные задачи:

– наметить эпизоды партитуры, подлежащие проработке, последовательность работы над ними и количество репетиционного времени на каждый из них;

– определить цель работы над каждым эпизодом на данной репетиции (направленность на чистое интонирование, выразительное произношение, ансамблирование в партии и др.);

– отобрать соответствующие приемы работы для достижения поставленной цели;

– проанализировать возможные трудности технического и образно-эмоционального плана, с которыми встретятся певцы в намеченных эпизодах, и найти способы их преодоления;

– продумать вопросы организации репетиционной работы и инструментовку педагогического воздействия на коллектив (показ голосом и на фортепиано качества исполнения, образно-эмоциональной характеристики музыки, формы предъявления художественных, технических, дисциплинарных требований к певцам, оценка качества исполнения и др.).

Порепетиционный план может быть в различной степени детализированным. Опытному хормейстеру достаточно продумать только основные вехи: конкретные детали могут зависеть от живого процесса работы хора над произведением и выстраиваться по ходу проведения репетиции. Студенту-хормейстеру следует знать, что удачная импровизация не беспочвенна – она рождается, как правило, на фундаменте длительной практики и предварительно проведенной кропотливой работы. Путь к ней лежит через детальное планирование репетиций.

Намеченный план в процессе работы может оказаться в той или иной мере невыполнимым. Однако это не должно служить поводом для отказа от планирования репетиций. Ценность планирования в том, что хормейстер тщательно продумывает предстоящую работу, что прямо или косвенно сказывается на результативности репетиционного процесса.

Полезно анализировать каждую репетицию с целью совершенствования репетиционного мастерства и опыта планирования. На основе анализа репетиции хормейстером в случае необходимости могут вноситься коррективы, как в перспективный план, так и в планирование следующей репетиции.

Непосредственная репетиционная работа с хором начинается со сводной ознакомительной репетиции, в ходе которой осуществляется теоретическое и практическое знакомство певцов с новой партитурой. Первое знакомство с сочинением – важный момент, определяющий направление всей дальнейшей репетиционной работы. Многое зависит от предварительной работы хормейстера, от его эмоционального посыла, способности «зажечь» хористов новой творческой идеей. Презентация сочинения может осуществляться несколькими способами: «При знакомстве певцов хора с новым произведением хормейстер может использовать следующие приемы: исполнить сочинение на инструменте с одновременным пропеванием основного тематического материала; спеть а капелла мелодическую линию и основные темы; предложить послушать аудиозапись или посмотреть видеозапись; рассказать о композиторе и поэте, об эпохе, в которой они жили, об истории создания произведения» [2]. Можно включить в процесс ознакомления беседу о разбираемом сочинении и выслушать мнение хористов о предполагаемых исполнительских трудностях и радостях. Обратная связь крайне важна на любом этапе репетиционной деятельности, так как одной из целей педагогической работы хормейстера является воспитание в каждом ученике мыслящей, чуткой и гармоничной творческой личности.

От ознакомления необходимо перейти к разучиванию партитуры. Руководитель должен трезво оценивать уровень подготовки учащихся и в зависимости от результатов оценки выбрать тип репетиции для разучивания. В случае если учащиеся показывают провалы в сольфеджировании и чтении нотного текста, рекомендуется разучивать произведение с каждой партией отдельно, на разводных репетициях. В силу ряда обстоятельств подобная ситуация встречается в музыкальных колледжах чаще всего. Если певцы обнаруживают достаточный уровень подготовки, хормейстер может заниматься разучиванием партий на рабочей сводной репетиции, уделяя небольшое время каждой партии и группируя состав на свое усмотрение. Разбирать произведение нужно небольшими фрагментами, относительно законченными построениями. На первом этапе разучивания особого внимания требует интонационная и метроритмическая точность исполнения. Вместе с тем необходимо обращать внимание на логику развития музыкальной речи, фразировку, чтобы процесс разучивания не превратился в механическое прочтение музыкально-поэтического текста. На этом этапе желательно использовать преимущественно а капелльную форму разучивания, даже при имеющемся инструментальном сопровождении, так как пение а капелла позволяет певцам лучше слышать и оценивать себя, свою партию и хор в целом.

Вместе с тем дирижеру необходимо уметь поддерживать хоровые партии игрой на инструменте. Поддержка инструмента часто нужна в трудных для певцов хора модуляционных переходах, в сложных интонационных и гармонических эпизодах.

В процессе технического освоения произведения используются следующие приемы: пропевание интонационно трудных эпизодов в медленном темпе; произвольные остановки на отдельных звуках мелодии партии или гармонических созвучиях; ритмическое дробление длительностей на более мелкие; временное увеличение длительностей за счет ферматы; изменение вокального штриха; пение на слог; мелодекламация литературного текста; транспонирование; использование вспомогательного технического материала (упражнения, попевки) и др.

Необходимой мерой в музыкальном колледже является контроль за освоением партий. Своевременная сдача партий – неотъемлемая часть репетиционного процесса, которая не должна игнорироваться студентами и руководителем коллектива.

Рабочие репетиции – как разводные, так и сводные – призваны решить целый ряд локальных задач, преимущественно, технического характера. Среди них разбор нотного текста, который, как правило, начинается с сольфеджирования; упражнения, связанные с текстом и артикуляцией; выстраивание ансамбля внутри партии и в хоре в целом; вокальная работа, направленная на развитие певческого потенциала хористов и т.д. Дирижер, композитор и педагог П.Г. Чесноков, говоря о технической и художественной составляющих репетиционной работы, под техническим «блоком» подразумевал именно рабочие репетиции [5]. Обычно они занимают самую обширную часть репетиционного плана и предполагают наиболее кропотливую совместную работу хормейстера и хористов.

Однако невозможно отделить конструктивное от художественного, решая чисто технические задачи. Руководитель хора всегда должен помнить о конечной цели – интерпретации художественного произведения, и именно нее должны быть ориентированы хористы. Необходимо регулярно напоминать будущим профессиональным музыкантам о содержании разучиваемого произведения, о том, почему данная фраза, раздел формы звучит именно так, а не иначе; соотносить музыку с литературным текстом.

Ещё один путь напомнить о целостном музыкальном образе – заключительное исполнение произведения в конце репетиции (пусть даже на далеком от совершенства уровне). Этот прием позволяет хористам наблюдать собственный рост

от репетиции к репетиции, осознавать направленность репетиционного процесса.

Основные задачи прогонных репетиций – «впевание» выученного произведения и работа над целостным художественным обликом исполняемого сочинения. П.Г. Чесноков относил прогонные репетиции к «художественному» этапу репетиционной работы [5]. Однако нельзя забывать о возникающих технических проблемах, к которым относятся баланс хора, нахождение верного звучания в условиях акустики концертного зала. Как правило, в этот период продолжается работа над динамикой, агогикой, артикуляцией и прочими локальными исполнительскими задачами.

Цель генеральной репетиции — психологическая подготовка хорового коллектива к условиям концертного исполнения, сведение к минимуму потерь, связанных с волнением, воспитание исполнительской выдержки певцов.

Выводы. На определенном этапе учащиеся смогут выявить ту сферу хоровой музыки (исторический период, стиль, автор), которая вызывает у них особый интерес, и самостоятельно углубиться в ее изучение, посвящая свое свободное время прослушиванию новой музыки, чтению соответствующей литературы, посвященной ей, а также посещению концертов, лекций и мастер-классов, связанных с интересующей их тематикой. В дальнейшем студенты сами смогут определять задачи собственного профессионального и личностного развития, заниматься самообразованием и даже осознанно планировать повышение квалификации.

С учетом возрастной психологии студентов колледжа и их творческой составляющей хормейстеру следует развивать внимательное, чуткое и проницательное отношение к своему коллективу. Для разных типов коллектива необходимо гибкое использование стилей руководства, и потому наиболее оптимальным решением может служить синтез нескольких стилей.

Особое внимание следует уделять расширению жанрового диапазона хоровых произведений, что влечет за собой необходимость развивать умения использовать особые приемы звукоизвлечения, а также преодолевать определенные технические и интонационные трудности. В связи с этим следует уделять особое внимание различным приемам работы с хором и выявлять те, которые помогут добиваться наиболее эффективных результатов в зависимости от задач, которые ставит перед исполнителями то или иное произведение.

Литература:

1. Деятельность // Психологический словарь. – URL: <http://www.вокабула.рф> (дата обращения: 15.12.2022)
2. Двойнос, Л.И. Методика работы с хором. Учебное пособие / Л.И. Двойнос. – Кемерово: КемГУКИ, 2012. – 106 с.
3. Мусин, И.А. О воспитании дирижера / И.А. Мусин. – Л., 1989. – 247 с.
4. Чабанный, В.Ф. Управление самодеятельным хором / В.Ф. Чабанный. – М., 1987. – 128 с.
5. Чесноков, П.Г. Хор и управление им. Издание 3-е. / П.Г. Чесноков. – М.: Государственное музыкальное издательство, 1961. – 240 с.
6. Persimfans. – URL: <https://persimfans.com> (дата обращения: 15.12.2022)

Педагогика

УДК 159.99

кандидат психологических наук, доцент Никитина Людмила Николаевна
Крымский филиал Краснодарского университета МВД России (г. Симферополь);
студент Самородский Елисей Олегович
Крымский филиал Краснодарского университета МВД России (г. Симферополь)

ИСПОЛЬЗОВАНИЕ СПЕЦИАЛЬНЫХ ПСИХОЛОГИЧЕСКИХ ЗНАНИЙ СЛЕДОВАТЕЛЕМ В ХОДЕ ВЗАИМОДЕЙСТВИЯ С УЧАСТНИКАМИ УГОЛОВНОГО СУДОПРОИЗВОДСТВА

Аннотация. В настоящее время предварительное расследование нуждается в квалифицированных специалистах, обладающих большим количеством знаний, умений и навыков из различных сфер жизнедеятельности, владеющими современными достижениями науки, техники и культуры. В статье представлен анализ теоретических и прикладных аспектов применения специальных знаний в области психологии и педагогики в деятельности сотрудников следственных подразделений. Это поможет следователям определять психическое состояние участников уголовного судопроизводства, составлять психологический портрет оппонента, получать достоверную информацию и эффективно взаимодействовать с людьми, выдвигать и проверять версии при планировании расследований и, в итоге, правильно квалифицировать действия преступника.

Ключевые слова: следователь, специальные знания, психология, педагогика, участники уголовного судопроизводства, ложные показания, темперамент, характер, установление психологического контакта.

Annotation. At present, a preliminary investigation needs qualified specialists possessing a large amount of knowledge, skills and abilities from various spheres of life, with in-depth knowledge of modern achievements in science, technology and culture. The article presents an analysis of the theoretical and applied aspects of the application of special knowledge in the field of psychology and pedagogy in the activities of employees of investigative units. This will help investigators determine the mental state of participants in criminal proceedings, draw up a psychological portrait of an opponent, obtain reliable information and effectively interact with people, put forward and check versions when planning investigations, and, as a result, correctly qualify the actions of a criminal.

Key words: investigator, special knowledge, psychology, pedagogy, participants of criminal proceedings, false testimony, temperament, character, establishing psychological contact.

Введение. Предварительное следствие является процессом, который направлен на восстановление прошлого события преступления по следам, которые следователь обнаруживает в настоящем. Речь идет как о материальных, так и об идеальных следах, которые зафиксированы и хранятся в памяти лиц, причастных к произошедшим событиям. Несмотря на то, что на современном этапе основу доказательственной базы составляют материальные следы, идеальные следы также играют значительную роль, помогая следователю обнаружить соответствующие улики [1]. Одной из задач следователя во время предварительного расследования, в частности, является выявление и закрепление в процессуальных документах идеальных следов – показаний свидетелей, потерпевших, очевидцев, подозреваемых и обвиняемых. Выполнение такой задачи возможно при использовании психологических знаний, что и обуславливает актуальность данной работы.

Несмотря на наличие определенных исследований по данной теме, всё же существует ряд вопросов, которые требуют дополнительного изучения. Проблем применения специальных знаний в ходе предварительного расследования касались такие учёные, как И.И. Аминов, В.И. Балко, М.И. Еникеев, Ю.В. Мартышкина, П.А. Савин, И.Н. Сорокотягин, Д.Я. Сорокотягина, А.В. Яшин и другие, однако лишь небольшая часть из этих авторов рассматривали в качестве субъекта применения специальных психологических знаний следователя. Большинство ученых акцентировали внимание на

привлечении психологов в качестве специалистов и экспертов при проведении следственных и иных процессуальных действий. Стоит отметить, что привлечение психологов к расследованию по каждому уголовному делу может стать серьезной проблемой ввиду ограниченного количества узконаправленных специалистов в данной сфере. Следователи отмечают, что испытывают трудности, которые связаны с отсутствием необходимых знаний в области психологии индивидуальных различий, психологии общения и изблечения ложных показаний [10], что еще раз подтверждает значимость исследуемой темы.

Главной целью настоящей статьи является анализ теоретических и практических аспектов применения специальных знаний в области психологии и педагогики в деятельности сотрудников следственных подразделений.

Изложение основного материала статьи. Психологические знания и умения следователя составляют общую психологическую компетентность сотрудников следственных подразделений. К специальным психологическим знаниям, умениям и навыкам следователя можно отнести: установление психологического контакта, понимание эмоциональной сферы человека и действий защитных механизмов психики, определение темперамента, характера и интеллектуальных способностей участников уголовного судопроизводства и др. Такие знания могут помочь следователю правильно квалифицировать действия преступника, выдвигать и проверять версии при планировании расследований, определять психическое состояние участников уголовного судопроизводства, составлять психологический портрет оппонента, получать достоверную информацию и эффективно взаимодействовать.

Далее более детально рассмотрим основные направления, по которым следователь может применять специальные психологические знания. Отдельно обратим внимание на установление психологического контакта следователя с участниками уголовного судопроизводства. На наш взгляд, эффективной и простой в понимании является методика установления психологического контакта и доверительных отношений Л.Б. Филонова, которая описана им в трудах «Психологические аспекты установления контактов между людьми» [11] и «Тренинги делового общения сотрудников органов внутренних дел с различными категориями граждан» [12]. Методика, описываемая Л.Б. Филоновым, построена на последовательном переходе от изначального «незнания» партнера по взаимодействию к взаимопониманию, от тревожности и повышенного самоконтроля – к уверенности в партнере, спокойствию и, что немаловажно, к спонтанности высказываний.

Как правило, инициатором контакта является следователь. Лицо, с которым следователь будет пытаться установить контакт, в подавляющем большинстве случаев ведёт себя настороженно, независимо от того, причастно ли оно к совершению преступления. Общение с представителями органов внутренних дел может вызывать у граждан тревогу и стрессовое состояние. Чаще всего у лиц, с которыми следователь взаимодействует, повышается бдительность – они начинают контролировать свои высказывания, стремятся не показывать свои слабые места. В такой ситуации следователю рекомендуется начинать разговор с обсуждения нейтральных или достаточно актуальных тем [11]. Примерами таких тем могут быть погода, спортивные соревнования, новые фильмы, музыка. В то же время следует избегать тем, в которых может возникнуть недопонимание и, как следствие, конфликт (к примеру, политика, религия). Рекомендуется задавать вопросы, на которые человеком будет дан положительный ответ. Серия таких вопросов-ответов поможет снять напряжение и создать ощущение «лёгкости» беседы. Целесообразно на данном этапе соглашаться с оппонентом, используя такие выражения, как «Возможно...», «В этом я соглашусь с Вами...», «Допустим...» и т.д.

Также необходимо показать непредвзятое отношение к человеку, не демонстрировать свою образованность посредством использования сложной юридической терминологии при взаимодействии, не акцентировать внимание на своем служебном положении, тем самым подчеркивая превосходство над допрашиваемым лицом [12].

После того, как пройден этап так называемого «накопления согласия», следователю необходимо найти точки соприкосновения, общие интересы. Это поможет обеспечить дальнейшее сближение и, в определенной степени, «размост» сложившиеся коммуникативные барьеры. Как правило, общение с участниками уголовного судопроизводства не бывает «разовым»: подозреваемые и обвиняемые могут допрашиваться следователями десятки раз, свидетели и потерпевшие могут вызываться к следователю для уточнения показаний, или дачи той информации, которая была упущена при предыдущем допросе. Из-за многократности общения с разными участниками, следователю целесообразно выяснить те факты, которые не только помогут установить психологический контакт, но и, наоборот, могут породить конфликты в ходе взаимодействия. Все это может помочь следователю установить первичный психологический контакт и сформировать базис для дальнейшей работы.

В ходе взаимодействия с участниками уголовного судопроизводства важное значение имеет перцептивная сторона общения. Чаще всего первое впечатление строится на основе восприятия таких признаков, как внешний вид, экспрессивность мимики, жестов, походки и т.д. Помимо этого, значительную роль играют эффекты и барьеры общения. В связи с этим следователю при взаимодействии с любыми участниками уголовного судопроизводства необходимо следить за своим внешним видом, стараться выглядеть ухоженно, опрятно и аккуратно. Используя знания о таких эффектах в общении, как эффект ореола, первичности, последней информации или проецирования, следователь может направлять ход беседы в нужное русло и создавать необходимое впечатление о себе, или о ситуации. К примеру, использование эффекта последней информации хорошо продемонстрировал в своем романе «Семнадцать мгновений весны» [9] Юлиан Семенов в беседе Штирлица и немецкого офицера Рольфа. Опытный следователь может построить разговор так, чтобы информация, которую лицо точно должно запомнить из беседы со следователем, была озвучена в самом конце. Или, к примеру, зная об эффекте проецирования, следователь может изучать личность оппонента посредством изучения его высказываний о неопределённом круге лиц («все люди врут...», или «каждый хоть раз что-то воровал...» и т.д.).

Психологические барьеры, которые человек выстраивает при общении со следователем, являются довольно большой проблемой, однако в случае, если следователь будет осведомлен о их сущности, он сможет эффективно и в кратчайшие сроки устранить, или минимизировать их воздействие. Так, например, чаще всего между следователем и другим участником уголовного судопроизводства могут возникать барьеры социального статуса и барьеры установок. Следователь сможет устранить эти барьеры, если не будет акцентировать внимание на своём властном положении и властных полномочиях по отношению к лицу. Помимо этого, чаще всего у подозреваемых и обвиняемых существует негативный опыт взаимодействия с сотрудниками органов внутренних дел, поэтому ещё до начала коммуникации со следователем у них уже сформирована отрицательная установка. В таком случае следователь способен добросовестным выполнением своих служебных обязанностей, соблюдением прав и свобод человека, уважением его личности и достоинства нивелировать сформированный барьер.

Актуальными на сегодняшний день являются и этнокультурные барьеры, возникающие при общении с представителями других национальностей. Описывая важность учёта культуры субъекта, психолог Д. Ломер приводит пример допроса японскими следователями американского офицера ВМФ, совершившего преступление на территории Японии [14]. На протяжении всего допроса следователи задавали американцу вопросы, связанные с его семьёй и взаимоотношениями между её членами. Японские офицеры использовали методы допроса, эффективно действующие на японцев, но не на американцев, которые не видят взаимосвязи между совершенным преступлением и ответственностью,

возлагаемую на их семьи. В конечном итоге, использование таких методов не помогло добиться от подозреваемого признательных показаний.

При выстраивании психологического контакта и дальнейшем общении с человеком, следовательно необходимо применять знания о коммуникативной стороне общения. При вербальном общении важно использовать как официально-деловой стиль, так и разговорный. Также, важно учитывать особенности невербальной коммуникации. Например, обладая знаниями о значении определенных паралингвистических (тембр голоса, его высота, произношение слов) и экстралингвистических (паузы, покашливания, речевые ошибки, заикания) средств коммуникации, следователь может изучать личностные особенности оппонента. Знания в области проксемики смогут помочь организовать пространство для допроса, или производства иных следственных действий и определить оптимальную для эффективного общения дистанцию. Так, исследователи проксемики советуют начинать беседу на социальной дистанции (120–360 см) для установления психологического контакта или получения общей информации. Далее, постепенно приближаясь к ключевым аспектам рассматриваемых вопросов, следователь может сокращать расстояние, вплоть до интимного (15–45 см). В такой ситуации у психически здорового человека, с которым следователь ведёт беседу, будет повышаться беспокойство и тревожность из-за вторжения в его личное пространство. Субъекту будет гораздо труднее скрывать информацию. Такое положение следователя повышает уровень тревоги у оппонента и побуждает его говорить правду.

Важным также является умение определять эмоциональную сферу участников уголовного судопроизводства во время проведения следственных и иных процессуальных действий. При опросе или допросе естественными будут признаки нервозности и соматического напряжения, вызываемого симпатической нервной системой. Эти реакции могут возникать из-за тревоги, вызванной ожиданием неминуемой угрозы. При допросе, например, актуализируются такие когнитивные реакции, как поиск в памяти необходимой информации, навыки саморегуляции, эмпатия, подавление возникшего чувства вины. Поэтому следует отметить, что тревожный ответ при допросе может быть вызван не только фактическим обманом (мы имеем в виду истинно позитивную тревогу) в ситуации вины, но и страхом быть ложно обвиненным (ложноположительная тревога) в ситуации невиновности [15]. Это различие проистекает не из эмоционального или психофизического проявления тревоги, а из разных причин тревожности. Так, нередко свидетели могут испытывать отрицательные эмоции при даче показаний (чаще всего страх или гнев). При этом тревожные состояния могут быть присущи и лицам, впервые контактирующим с правоохранительными органами, что не обязательно означает то, что они лгут или что-либо скрывают [3]. Этот момент имеет особое значение в тех случаях, когда стратегии обнаружения лжи полагаются исключительно на эмоциональное возбуждение, проявляемое в виде физиологических реакций, вызванных симпатической системой. К примеру, увидев эмоциональное возбуждение субъекта, следователь может сделать ошибочный вывод, что ему лгут и начать нагнетать обстановку строгости и напряженности. Такая ошибка может привести к психологическому отстранению субъекта и возрастанию его недоверия по отношению к следователю. Психически неустойчивые люди в такой ситуации способны пойти даже до самооговора, что только затруднит дальнейший процесс установления объективной истины по делу.

Для успешной коммуникации с участником уголовного судопроизводства следователю важно иметь представление о таких свойствах его личности, как темперамент и характер. И.Е. Пиков отмечает, «что знание темперамента, присущего человеку, дает возможность спрогнозировать вероятную динамику его поведения – общительность, замкнутость, уравновешенность, эмоциональную устойчивость или неустойчивость, толерантность – и направить его поведение внутрь, если он интроверт, или вовне, если он экстраверт. Знание характера помогает установить отношение человека к себе, к окружающим, к труду и деятельности, к имуществу» [5].

Конечно же, наиболее эффективным способом определения темперамента и характера будет являться применение психодиагностических методик (к примеру, миннесотского многоаспектного личностного опросника или личностного опросника Г. Айзенка). Однако в рамках уголовного судопроизводства применить этот метод ко всем участникам следственных действий невозможно. Поэтому, как справедливо отмечает К. Леонгард, важнейшим средством определения особенностей человека является наблюдение за реакциями во время беседы и за его поведением в различных ситуациях [4]. Установив темперамент и базовые черты характера субъекта, следователь может учитывать их при дальнейшем взаимодействии, а также при планировании следственных и иных процессуальных действий. Так, М.И. Еникеев отмечает, что «допрашиваемые с более сильным типом нервной системы (флегматики, холерики, сангвиники), более устойчивы к воздействиям внешней среды. Меланхолики же при допросе намного более чувствительны и восприимчивы к эмоционально-этическим воздействиям» [3]. При допросе сильного и подвижного типа личности (сангвиника или холерика) рекомендуется поддерживать высокий темп, ритм и напряженность допроса. При допросе флегматика (сильного, уравновешенного и инертного типа личности) учитывают его медлительность и длительное время «втягивания» в допрос, при этом рекомендуется неторопливый темп беседы. Допрашивая меланхолика, следователю надлежит учитывать повышенную чувствительность, резкую и раннюю реакцию на похвалу и критику в свой адрес, склонность к охранительному торможению.

Перед общением с субъектом следователю надлежит учитывать возникшие предположения об уровне интеллектуального развития человека. Далее, в ходе взаимодействия следователь может подтвердить или опровергнуть свои предположения с помощью различных приёмов. Так, во время беседы следователь может «проронить» цитату из произведений классиков литературы и отследить реакцию субъекта, которая позволит понять, знает ли он цитируемое произведение. При общении на нейтральные темы, не затрагивающие напрямую факт совершенного преступления, допустимо эпизодически задавать вопросы на уровень общей эрудиции (например, съмитировать чувство озабоченности и попросить субъекта напомнить название столицы какого-либо государства, фамилию писателя, написавшего определённое произведение и т.п.). При оценке интеллектуальных способностей человека следует также обращать внимание на его словарный запас, учтивость, умение анализировать и критически мыслить. Информация, полученная следователем при изучении уровня развития интеллекта субъекта может помочь выстроить дальнейший план опроса или допроса. Помимо этого, такая информация будет учитываться следователем при планировании проведения иных следственных и процессуальных действий.

Выводы. Необходимо отметить, что достижение успеха в предварительном расследовании также зависит от психологических, мотивационных, ценностных и иных особенностей личности следователя. Исследователи, к примеру, полагают, что холерический и меланхолический темпераменты принципиально противопоказаны для следственной деятельности, однако именно холерический тип в настоящее время преобладает среди представителей юридических профессий [2]. Эффективность следователей с сангвиническим или флегматическим темпераментом проявляется поразному при различных следственных действиях. Говоря об иных профессионально значимых качествах личности следователя, учёные выделяют такие качества, как честность, добросовестность, исполнительность, дисциплинированность, высокий уровень правосознания, упорство при решении задач, умение отстаивать своё мнение, высокий уровень интеллектуального развития, наблюдательность, творческое мышление, эрудированность, умение устанавливать и

поддерживать психологический контакт, умение понимать внутренний мир человека, его мотивы и потребности, чувство юмора, адекватная самооценка, независимость, смелость и множество других [13].

Подводя итоги, следует сказать, что следователь на стадии предварительного расследования является основным субъектом применения специальных психологических знаний. С их помощью он может быстро установить психологический контакт с участником уголовного судопроизводства, определить его эмоциональную сферу, темперамент, характер и интеллектуальные способности. Проблемы совершенствования профессиональной подготовки сотрудников правоохранительных органов неоднократно затрагивались в исследованиях ученых, однако на данном этапе ещё остаются пробелы [7, 8]. На сегодняшний день психологическому образованию следователей не уделяется должного внимания. Неумение следователя установить психологический контакт с тем или иным участником уголовного судопроизводства и грамотно выстроить стратегию взаимодействия с ним в конечном итоге может оказать отрицательное влияние на результативность его профессиональной деятельности.

Литература:

1. Алиев, М.Б. Идеальные следы в криминалистике и их значение в расследовании преступлений / М.Б. Алиев // Закон и право. – 2020. – № 2. – С. 168-170
2. Ахмедшин, Р.Л. Лекции по правовой психологии: учебное пособие / Р.Л. Ахмедшин; Национальный исследовательский Томский государственный университет, Юридический институт. – Томск: Издательский дом Томского государственного университета, 2019. – 453 с.
3. Еникеев, М.И. Юридическая психология. С основами общей и социальной психологии: учебник / М. И. Еникеев. – 2-е изд., перераб. – Москва: Норма : Инфра-М, 2010. – 639 с.
4. Леонгард, К. Акцентуированные личности / К. Леонгард. – Ростов н/Д: Феникс, 2000. – 544 с.
5. Пиков, И.Е. Учет особенностей темперамента и характера человека в процессе его допроса / И.Е. Пиков // Известия РГПУ им. А.И. Герцена. – 2012. – №133. – С. 152-158.
6. Прокурова, С.В. О значении психологических знаний, навыков и умений при проведении допроса / С.В. Прокурова // Прикладная юридическая психология. – 2019. – № 2(47). – С. 79-87
7. Светличный, Е.Г. Совершенствование организации профессиональной служебной и физической подготовки сотрудников ОВД России / Е.Г. Светличный, О.С. Панова, Е.А. Хенцинский, В.В. Хорольский, А.А. Белецкий // Ученые записки университета имени М.Ф. Лесгафта. – Санкт-Петербург. – 2022. – Выпуск 2 (204). – С. 362-367
8. Светличный, Е.Г. Формирование навыков стрельбы из-за укрытия у обучающихся образовательных организаций МВД / Е.Г. Светличный, В.В. Шанько, А.А. Жамборов // Проблемы современного педагогического образования. – Ялта. – 2021. – Выпуск 72 (2). – С. 238-242
9. Семенов, Ю.С. Семнадцать мгновений весны / Ю.С. Семёнов. – Санкт-Петербург: Амфора, 2015. – 343 с.
10. Трашкова, С.М. Некоторые психологические особенности проведения допроса / С.М. Трашкова, Л.Н. Айснер // Общество: политика, экономика, право. – 2017. – №3. – С. 1-4
11. Филонов, Л.Б. Психологические аспекты установления контактов между людьми: (Методика контакт. взаимодействия). Препринт / Л.Б. Филонов. – Пушкино: НИЦБИ АН СССР, 1982. – 40 с.
12. Филонов, Л.Б. Тренинги делового общения сотрудников органов внутренних дел с различными категориями граждан / Л.Б. Филонов. – М.: АПО, 1992. – 76 с.
13. Юридическая психология: учебник для студентов вузов, обучающихся по специальности «Юриспруденция» / [И.И. Аминов и др.]. – М.: ЮНИТИ-ДАНА, 2014. – 415 с.
14. Dawn, Lomer. Breaking Through the Barriers in Investigation Interviews [Electronic resource]. – URL: <https://www.i-sight.com/resources/breaking-through-barriers-in-investigation-interviews/>
15. Yoo, S., Choi H.H., Choi H-Y, Yun S, Park H, Bahng H, et al. (2020) Neural correlates of anxiety under interrogation in guilt or innocence contexts. PLoS ONE 15(4) [Electronic resource]. – URL: <https://doi.org/10.1371/journal.pone.0230837>

Педагогика

УДК 378.2

кандидат педагогических наук, доцент Ольховская Елена Борисовна

Федеральное государственное автономное образовательное учреждение высшего образования

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

ОПТИМИЗАЦИЯ ПРОФЕССИОНАЛЬНОГО СТАНОВЛЕНИЯ БАКАЛАВРОВ ПЕДАГОГИЧЕСКИХ УНИВЕРСИТЕТОВ

Аннотация. Проблема качества подготовки профессионально-педагогических кадров сегодня достаточно актуальна. Автор рассматривает вопросы профессионального становления бакалавров педагогических университетов. Наиболее ярко кризисные профессиональные переломы у будущих педагогов проявляются по итогам педагогической практики. Конструктивное разрешение перелома определяется в первую очередь личностной активностью субъекта профессиональной деятельности. Педагогическая практика оказывает первостепенное влияние на траекторию профессионального развития студентов. Она должна быть направлена на развитие готовности демонстрировать в педагогической деятельности организаторские, коммуникативные способности, аналитико-рефлексивные качества. Представленное в работе исследование убедительно демонстрирует, что кризисный профессиональный перелом, возникающий у студентов после педагогической практики, более конструктивно преодолевают студенты, которые во время практики проводили как предметные занятия, так и внеаудиторную культурно-досуговую и воспитательную работу.

Ключевые слова: бакалавры, профессиональное становление, кризисные профессиональные переломы, педагогическая практика, субъектная активность, личностная и реактивная тревога.

Annotation. The problem of the quality of training of professional and pedagogical personnel is quite relevant today. The author examines the issues of professional formation of bachelors of pedagogical universities. The most pronounced crisis professional fractures in future teachers are manifested by the results of pedagogical practice. The constructive resolution of the fracture is determined primarily by the personal activity of the subject of professional activity. Pedagogical practice has a primary influence on the trajectory of professional development of students. It should be aimed at developing the willingness to demonstrate organizational, communicative abilities, analytical and reflective qualities in pedagogical activity. The research presented in the paper convincingly demonstrates that the crisis professional fracture that occurs in students after pedagogical practice is more constructively overcome by students who, during practice, conducted both subject classes and extracurricular cultural, leisure and educational work.

Key words: bachelors, professional formation, crisis professional fractures, pedagogical practice, subjective activity, personal and reactive anxiety.

Введение. Проблема дефицита высококвалифицированных педагогов достаточно актуальна в современных социальных, экономических и политических условиях. Профессионально-образовательную подготовку бакалавров педагогических университетов необходимо направить на формирование профессиональной маневренности, готовности к саморазвитию, конкурентоспособности. Современным бакалаврам-педагогам предстоит реализоваться как профессионалам в условиях глубокой интеграции образовательного процесса, технического производства и научного прогресса.

Не акцентируя внимание на оплате педагогического труда, перечислим основные задачи, которые требуют решения для обеспечения образовательных учреждений компетентными профессионально-педагогическими кадрами: старение педагогических работников; феминизация педагогического корпуса; низкий уровень общекультурного развития и неготовность к самостоятельной аналитической работе выпускников средних школ, поступающих в педагогические вузы; несоответствующий современным экономическим требованиям уровень профессионально-педагогической подготовки студентов-бакалавров педагогических университетов [5].

Более глубоко изучим проблему профессионального становления будущих педагогов и определим пути оптимизации эффективности образовательных технологий в педагогических университетах.

Изложение основного материала статьи. Формирование человека как профессионала рассматривается в плоскости как личностного, так и профессионального становления. Любая профессиональная деятельность предполагает наличие субъектных качеств личности, которые обеспечат качественное проявление компетенций сформированных в процессе овладения профессией [1]. Наиболее значимым качеством субъекта профессиональной деятельности являются активность, проявляющаяся в инициативности, целеустремленности, решительности, осознанности, самостоятельности, самосовершенствовании [2, 3].

Осуществление любой профессиональной деятельности предполагает обоюдное влияние друг на друга как субъекта, выполняющего деятельность, так и особенностей профессии на субъект. Отражением этого взаимодействия является профессиональное развитие личности – основательный процесс формирования профессионализма, характеризующийся совершенствованием и прогрессивным развитием профессиональных субъектных качеств [1, 7].

Становление личности связанное с профессиональной деятельностью происходит на протяжении самой значимой части онтогенеза человека: с периода профессиональной подготовки до окончания трудовой деятельности. В различных научных источниках представлено несколько вариантов последовательности становления профессионала, но во всех вариантах ярко прослеживается взаимосвязь ведущей деятельности и социальной среды ее реализации [1, 3, 7]. В рамках представленной работы изучим более подробно профессионально-образовательную стадию, которая протекает во время обучения в вузе.

Современные студенты-бакалавры представляют собой социальную общность молодых людей, объединенных рамками образовательно-воспитательного процесса университета. Поступая в университет, человек находится в состоянии самоопределения – происходит взросление, формируются личностные ценности, строятся жизненные планы и профессиональные траектории. Наступает стадия профессионального становления, когда ведущей деятельностью становится профессионально-образовательная [1, 7]. В процессе получения высшего профессионального образования мы предлагаем рассматривать три фазы профессионального становления студентов-бакалавров. В таблице 1 представлены все фазы с соответствующими целями, ведущей деятельностью, формируемыми умениями и образовательными техниками.

Таблица 1

Фазы профессионального становления бакалавров

фаза	ведущая деятельность	цель	формируемые умения	образовательные техники
начальная (1-2 семестр)	образовательно-познавательная	адаптация абитуриентов к образовательной среде вуза	работа с библиографической информацией, изучение и анализ изучаемого материала	проблемные задачи
основная (3-5 семестр)	образовательно-исследовательская	подготовка к решению образовательно-исследовательских задач	определение проблемы, осуществление исследования, обработка расчетов	аналитические и исследовательские задания
заключительная (6-8 семестр)	профессионально-образовательная	подготовка к решению профессионально-образовательных задач	осуществление профессиональной деятельности, анализ ее результатов, коррекция по результатам	тренинги, деловые игры, профессионально-образовательные практики (технологические, педагогические)

Продуктивность высшего профессионального образования предопределяется возрастающим профессиональным развитием субъекта трудовой деятельности, которое характеризуется доминированием над личностным развитием.

Авторы многих научных работ показывают, что личностное развитие представляет собой неравномерный процесс, в котором этап спокойного формирования личностных качеств сменяется недолгими фазами реорганизации психологической структуры, когда аккумулируются внешние и внутренние противоречия – наступает личностный перелом кризисного характера [3, 4]. Психологи рассматривают три стадии развития кризисного перелома: передпереломную, фактически переломную и постпереломную. Первая стадия характеризуется нарастанием личностных и социальных противоречий, в переломной стадии данные противоречия запускают соответствующее поведение и действия, в постпереломной происходит разрешение кризисной ситуации [4]. Выделяют основные группы кризисных переломов: возрастные, жизненные, психологические и связанные с трудовой деятельностью – профессиональные.

Личностные профессиональные переломы – кратковременные этапы существенной реорганизации профессионального осознания, трудовых действий, личностного поведения, реформирование траектории профессионального становления. Наиболее значимыми проявлениями профессиональных кризисных переломов являются понижение качества профессиональной деятельности, неуверенность в своих действиях, заниженная самооценка, неудовлетворенность результатами труда [1, 4].

Перечислим основные объективные факторы, способствующие наступлению профессиональных переломов: перемена ведущей деятельности в зависимости от этапа профессионального становления; модернизация трудовых действий в рамках одной профессии; перемена социально-экономических условий; преобразование психологической структуры личности; независимые обстоятельства. Субъективные факторы, детерминирующие профессиональные переломы, определяются в первую очередь личностной активностью – способностью проявлять инициативность, настойчивость, решительность, целеустремленность, самостоятельность. Все эти качества необходимы для постоянного саморазвития и самосовершенствования субъекта профессиональной деятельности [3].

Развивающееся профессиональное становление субъекта гарантируется самосохранением, которое заключается в конструктивном преодолении кризисов профессионального становления. В переломной стадии наступает конфликт, вызывающий аналитико-рефлексивные действия в отношении текущей профессиональной ситуации и личностных компетенций [3, 7]. Результаты разрешения профессиональных переломов могут быть конструктивными, разрушительными и нейтральными. Конструктивное разрешение определяется в первую очередь личностной активностью субъекта профессиональной деятельности [1, 2].

Бакалавры педагогических университетов в процессе профессионального становления претерпевают ряд профессиональных переломов. Часто получение высшего образования связано с разочарованностью в приобретаемой специальности, появляется недовольство некоторыми изучаемыми дисциплинами, возникает сомнение в верности выбора будущей профессии, на фоне этого снижается интерес к учебно-воспитательному процессу, что способствует снижению качества получаемого образования [7].

Студенты педагогических университетов наиболее выражено переживают кризисные профессиональные переломы по итогам первого семестра и после педагогической практики в шестом семестре. Причем второй является в наибольшей степени важным и глубоким, он наступает, когда студенты находятся на заключительной фазе профессионального становления в вузе. Возникает противоречие, заключающееся в несогласованности теоретической подготовки в вузе по предметам психолого-педагогического блока и реальной ситуации в образовательных учреждениях, которая характеризуется отсутствием у обучаемых мотивации к учебе, чрезмерной нагрузкой преподавателей, несоизмеримой оплатой труда, иногда не соответствием материально-технической базы необходимым организационно-педагогическим условиям во время занятий. Данный профессиональный перелом оказывает влияние, как на профессиональное становление будущего педагога, так и на его здоровье [1, 4].

Таким образом, в заключительной фазе профессиональной подготовки будущих педагогов педагогическая практика оказывает первостепенное влияние на траекторию их профессионального развития. В период практики студенты-практиканты впервые оказываются в реальной профессионально-педагогической среде, выполняют должностные обязанности педагога, приобретают навыки профессионально-педагогического поведения и общения. Педагогическая практика должна стать катализатором как личностного, так и профессионального роста, стимулируя студентов к повышению качества своего профессионального становления.

Сегодня студенты педагогических университетов изучают дисциплины психолого-педагогического блока не более 30 % от всего учебного времени, а на единственную во многих вузах педагогическую практику отводится лишь 108 часов, включая самостоятельную работу до 50 часов [5]. Конечно, этого не достаточно, что бы у студентов сложилась уверенность в правильности выбора будущей профессии, наметились планы по оптимизации своей профессиональной подготовки. Данная ситуация способствует возникновению острого разрыва между дефицитом квалифицированных педагогических кадров и способностью к эффективной профессиональной деятельности будущих педагогов. Основопологающим в данной ситуации, на наш взгляд, становится противоречие между значительными ресурсами педагогической практики и неполноценной реализацией этого ресурса в ходе ее организации и осуществления в образовательных учреждениях.

В этом контексте актуальным становится то, что педагогическая практика направлена не только на упорочение знаний, приобретенных в ходе учебно-воспитательного процесса в университете, но и на развитие готовности демонстрировать в педагогической деятельности организаторские, коммуникативные способности, аналитико-рефлексивные качества. Формирование и последующая интериоризация данных способностей в процессе педагогической практики наиболее эффективно проходит, когда студенты-практиканты проводят не только предметные занятия, но и участвуют в организации и проведении различных культурно-досуговых и воспитательных мероприятий с учащимися [5, 6].

Основная идея нашего исследования заключается в следующем положении: кризисный профессиональный перелом, возникающий у студентов после педагогической практики, более конструктивно преодолевают студенты, которые во время практики организовывали и проводили различные культурно-досуговые и воспитательные мероприятия.

В исследовании, которое проходило в Российском профессионально-педагогическом университете, принимали участие студенты третьего курса Института инженерно-педагогического образования (63 человека).

Для выявления эффективности воспитательных и культурно-досуговых мероприятий в формировании способностей к конструктивному преодолению кризиса профессионального выбора студенты, участвовавшие в исследовании, были определены в две группы:

- группа А (32 студента), сформированная из студентов, которые во время педагогической практики в образовательных учреждениях проводили только предметные занятия по различным дисциплинам;
- группа В (31 студент), сформированная из студентов, проводивших во время педагогической практики как предметные занятия, так и внеаудиторную работу: культурно-досуговые и воспитательные мероприятия: соревнования по различным видам спорта, «Фестиваль ГТО», «День здоровья»; мероприятия по формированию гражданской позиции «Зарница», «Патриот»; различные музыкальные и творческие фестивали, конкурсы, концерты и т.д.

В основу исследования легло следующее утверждение: исключительно конструктивное решение кризисных переломов ведет к дальнейшему эффективному профессиональному становлению и гарантируется исключительно субъектной активностью [1, 3, 4, 7]. Основопологающим методом исследования стала методика Ю. Л. Ханина, направленная на выявление уровня тревоги [8].

До начала педагогической практики уровень тревоги студентов в обеих группах соответствовал умеренным значениям, что продемонстрировало у всех студентов адекватное восприятие текущих событий и отсутствие кризисного перелома. Индикаторы тревоги, продемонстрированные после педагогической практики, показаны в таблице 2.

Индикаторы тревоги студентов после педагогической практики

группа	Реактивная тревога	Личностная тревога
А	46,9	50,8
В	38,5	43,2

Интерпретация результатов: 1-30 – низкая тревога, 31-45 – умеренная тревога, 46 и выше – высокая тревога

Во время исследования выявлялась как личностная, так и реактивная тревога. Первая демонстрирует склонность человека осознавать многие окружающие его ситуации как угрозу. Реактивная тревога характеризуется напряженным состоянием, беспокойством в определенных частных случаях. Сама по себе тревога не является отрицательной характеристикой. Нормативное количество тревоги является обязательным признаком субъектной активности [8, 9]. Высокая тревога приводит к нарушению основных психически процессов (память, внимание), в отдельных случаях может наступить нарушение координации. Конструктивное разрешение кризисных переломов обусловлено наличием «оптимальной тревоги» [1, 7].

Итоги исследования, представленные в таблице 2, убедительно показывают, что студенты, проводившие во время практики воспитательные и культурно-досуговые мероприятия, приобретают способность конструктивно преодолевать кризисные переломы профессионального становления, возникающие после педагогической практики, в основе которой лежит субъектная активность. Основопологающим механизмом формирования данной способности являются психолого-педагогические принципы, на которых основывается внеаудиторная деятельность: обязательна субъектность не только организатора мероприятия, но и учащихся; наличие ситуации успеха, которая способствует развитию мотивации учеников к учебно-воспитательному процессу; оптимизация морально-психологической обстановки в коллективе. Студенты-практиканты, проводившие данные мероприятия, могли в неформальной обстановке выстраивать коммуникативные контакты с учениками, лучше узнавать их внутренний мир, мотивы тех или иных поступков. Анализ итогов проведенного мероприятия позволяет будущим педагогам незамедлительно выявить свои слабые профессиональные качества и наметить траекторию их оптимизации, тем самым сглаживая проявление кризиса профессионального становления.

Выводы:

1. Личностное развитие представляет собой неравномерный процесс, в котором этап спокойного формирования личностных качеств сменяется недолгими фазами реорганизации психологической структуры, когда наступают личностные переломы кризисного характера.

2. Бакалавры педагогических университетов наиболее выразительно переживают кризисные профессиональные переломы по итогам педагогической практики. Данный профессиональный перелом является в наибольшей степени важным и глубоким, он наступает, когда студенты находятся на заключительной фазе профессионального становления в вузе. Конструктивное разрешение перелома определяется в первую очередь личностной активностью субъекта профессиональной деятельности.

3. Кризисный профессиональный перелом, возникающий у студентов после педагогической практики, более конструктивно преодолевают студенты, которые во время практики проводили как предметные занятия, так и внеаудиторную работу: культурно-досуговые и воспитательные мероприятия.

Литература:

1. Зеер, Э.Ф. Профессиология: психологический контент: учебное пособие / Э.Ф. Зеер, Э.Э. Сыманюк. – Москва, 2019. – 194 с.
2. Ильин, Е.П. Психология для педагогов / Е.П. Ильин. – Санкт-Петербург: Питер, 2021. – 640 с.
3. Климов, Е.А. Психология профессионального самоопределения: учебное пособие / Е.А. Климов. – Москва: Академия, 2010. – 304 с.
4. Орлов, А.А. Динамика личностного и профессионального роста студента педвуза / А.А. Орлов, Е.И. Исаев, И.Л. Федотенков // Педагогика. – 2004. – № 3. – С. 53-60
5. Прохорова, И.К. Педагогическая практика студентов как условие становления будущего учителя / И.К. Прохорова // Тенденции развития науки и образования. – 2021. – № 73-6. – С. 130-135
6. Садыкова, С.Н. Принципы и формы организации внеклассной работы в начальной школе / С.Н. Садыкова, О.С. Джафарова // Традиции и инновации в педагогике начальной школы: материалы Всерос. науч.-практ. конф. / под общ. ред. М.Р. Скоробогатовой. – Симферополь, 2022. – С. 235-238
7. Сыманюк, Э.Э. Психолого-педагогическое сопровождение развития профессиональной компетентности педагога / Э.Э. Сыманюк, А.А. Печеркина. // Педагогическое образование в России. – 2016. – № 3. – С. 32-37
8. Ханин, Ю.Л. Диагностика состояния тревоги и личной тревожности у детей и подростков / Ю.Л. Ханин. – Вильнюс, 1988. – 56 с.
9. Selye, H. Stres okiełznany / H. Selye. – Warszawa: PIW. – 1982. – 128 p.

Педагогика

УДК 378.2

старший преподаватель кафедры логопедии Опудало Александра Сергеевна
Московский городской педагогический университет (г. Москва);
Московский государственный областной педагогический университет (г. Мытищи)

ОСНОВНЫЕ НАПРАВЛЕНИЯ РАЗВИТИЯ РЕЧЕМЫСЛИТЕЛЬНОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ ДОШКОЛЬНИКОВ С ЗАДЕРЖКОЙ ПСИХИЧЕСКОГО РАЗВИТИЯ

Аннотация. Целевые ориентиры Федерального государственного образовательного стандарта направлены на обеспечение развития личности, мотивации и способностей ребенка в различных видах деятельности и предусматривают, что на этапе завершения дошкольного образования ребенок владеет устной речью в такой степени, что способен использовать её для выражения своих желаний и чувств, для общения со взрослыми и сверстниками. В связи с этим все больше приобретает значение поиск новых путей развития личности детей с особыми образовательными потребностями. Автор представляет модель коррекционно-воспитательной работы над связными высказываниями дошкольников с

задержкой психического развития (ЗПР) церебрально-органического генеза. В статье представлено краткое описание компонентов данной педагогической системы – целевого, содержательного, технологического и результативного. Определяются педагогические условия с целью эффективного формирования коммуникативных навыков дошкольников с ЗПР в процессе речемыслительной деятельности.

Ключевые слова: произвольное высказывание, речемыслительная деятельность, дети дошкольного возраста, задержка психического развития (ЗПР).

Annotation. The targets of the Federal State Educational Standard are aimed at ensuring the development of the child's personality, motivation and abilities in various activities and provide that at the stage of completion of preschool education, the child has oral speech to such an extent that he is able to use it to express his desires and feelings, to communicate with adults and peers. In this regard, the search for new ways of developing the personality of children with special educational needs is becoming increasingly important. The author presents a model of correctional and educational work on the coherent utterance of preschoolers with mental retardation (PSD) of cerebral organic genesis. The article presents a brief description of the components of this pedagogical system – targeted, meaningful and effective. In addition, pedagogical conditions are determined for the purpose of effective formation of communication skills of preschoolers with ZPR in the process of speech-thinking activity.

Key words: arbitrary utterance, speech-thinking activity, preschool children, mental retardation (PSA).

Введение. Описываемое исследование позволяет представить педагогическую систему по формированию связной речи дошкольников с задержкой психического развития, а также их коммуникативных навыков. Цель исследования – определить компоненты модели коррекционно-логопедической работы и условия ее эффективной реализации в рамках системно-деятельностного подхода.

Для реализации педагогической модели по развитию произвольного высказывания авторы применяют разные методы исследования, включающие аналитические методы и методики моделирования.

Анализ исследовательских позиций позволяет выделить подходы, раскрывающие разновекторность образовательной и коррекционной работы по формированию навыков связного речевого высказывания у детей с нормативным речевым развитием и нарушением речи при задержке психического развития [2, 4, 5, 6, 7, 8, 10, 11, 12].

Изложение основного материала статьи. Представленный материал позволяет расширить вариативность организации коррекционно-логопедической работы в рамках совершенствования коммуникативных навыков детей дошкольного возраста с ЗПР, их вербальных и невербальных психических процессов.

Поиск и разработка новых технологий воспитания с учётом системно-деятельностного подхода к личности являются актуальными задачами современной коррекционной педагогики [1]. Обратим внимание на то, что особую значимость имеют те, которые ориентируются на взаимосвязь разных видов знаков (образно-двигательные, графические, вербальные), находящих отражение в деятельности детей и способствующие их активному развитию [3, 5, 6].

Установлено, что знаково-символическая деятельность, включенная в содержательный параметр картинного материала разной жанровой принадлежности, стимулирует процесс успешного овладения навыком рассказывания дошкольников с ЗПР и развивает их коммуникативные возможности. При восприятии картины осуществляется познание мира, формируются целостные и многогранные представления [5, 6, 15].

В ходе восприятия изображения происходит не только целостный охват произведения, то есть восприятие общего фона, но и восприятие выборочного характера, которое обусловлено сюжетом и композицией картины [6].

В проводимом нами исследовании участвовало 62 старших дошкольников с задержкой психического развития.

Мы установили в ходе экспериментального исследования, что знаково-символические виды деятельности обследованных дошкольников с ЗПР ниже возрастной нормы развития. Мы смогли выделить очень важный параметр – определенную заинтересованность детей этой категории к совместным видам деятельности со взрослым: игровой, коммуникативной, образовательной. Вывод о важности обучения детей с ЗПР рассказыванию с включением разных вариантов знаково-символической деятельности, направленных на развитие их воображения стимулировал наш исследовательский интерес к разработке модели обучения на этой основе рассказыванию по картине посредством знаково-символических видов деятельности [15]. Она строится на основе взаимосвязанных компонентов: целевом, содержательном, технологическом и результативном [9]. Реализация работы каждого компонента может вестись в ходе индивидуальной и групповой работы с детьми последовательно-параллельно [5].

Целевой компонент коррекционно-развивающей работы – определить пути интеграции коррекционно-логопедической работы и образовательной области «Речевое развитие» по обучению рассказыванию дошкольников с ЗПР [13]. Предлагаемая модель коррекционно-развивающей работы основывается на коммуникативно-деятельностном, личностно-ориентированном, индивидуально-дифференцированном и комплексном подходах.

Содержательный компонент модели представляет коррекционно-развивающую работу, направленную на обучение рассказыванию дошкольников с ЗПР в знаково-символических видах деятельности. Содержательной основой коррекционно-развивающей работы по обучению рассказыванию дошкольников с ЗПР является формирование структурных компонентов связной речи (мотивационного, когнитивного, деятельностного). Представим подробнее каждое направление.

Направление работы по формированию структурных компонентов связной речи разделено нами на три звена – мотивационный, когнитивный, деятельностный.

В рамках мотивационного звена рассматривается особое значение форм общения между ребёнком и взрослым на основе взаимопонимания и дружественного взаимодействия.

В рамках модели применялись такие методы и приемы, как беседы, рисование, чтение художественной литературы, составление рассказов на заданную тему, рассматривание репродукций. В рамках данного направления необходимо отметить особое значение взрослого (педагога), так как его деятельности позволяла стимулировать эмоциональные отношения ребёнка к героям репродукций и произведениям литературы.

Принципиально важно дать возможность воспринять именно информационную составляющую картины путем анализа представленной ситуации, выделения в ней главного и второстепенного, существенного и фонового. Познавательное развитие ребёнка детерминировано ощущениями и восприятием, что определило в нашей модели необходимость организации работы по усвоению общественного сенсорного опыта или сенсорных эталонов, формированию обобщённых знаний и умений, составляющих основу ориентировки в воспринимаемой действительности. Все это реализовывалось в рамках традиционных занятий.

Принимая во внимание то, что в рамках занятий картина выступала предметной областью коммуникативных отношений (диалога), речевые и неречевые проявления ребёнка требовали внимательного отношения педагога.

В рамках деятельностного звена работа педагога коррелируется с развитием функций замещения, которые активно проявляются в процессе наглядного моделирования. Это обусловило организацию предметно-пространственной деятельности дошкольников, которая должна обеспечивать сложные виды анализа и синтеза, формирование ориентировки

на целостный образ и элементы изображения, их взаимосвязи. Всё это необходимо учитывать ввиду того, что понимание картин и иллюстраций различной жанровой принадлежности зависит от усвоения положений соотношения реальной и изображаемой ситуации.

В разработанной модели коррекционно-развивающей работы по обучению рассказыванию нами предусматривается разделение деятельностного звена на блоки, которые зависят от содержательной основы изображения. Ввиду того, что в рамках исследования мы руководствуемся коммуникативно-деятельностным подходом, для нас важно не только обучить дошкольников составлять рассказ, но и учитывать коммуникативную составляющую связной речи. Это обусловило включение в работу различных видов творческих рассказов [12], которые включали рассказывание с добавлением предшествующих и последующих событий, а также с заменой/добавлением объекта, а в ряде случаев и со сменой времени действия ситуации, изображенной на картине.

В перечисленных видах рассказывания дошкольники могут активно вступать в коммуникативные отношения как с взрослым, так и со сверстниками.

Блоки, представленные в описываемой модели, являются логикой построения экспериментального обучения, а не временным отрезком обучения. Каждый блок представляет модель, цель которой состоит в развитии детских видов деятельности по содержательному аспекту картин разных жанров. Обратим внимание, что при необходимости возможна реализация работы нескольких блоков по одной и той же картине. Это зависит от поставленных задач и успешности их достижения.

Для реализации деятельностного направления используются методы контроля и самоконтроля. Например, педагог организует самостоятельную работу воспитанников в процессе выполнения рисунков или составления модели изображаемой ситуации. В условиях коммуникативно-деятельностной среды дошкольники с ЗПР осуществляют разные виды деятельности, реализуя свои коммуникативные навыки в различных проявлениях и пространствах (например, кабинет логопеда, сенсорная комната, комната сказок и др.).

Результативный компонент предлагаемой модели предусматривает сформированные навыки по составлению рассказов, то есть самостоятельное рассказывание, возложение на себя роли рассказчика в коммуникативной ситуации.

Система оценки сформированности навыков рассказывания осуществлялась посредством задания на определение возможности ребёнка в воспроизведении смыслового содержания картины, которая нарисована самостоятельно, и умение вести беседу по предложенному изображению; на составление рассказа по прослушанному тексту и иллюстрации к нему; на составление пересказа по прослушанному тексту без опоры.

Выводы. Специально организованное логопедическое воздействие на основе модели обучения рассказыванию, основанное на включение символично-моделирующих видов деятельности, способствует возрастанию компенсаторной роли речи в психическом развитии детей старшего дошкольного возраста с ЗПР церебрально-органического генеза, облегчает вступление в коммуникативные отношения со взрослыми и сверстниками, влияет на связную речь и путь социализации дошкольников данной категории.

Литература:

1. Адаптированная основная образовательная программа дошкольного образования детей с тяжелыми нарушениями речи / Л.Б. Баряева, Т.В. Волосовец, О.П. Гаврилушкина, Г.Г. Голубева и др.; Под ред. Т.В. Волосовец, Л.В. Лопатиной. – М.: Просвещение, 2021. – 336 с.
2. Выготский, Л.С. Обучение и развитие в дошкольном возрасте / Л.С. Выготский // Психология развития ребенка. – М.: Смысл, Эксмо, 2004. – 512 с.
3. Выготский, Л.С. Игра и ее роль в психическом развитии ребёнка / Л.С. Выготский // Вопросы психологии. – 1966. – № 6. – С. 74-75
4. Глухов, В.П. Формирование связной речи детей дошкольного возраста с общим речевым недоразвитием / В.П. Глухов. – Москва: Аркти, 2002. – 142 с. – Текст: непосредственный.
5. Дети с задержкой психического развития: экспериментальное исследование и направления коррекционной работы: коллективная монография / Л.Б. Баряева, И.Г. Вечканова, Ю.С. Галлямова [и др.]. – Москва: УМЦ "Добрый мир", 2018. – 331 с. – Текст: непосредственный.
6. Лебедева, И.Н. Особенности речемыслительной деятельности дошкольников с задержкой психического развития при восприятии картины / И.Н. Лебедева // Проблемы современного педагогического образования. – 2016. – № 51-4. – С. 227-232. – Текст: непосредственный.
7. Леонтьев, А.А. Признаки связности и цельности текста / А.А. Леонтьев // Психолингвистическая и лингвистическая природа текста и особенности его восприятия. — Киев: Высшая школа, 1978. – 230 с.
8. Леушина, А.М. Развитие связной речи у дошкольников. Ученые записи ЛГПИ им. А.И. Герцена [Текст] / А.М. Леушина. – М., 1941. – Т. 35. – 713 с.
9. Маркова, Т.В. Формирование образовательных компетенций обучающихся с нарушениями интеллектуального развития / Т.В. Маркова // Вестник Московского государственного областного университета. Серия: Педагогика. – 2015. – № 4. – С. 71-77
10. Понимание и коммуникация: когнитивный контекст содержательно-смысловых конструктов: монография / О.А. Белобрыкина, И.С. Богачек, Е.Г. Вергунов [и др.]. – ООО «Скифия-принт», 2018. – 132 с. – Текст: непосредственный.
11. Рубинштейн, С. Л. Психология речи: Сборник статей / С.Л. Рубинштейн. – Ленинград: [б. и.], 1941. – 304 с.
12. Ткаченко, Т.А. Обучение детей творческому рассказыванию по картинкам. Пособие для логопеда. – Москва: Владос, 2017. – 47 с.
13. Федеральный Государственный образовательный стандарт дошкольного образования [Текст]: утвержден приказом Министерства образования и науки Российской Федерации от 17 октября 2013г., №1155 / Министерство образования и науки Российской Федерации. – Москва: 2013 г.
14. Федеральный закон «Об образовании в Российской Федерации» с изменениями и дополнениями, вступившими в силу 06.05.2014. – СПб., 2014. – 240 с.
15. Ходякова, А.С. Изучение особенностей речевых высказываний дошкольников с задержкой психического развития в процессе знакомства с текстовым и картинным материалом / А.С. Ходякова // Специальное образование. – 2022. – № 3(67). – С. 111-123. – EDN MOBQIU

УДК 378.147

кандидат педагогических наук, доцент Основина Татьяна Юрьевна

Филиал Федерального государственного автономного образовательного учреждения высшего образования «Российский государственный профессионально-педагогический университет» (Нижегородский государственный социально-педагогический институт) (г. Нижний Тагил);

кандидат исторических наук, доцент Тарасова Нина Анатольевна

Филиал Федерального государственного автономного образовательного учреждения высшего образования «Российский государственный профессионально-педагогический университет» (Нижегородский государственный социально-педагогический институт) (г. Нижний Тагил)

К ВОПРОСУ О СОЗДАНИИ ПАРКА ПЕДАГОГИЧЕСКИХ ТЕХНОЛОГИЙ РЕАЛИЗАЦИИ СОЦИАЛЬНОГО ОБРАЗОВАНИЯ

Аннотация. Данное исследование посвящено изучению проблемы наполненности парка педагогическими технологиями для реализации социального образования. В работе актуализируются проблемы педагогического трансфера повышающего информированность педагогов о предложениях разработчиков современного оборудования и средств обучения. Акцент делается на возможности выбора педагогических технологий, симбиоз которых повысит качество реализуемой учебной программы дисциплины «Основы социального образования». Также отмечается возможность разработки трансформации методов отработки практических навыков бакалавра, построенных на основе междисциплинарных исследований и направленных не только на повышение качества образования, но и повышение качества жизни человека (клиента социальной работы). Отмечается междисциплинарный подход и интегративность технологий, эффективно работающих на платформе парка. Представлен анализ технологий. В рамках рассматриваемой проблематики выделена технология мастер-класса, как локальная технология трансляции практического опыта. Предложен краткий обзор рассматриваемой технологии в представлении разных авторов, а также демонстрируются результаты мастер-классов по формированию социальной грамотности в частности в контексте арт-терапевтического и этнографического компонента. Представлены итоговые результаты мастер-классов по изучению техники сухого валяния для студентов и организаторов филиала РГППУ в г. Нижнем Тагиле Свердловской области. Сформулированные в ходе рассмотрения мастер-класса как педагогической технологии, выводы позволяют утверждать, что данная форма действительно является эффективной для отработки различных технологических аспектов и должна быть включена в современный парк педагогических технологий. Анализ исследовательского материала позволяет сделать вывод о том, что реализация социального образования через обучающие площадки, которые обеспечивают доступ к педагогическим технологиям вуза, способствуют разработке и внедрению инновационных технологий социализации, личностной реализации, профилактики и решению социальных проблем.

Ключевые слова: социальное образование, педагогическая технология, парк педагогических технологий, мастер-класс, социальная грамотность, этнографический компонент, междисциплинарные знания, мета-компетенции, техника сухого валяния.

Annotation. This study is devoted to studying the problem of filling the park with pedagogical technologies for the implementation of social education. The work actualizes the problems of pedagogical transfer that increases the awareness of teachers about the proposals of the developers of modern equipment and teaching aids. The emphasis is on the possibility of choosing pedagogical technologies, the symbiosis of which will improve the quality of the implemented curriculum of the discipline "Fundamentals of Social Education". It is also noted the possibility of developing the transformation of methods for developing the practical skills of a bachelor, built on the basis of interdisciplinary research and aimed not only at improving the quality of education, but also improving the quality of life of a person (client of social work). The interdisciplinary approach and integration of technologies that work effectively on the platform of the park are noted. The analysis of technologies is presented. Within the framework of the issues under consideration, the technology of the master class is singled out as a local technology for transferring practical experience. A brief overview of the technology under consideration in the presentation of various authors is proposed, as well as the results of master classes on the formation of social literacy, in particular in the context of the art therapy and ethnographic component. The final results of master classes on the study of the technique of dry felting for students and organizers of the RSPPU branch in the city of Nizhny Tagil, Sverdlovsk region are presented. Formulated in the course of considering the master class as a pedagogical technology, the conclusions suggest that this form is indeed effective for working out various technological aspects and should be included in the modern park of pedagogical technologies. The analysis of the research material allows us to conclude that the implementation of social education through learning platforms that provide access to the pedagogical technologies of the university, contribute to the development and implementation of innovative technologies of socialization, personal realization, prevention and solution of social problems.

Key words: social education, pedagogical technology, park of pedagogical technologies, master class, social literacy, ethnographic component, interdisciplinary knowledge, meta-competencies, felting technique.

Введение. Согласно государственному стандарту, формирование и развитие активной личности студента обучающегося по направлению «Социальная работа», должно базироваться не только на профессиональных компетенциях, но и на способностях, способствующих ее саморазвитию и самовоспитанию в обществе. Соответственно для этого должна быть разработана полноценная структура целенаправленных профессиональных операций, представляющая собой социальное образование.

Изначально вопрос об основах социального образования встал в начале 90-х гг. XX века и вызван появлением деятельности «социальная работа» как профессиональной, но на сегодня понятие «социальное образование» используется намного шире, означая формирование социального капитала человека. Основы социального образования предполагают усвоение общественной культуры, развитие логики мышления и способов социализации. Следовательно, социальное образование дает студенту мета-компетентности связанные с жизнедеятельностью общества и формированием духовно-нравственной культуры, необходимые для самореализации, саморазвития в обществе развитой цивилизации.

Изложение основного материала статьи. Образовательный процесс через конкретные профессиональные действия по адаптации студента к жизни в обществе, духовные, нравственные и культурные установки преобразуется в социальные компетенции.

Полученный социальный капитал, состоящий из ценностей, традиций и социального опыта дает возможность поэтапного совершенствования студента, приобретающего грамотность, профкомпетентности и практические навыки социального взаимодействия, благодаря которым он добьется константы в социуме. Основы социального образования дают

бакалаврам социальной работы знания и умения видеть общественную проблему в широком диапазоне, потому что это ориентированность на социальную работу.

Основы социального образования как компонент учебного плана формирует у бакалавров универсальную компетенцию УК-1 и общепрофессиональную компетенцию ОПК-2, обе направлены на работу с общекультурной и профессиональной информацией, позволяющей осознавать социальную значимость своей профессии. Целевой установкой основ социального образования является технологии социальной работы, способствующих введению личности в общество, оценке соцпроектов, менеджмента общества. Соответственно основы социального образования как набор разных видов знаний и практики, должны реализовываться через набор педагогических технологий. Социальное образование имеет пролонгированное свойство, поэтому при подборе педагогической технологии должны учитываться уровень подготовки студента и его жизненный опыт. Педтехнологии как сочетание терминов *techné* (искусство, наука) и *logos* (понятие, учение), как нельзя результативнее обеспечат целевую установку социального образования. Современные педтехнологии достигают запланированного эффекта за счет своей концептуальности, целостности, управляемости и воспроизводимости. Обобщенно педагогическую технологию можно представить в виде алгоритмированной схемы, двигаясь по которой вы достигнете поставленных целей, но при этом в алгоритм движения можно заложить определенные элементы независимости для педагогического творчества, выражающегося в авторских педагогических технологиях или идеях.

Понятие «педагогическая технология» является на сегодняшний день достаточно изученным и не теряющим свою актуальность. Многие авторы посвятили свои исследования изучению и детализации данного понятия, его эффективности в рамках образовательного процесса. Е.С. Романова анализирует разные подходы авторов к терминологии связанной с педагогической технологией [13]. Н.А. Шерстнёва рассматривает сущность понятия «педагогическая технология» и приходит к выводу, что характерными чертами педтехнологии являются присутствие мотивационного компонента, обеспечивающего развивающие возможности технологии, а также возможность тиражирования и переноса в новые условия [17]. Обзор педагогических технологий представлен в работе «Современные технологии обучения» С.В. Богдановой [5]. Теоретико-методологические вопросы педагогических технологий представлены в методическом пособии коллектива авторов Кемеровского государственного университета [16]. Таким образом, в работах многих авторов представлен подробный анализ определений понятия «педагогическая технология» [12]. Например, с целью детализации и выявления специфических черт представлен семантический анализ данного понятия в работе О.В. Венгеровой [6]. Рассмотрены и изучены определения разных авторов, и как результат автор предлагает свое определение «педагогические технологии – это описание процесса, представленного совокупностью средств, методов, приемов реализации содержания учебной деятельности, используемых с учетом изменяющихся педагогических условий (объективных и субъективных факторов) для достижения планируемого (прогнозируемого) результата» [6]. Данное определение вполне отвечает нашим представлениям о педагогической технологии исходя из практической реализации учебного процесса.

Поскольку феномен социального образования состоит в охвате курсов надпредметного и межпредметного характера, то для его реализации необходим широкий спектр педагогических технологий объединенных одной образовательной площадкой.

Тренд технологического парка состоит именно в том, что есть доступ к педагогическим курсам и технологиям педагогов-разработчиков широко применяемым в педагогическом пространстве.

Парк педагогических технологий это среда для генерации, апробации, внедрения авторских педагогических технологий и использования пространства педагогического опыта работы с известными образовательными практиками и практиками разных образовательных направлений. Внутреннее поле парка дает возможность трансфера результатов научных исследований и разработок в педагогические технологии. Возможности педагогического трансфера повышают информированность педагогов о том, что предлагают им разработчики современного оборудования и средств обучения, при этом важно, чтобы у педагога была возможность выбора педагогических технологий, симбиоз которых повысит качество реализуемой учебной программы дисциплины «Основы социального образования» или возможность разработать трансформацию методов отработки практических навыков бакалавра, построенную на основе междисциплинарных исследований и направленную не только на повышение качества образования, но и повышение качества условий жизни человека (клиента социальной работы).

Наполненность парка педагогическими технологиями для реализации основ социального образования может включать технологию адаптивного образования. Исходя из того, что социализация ставит цель – социализацию человека в обществе и адаптацию его к социальной активности, то изначально возможно целесообразно использовать персональные обучающие программы, учитывая когнитивные возможности студента, его особенности восприятия и имеющийся уровень подготовки.

Исходя из задач социального образования, необходим междисциплинарный подход, поэтому на платформе парка должны быть интегративные технологии, эффективно работающие на стыке различных научных знаний. Междисциплинарные знания, позволяют изучать социальные объекты и проблемы со всех сторон. Например, в технологии STEAM упор сделан на практические занятия, что дает студентам навыки профессиональной деятельности, возможность заявить себя как личность через свои идеи. А работа в группе это не только креативный продукт, но и формирование умения командной работы.

Образовательный процесс построенный на сингапурской образовательной технологии использует те же принципы коммуникативности, построения команды, партнерских взаимоотношений и ролевых позиций. Сам педагог может выбрать роль модератора или проводника по алгоритму технологии, в зависимости от уровня подготовки студентов.

Социальное образование может эффективно реализовываться на базе технологии Agile. Занятия и контроль знаний проводится методом бесед в различных формах, что информирует преподавателя не только о знаниях студентов, но и формирует субъект-субъектные взаимоотношения, быструю реакцию на учебную ситуацию для гибкого ее решения, что технологически важно для процесса социального образования, компоненты которого формируются из междисциплинарных знаний и умений.

Современный концепт социального образования по ряду тем, может строиться на технологии витагенного обучения с актуализацией жизненного опыта студентов, их психологического и интеллектуального потенциала. Технология задействует ресурсы студента, активизирующие творческие способности, креативное мышление для восприятия мира на уровне сиюминутного постижения реальности.

Логичным дополнением технологии витагенного обучения в парке технологий являются интерактивные технологии. Это технология игропрактики (включая компьютерные и видеоигры), которая позволяет изменить отношение студентов не только к процессу, но и к сути социального образования. Игропрактика в привычной для современного студента форме игры, возможна с использованием визуальной или дополнительной реальности, ставит задачу перехода на новый уровень, связанный с социальными познаниями и возможностями социализации.

Для реализации компетенции, связанной со способностью работы над проблемой социального характера может применяться технология педагогической мастерской, которая помогает создать на занятиях творческую атмосферу,

психологический комфорт, развивает у студентов не только познавательные, творческие, но и коммуникативные способности, интерес к социальному образованию и мотивацию к социальной работе, раскрывая ее многогранность. В рамках социального образования целесообразнее использовать мастерские по формированию ценностных ориентаций и по самопознанию. В данной технологии важен сам процесс усвоения знаний и умений, потому что он дает возможность практики понимания социальных явлений, проблем и поиска их разрешения.

При реализации основ социального образования, целевой установкой которого является освоение практических методов личностной реализации и разработки соцпроектов, технология мастер-класс, как локальная технология трансляции практического опыта является очень результативной и должна включаться в перечень парка педагогических технологий.

В этом отношении мастер-класс является эмпирической формой, позволяющей осуществить технологический аспект в подпроцессе. Данная форма образовательной деятельности используется достаточно активно, при этом в каждом конкретном случае вкладывается разное содержание. Мастер-класс представляется как открытый-урок, и презентация мероприятия, осуществляемых в учебной и внеурочной деятельности. Для системы высшего образования имеет значение профиль подготовки при использовании мастер-классов в передаче знаний [1]. Исходя из этого, авторы по-разному трактуют данное понятие. Достаточно подробно рассмотрен мастер-класс в статье О.В. Бобряшовой [4]. Автор анализирует понятия «мастер-класс» и «творческая мастерская» подчеркивая эффективность обучения дизайнеров в данной технологии. При этом делается акцент не только на эффективности передачи знаний, но и демонстрации приемов, опыта, активности всех субъектов процесса [4, С. 171]. Методические рекомендации по организации мастер-классов представлены в работе Т.В. Марюфич. Автор подчеркивает, что формат мастер-класса позволяет выводить изучаемый предмет на метауровень (общекультурных и мировоззренческих обобщений) [11]. О.Ю. Андреева подчеркивает достоинства мастер-классов как формы, в которой осуществляется продуктивное взаимодействие, универсальность в областях применения, наглядность и т.д. [1]. М.А. Ерофеева рассматривает мастер-классы как эффективную форму профессиональной подготовки социального педагога, описывает алгоритм технологии и акцентирует внимание на достоинствах и недостатках этого метода в процессе подготовки специалистов [9]. В.А. Горелик и О.М. Гаврилов в своей статье предлагают обзор определенных мастер-классов и подчеркивают, что данная форма является активным методом обучения студентов, который позволяет повысить интерес к образованию у всех его участников. Применение мастер-классов рассматривается на примере обучения на художественно-графическом факультете по курсу станковой графики [8]. Интересный подход предлагают О.А. Гордилова и В.В. Ульяновца, которые рассматривают структуру и алгоритм проведения, методику мастер-класса, а также предлагают включить методические семинары по освоению этой технологии в программу повышения квалификации преподавателей [7]. Т.И. Санникова отмечает эффективность передачи авторских технологий, особенностей работы через мастер-класс, поскольку он способствует получению наилучшего педагогического результата [15]. Как способ транслирования механизмов педагогической успешности рассматривает мастер-класс автор Е.А. Ротмирова [14]. В последние два года многие педагоги делятся своим опытом применения мастер-класса как формы изучения отдельных тем дисциплин совершенно разных образовательных программ, что свидетельствует не только об универсальности формы проведения занятий – мастер-класса, но и его междисциплинарности. В 2022 году вышло множество статей посвященных представлению опыта реализации мастер-классов в самых разнообразных направлениях подготовки обучающихся ([3], [10]). Таким образом, исходя из выше приведенного обзора, можно сделать вывод, что мастер-класс рассматривается как актуальная, современная форма педагогических технологий, востребованная не только в современном образовательном процессе школы и вуза, но и во многих других направлениях деятельности.

Мастер-класс строится на демонстрации способов формирования социальной грамотности через обмен опытом участников и приобщения к современным областям знания.

Методика мастер-класса строится на пошаговом алгоритме, который начинается с представления профессионального мастерства педагога, транслируемых им идей и технологий. Мотивационно представление достижений мастера и успехов его последователей. Далее – краткая форма описания ключевых приемов технологии, которые будут показываться студентам и ответы на вопросы, после которых активная деятельность студентов по освоению конкретной технологии, переходящая в моделирование, которое предполагает появление авторских идей студентов. Заключительная дискуссия в форме рефлексии по результатам совместной деятельности педагога и студентов и вывод педагога-мастера с конструктивными замечаниями и предложениями. Результат мастер-класса это обобщение опыта.

В процессе изучения дисциплины «Основы социального образования», базирующейся на междисциплинарных знаниях, со студентами третьего курса направления «Управление и предпринимательство в социальной сфере» по теме «Структурные компоненты системы социального образования» запланированы мастер-классы по формированию социальной грамотности в частности в контексте этнографического компонента, изучающего социум в процессе его культурно-бытового и духовного развития через фольклор и ремесла.

Этапы мастер-класса сочетающего элементы фольклора и ремесла основанного на технике сухого валяния представляют следующий алгоритм:

1. Презентация техники сухого валяния (презентация мастера может быть пропущена в связи с предыдущей совместной деятельностью). Техника сухого валяния представляет собой один из видов народных ремесел, распространенных на Урале. Техника рукоделия основана на способности натуральной шерсти сваливаться, сохраняя форму. При этом изделия (одежда, обувь) как правило, украшались народными орнаментами, по которым можно проследить специфику уральского фольклора. Инновационность идеи мастер-класса - использование этой техники для декора, аксессуаров, игрушек.

2. Мотивационный эффект достигается через представление готовых работ с предыдущих мастер-классов или через индукцию, т.е. представление задания как начала, мотивирующего творческую деятельность студента, например создание эскиза будущего изделия или просмотр видеоряда модных трендов в технике валяния. Индуктор направляет личность на саморазвитие. Таким индуктором может быть объединение студентов в группы для совместного валяния масштабного изделия. Всякая деятельность в группе представляет сопоставление, оценку окружающими возможностей и умений. Происходит социальная проба и социализация. Следовательно, многогранный эффект, состоящий из освоения технологии валяния. Мотиватором может быть и предложенное творческое соревнование или погружения в определенный вид социальной грамотности и социализации.

3. Описание приемов данной технологии. Технологичность представлена изучением материалов (натуральная шерсть, вискоза, шелк или синтетическое волокно) и инструментов традиционных/оригинальных (иглы с насечками разного сечения, подложка и щетка), приемов их использования, процедуры валяния. При фелтинге шерсть многократно протыкается иглой до состояния сваливания за счет того, что волокна сцепляются между собой, образуя плотный и однородный материал называемый войлок. Итогом этого этапа является рефлексия на процесс валяния. Данный мастер-класс ценен возможностью простой отработки технологии или моделированием по желанию, творческим подходом. Данная потребность часто продуцируется мастерством владения представляемой технологией, педагогической харизмой

педагога, его эмоциональной выразительностью, способностью к импровизации, увлечь студентов, передать им свою любовь к творчеству.

4. Рефлексия это итоговый, обязательный этап. Студенты рефлексиируют чувства, возникшие у них в ходе мастер-класса, полученный опыт и делятся впечатлениями от работ друг друга. Педагог подводит итог, обобщая полученные знания, владения, коммуникативную культуру студентов, для себя определяет направление усовершенствования конструкции мастер-класса, для дальнейшей работы.

При оценке качества проведенного мастер-класса учитываются следующие критерии: презентативность, эксклюзивность, степень мотивации, технологичность, эффект результата, личностно-профессиональные качества педагога и его педагогическое мастерство.

Выводы. Проведение мастер-класса – это показатель уверенности педагога в его профмастерстве. На базе филиала РГППУ в г. Нижнем Тагиле и Нижнетагильского музея ИЗО в рамках двух проектов: социального проекта «Арт-терапия: сухое валяние» и проекта Педагогический трансфер «Социальное образование» были проведены мастер-классы в мае-ноябре 2022 года. Мастер-классы проводились для студентов 4,3 и 1 курсов Социально-гуманитарного факультета очной и заочной формы обучения, направления подготовки социальная работа по образовательной программе «Управление и предпринимательство в социальной сфере».

В рамках первого социального проекта мастер-классы были нацелены на отработку методов технологии арт-терапии, с помощью которой возможно решить реабилитационные задачи и организовать досуговую деятельность клиента в социальной сфере и конкретно в социальной работе.

Итоговые результаты мастер-классов для студентов – это получение опыта применения арт-терапии при работе с клиентами индивидуально или в группе и профессионального ведения досуговой работы. Осознание возможности и результативности применения арт-терапии как направления реабилитационной работы в деятельности специалистов социальной работы.

В рамках второго проекта мастер-классы были направлены на расширение области этнографической грамотности через изучение традиционных ремесел Урала на базе изучения ремесла по сухому валянию. Мастер-классы были организованы автором статьи Т.Ю. Основной, а коучем в данном случае выступила зав. отделом «Региональное искусство Урала» музея ИЗО Баданина Ксения Геннадьевна.

Результаты для обучающихся – это получение дополнительной научной информации, возможность общения с профессионалами социальной сферы, получение опыта командной работы, повышение профессиональной компетенции, как будущего бакалавра социальной работы.

Не менее важны мастер-классы и для организаторов, они позволили расширить перспективы сотрудничества с предпринимателями в социальной сфере при практической подготовке будущих специалистов по управлению и предпринимательству в социальной сфере. Планировать организацию мероприятий, в рамках которых студенты выступят в качестве участников и тьюторов по обучению данной технологии при работе с детьми, подростками, молодежью и взрослыми людьми. Формировать положительный имидж вуза, реализующего профессиональную подготовку будущих специалистов на современных междисциплинарных педагогических технологиях. Рефлексия показала 95% удовлетворенность студентов освоением изучаемого материала через мастер-класс. Данный междисциплинарный контент дает возможность студентам быть в непрерывном процессе социального образования через разные виды грамотности. Создание доверительной атмосферы, индивидуальный подход, информационное сопровождение - историческая справка, разъяснение приемов данного ремесла делают мастер-класс востребованным у всех субъектов образовательного процесса.

Эти примеры конкретного применения мастер-класса в профподготовке будущих специалистов по социальной работе позволяют с уверенностью сказать, что данная форма действительно является эффективной для проработки различных технологических аспектов и должна быть включена в современный парк педагогических технологий. С учетом востребованности междисциплинарных знаний и мета-компетенций в современном мире интерес к формированию практико-ориентированных знаний через мастер-классы будет только возрастать.

Наполнение парка педагогических технологий новыми разработками создает условия для открытого и интерактивного социального образования, являющегося междисциплинарным.

Реализация основ социального образования через обучающие площадки, которые обеспечивают доступ к педагогическим технологиям вуза, способствуют разработке и внедрению инновационных технологий социализации, реализация соцтехнологий во всех областях социальной сферы, соответственно способствуют развитию социальной работы как профессии, профилактики и решению социальных задач.

Литература:

1. Андреева, О.Ю. Мастер-классы как педагогическая технология развития творческих способностей учащихся / О.Ю. Андреева, Е.С. Балакина, П.С. Киселева, Н.В. Сырова. // Молодой ученый. – 2015. – № 9 (89). – С. 1006-1009. – URL: <https://moluch.ru/archive/89/18288/> (дата обращения: 05.11.2022)
2. Андреева, Ю. Мастер-класс как форма практико-ориентированного обучения специалистов в области рекламы / Ю. Андреева // Alma Mater: Вестник высшей школы. – 2005. – №11. – С. 31-34
3. Бахлова, Н.А. Этнодизайн. Мастер-классы в профессиональной подготовке будущих дизайнеров / Н.А. Бахлова. // Проблемы современного педагогического образования. – 2022. – №74-1. – URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/etnodizayn-master-klassy-v-professionalnoy-podgotovke-buduschih-dizaynerov> (дата обращения: 07.11.2022)
4. Бобряшова, О.В. Мастер класс и творческая мастерская как педагогические технологии активного обучения будущих дизайнеров / О.В. Бобряшова. // Вестник ОГУ. – 2011. – №11 (130). – С. 169-175. – URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/master-klass-i-tvorcheskaya-masterskaya-kak-pedagogicheskie-tehnologii-aktivnogo-obucheniya-buduschih-dizaynerov> (дата обращения: 07.11.2022)
5. Богданова, С.В. Современные технологии обучения / С.В. Богданова. // Урок РФ: [сайт]. – URL: <https://xn--jlahfl.xn--p1ai/library/sovremennye-tehnologii-obucheniya-112324.html>
6. Венгерова, Н.Н. Семантический анализ определений понятия «Педагогическая технология» / Н.Н. Венгерова // Общество: социология, психология, педагогика. – 2017. – №1. – URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/semanticheskij-analiz-opredeleniy-ponyatiya-pedagogicheskaya-tehnologiya> (дата обращения: 07.11.2022)
7. Гордилова, О.А. Мастер-класс как форма повышения квалификации современного педагога в условиях непрерывного образования / О.А. Гордилова, В.В. Ульянов // APRIORI. Серия: Гуманитарные науки. – 2015. – №3. – URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/master-klass-kak-forma-povysheniya-kvalifikatsii-sovremennogo-pedagoga-v-usloviyah-nepreeryvnogo-obrazovaniya> (дата обращения: 07.11.2022)
8. Горелик, В.М. Мастер-класс как активный метод обучения в вузе по курсу станковой графики / В.М. Горелик, О.М. Гаврилов. // Мир науки. Педагогика и психология. – 2017. – №2. – URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/master-klass-kak-aktivnyy-metod-obucheniya-v-vuze-po-kursu-stankovoy-grafiki> (дата обращения: 07.11.2022)

9. Ерофеева, М.А. Мастер-класс как эффективная форма распространения личного опыта специалиста социальной сферы / М.А. Ерофеева // Социальная педагогика. – 2018. – №4. – URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/master-klass-kak-effektivnaya-forma-rasprostraneniya-lichnogo-opyta-spetsialista-sotsialnoy-sfery> (дата обращения: 07.11.2022)
10. Куржукова, О.Г. Произведения современного искусства в экскурсионных программах для школьников. Из опыта работы. / О.Г. Куржукова, Е.Ю. Уваровская. // Изобразительное искусство Урала, Сибири и Дальнего Востока. – 2022. – №1. – URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/proizvedeniya-sovremennogo-iskusstva-v-ekskursionnyh-programmah-dlya-shkolnikov-iz-opyta-raboty> (дата обращения: 07.11.2022)
11. Методические рекомендации по организации и проведению мастер-класса (подготовлены методистом РИМК Марюфич Т.В.) / Т.В. Марюфич // Gigabaza.ru: [сайт]. — URL: <https://gigabaza.ru/doc/109063.html> (дата обращения: 07.11.2022)
12. Пласкина, М.В. Понятие «технология обучения» в современной педагогике / М.В. Пласкина. // Педагогика: традиции и инновации: материалы V Междунар. науч. конф. (г. Челябинск, июнь 2014 г.). – Т. 0. – Челябинск: Два комсомольца, – 2014. – С. 9-11. – URL: <https://moluch.ru/conf/ped/archive/104/5741/> (дата обращения: 05.11.2022)
13. Романова, Е.С. К проблеме дефиниции понятий «образовательная технология», «педагогическая технология», «технология обучения» в современной педагогической науке / Е.С. Романова // Психология, социология и педагогика. – 2016. – № 5. – URL: <https://psychology.snauka.ru/2016/05/6791> (дата обращения: 20.07.2022)
14. Ротмирова, Е.А. Мастер-класс как способ трансляции механизмов успешного педагогического будущего / Е.А. Ротмирова // Известия Саратовского ун-та Новая серия. Серия Акмеология образования. Психология развития. – 2016. – №2. – URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/master-klass-kak-sposob-translyatsii-mehanizmov-uspeshnogo-pedagogicheskogo-buduschego> (дата обращения: 07.11.2022)
15. Санникова, Т.И. Технология проведения мастер-класса / Т.И. Санникова // Наука и современность. – 2014. – №29. – URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/tehnologiya-provedeniya-master-klassa> (дата обращения: 07.11.2022)
16. Современные образовательные технологии в учебном процессе вуза: методическое пособие / авт.-сост. Н.Э. Касаткина, Т.К. Градусова, Т.А. Жукова, Е.А. Кагакина, О.М. Колупаева, Г.Г. Солодова, И.В. Тимонина; отв. ред. Н.Э. Касаткина. – Кемерово: ГОУ «КРИПО», 2011. – 237 с.
17. Шерстнёва, Н.А. Педагогическая технология: понятие, сущность / Н.А. Шерстнёва // Международный журнал прикладных и фундаментальных исследований. – 2014. – № 10-3. – С. 114-117. – URL: <https://applied-research.ru/ru/article/view?id=6035> (дата обращения: 05.11.2022)
18. Шилина, А.Г. Мастер-класс «Освещение проблемы домашнего насилия в СМИ» в системе подготовки бакалавров журналистики и издательского дела (опыт Крымского федерального университета имени В.И. Вернадского) / А.Г. Шилина, О.А. Субботина // Научные труды Московского гуманитарного университета. – 2022. – №1. – URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/master-klass-osveschenie-problemy-domashnego-nasiliya-v-smi-v-sisteme-podgotovki-bakalavrov-zhurnalistiki-i-izdatelskogo-dela-opyt> (дата обращения: 07.11.2022)

Педагогика

УДК 378.147

кандидат педагогических наук, доцент Перова Анна Константиновна

Федеральное государственное бюджетное образовательное учреждение высшего образования «Калужский государственный университет имени К.Э. Циолковского» (г. Калуга);

кандидат педагогических наук, доцент Ульянова Лариса Александровна

Федеральное государственное бюджетное образовательное учреждение высшего образования «Калужский государственный университет имени К.Э. Циолковского» (г. Калуга)

СПОСОБЫ СТИМУЛИРОВАНИЯ СПОНТАННОЙ РЕЧИ СТУДЕНТОВ ЯЗЫКОВЫХ ФАКУЛЬТЕТОВ

Аннотация. В данной статье авторы рассмотрели проблему овладения студентами, изучающими иностранный язык, навыками неподготовленной речи. Неподготовленная речь является одним из самых сложных видов деятельности при изучении иностранного языка. Наличие объективных трудностей при организации учебного процесса в этой связи требует поиска новых подходов к решению данной проблемы. Авторы определили понятия «спонтанная речь», «языковой барьер». Были выделены уровни готовности студентов к спонтанной речи и разработана технология стимулирования неподготовленного высказывания студентов начальных курсов. Основной акцент авторы сделали на применении «самопрезентации» для создания основы для общения на иностранном языке в условиях урока. Цель работы – заинтересовать студентов, стимулировать дискуссию. Внедрение данной технологии в процесс обучения позволило проверить ее эффективность. Её включение в учебный процесс способствовало снятию психологического торможения студентов к неподготовленному высказыванию на изучаемом иностранном языке. Проведенная работа стимулировала их к постепенному переходу на новый качественный уровень психологической готовности к рассматриваемой деятельности.

Ключевые слова: иностранный язык, спонтанная речь, языковой барьер, психологическое торможение, проблемная ситуация.

Annotation. In this article, the authors considered the problem of mastering the skills of unprepared speech by students studying a foreign language. Untrained speech is one of the most difficult activities during the process of learning a foreign language. The presence of objective difficulties in the organization of the educational process in this regard requires new approaches to solve this problem. The authors defined the concepts of «spontaneous speech», «language barrier». The levels of students' readiness for spontaneous speech were identified, which formed the basis of the developed technology for stimulating the unprepared utterance of elementary students. The authors focused on the use of «self-presentation» to create a basis for communication in a foreign language in the classroom. The purpose of the work can be formulated as to attract, stimulate discussion and generate questions. The introduction of this technology into the learning process allowed us to verify its effectiveness. The following technique's inclusion in the educational process helped to remove the psychological inhibition of students to an unprepared utterance in the student foreign language. The work carried out stimulated them to a gradual transition to a new qualitative level of psychological readiness for the activity in question.

Key words: foreign language, spontaneous speech, language barrier, psychological inhibition, problem situation.

Введение. Одной из ключевых задач в обучении иностранному языку является овладение учениками навыками грамотной и эффективной коммуникации, именно поэтому элементы коммуникации должны присутствовать на каждом уроке иностранного языка, в том числе элементы спонтанной речи, ведь спонтанная речь – это неотъемлемый компонент

коммуникативной компетенции. Если речь идет о языковом вузе, то конечная цель рассматривается как свободное владение изучаемым языком в рамках обширного списка тем, именно поэтому формированию навыков спонтанной речи необходимо уделять внимание уже на младших курсах.

Изложение основного материала статьи. Спонтанная речь – это естественное, произвольное общение индивида. Она заключается в способности человека пользоваться иностранным языком автоматически, в умении мыслить на иностранном языке и непринужденно, свободно участвовать в коммуникации [3, С. 78].

Рассмотрим, в чем заключаются принципиальные различия между подготовленной речью и спонтанной речью (табл. 1):

Таблица 1

Различия между подготовленной речью и спонтанной речью			
Подготовленная речь	сосредоточенность на самом акте продуцирования	сосредоточенность на взаимодействии	Спонтанная речь
	сосредоточенность на форме	сосредоточенность на содержании	
	пересказ изученного	ситуативное использование изученного	
	подготовленность ученика	ученик импровизирует	
	ученик знает, что спросит учитель	ученик не знает, что спросит учитель	
	учитель знает, что ответит ученик	учитель не знает, что ответит ученик	
	использование вопросов с готовыми Да/Нет – ответами ученика	использование вопросов, ответы на которые, требуют размышлений	

Обращение к спонтанной речи на уроках иностранного языка представляется элементом его интерактивного изучения. Использование спонтанной речи со своей непредсказуемостью в ответах учеников, возможной переменной хода беседы, вероятностью привлечения к коммуникации большего числа студентов делает учебный процесс увлекательным, а каждое занятие неповторимым, интересным и стимулирующим.

Основные трудности, которые часто препятствуют спонтанной речи: 1. Боязнь сделать ошибку, что с одной стороны может вызвать критику преподавателя, а с другой стороны насмешку или даже молчаливое оценивание другими студентами. Не стоит забывать, что учащиеся в этом возрасте еще не далеко ушли от подросткового периода, им еще свойственен юношеский максимализм, поэтому то, как они выглядят в глазах сверстников для них еще очень важно. 2. Немаловажной трудностью выступает наличие так называемого «языкового барьера», боязнь в принципе сказать что-то на иностранном языке без подготовки, без предварительной отработки.

«Словарь социолингвистических терминов» рассматривает «языковой барьер» как психологическую установку индивидуума, базирующуюся на низкой самооценке своих знаний иностранного языка, мешающую ему участвовать в коммуникативных актах на этом языке» [8].

«Языковой барьер» по определению В.Л. Бернштейна – «трудные ситуации общения, возникающие как следствие незнания основных правил и норм межличностного общения; незнания особенностей культуры страны изучаемого языка; неумения неподготовленного речепорождения на иностранном языке; неподготовленности к самому факту существования трудностей межкультурного общения» [2, С. 48].

С точки зрения психологии термин «языковой барьер» в изучении иностранного языка понимается, как «индивидуальная, субъективная невозможность использовать те знания, которые уже есть, в процессе говорения... когда человеку по каким-то причинам сложно высказать то, что он хочет, на иностранном языке при наличии соответствующих знаний» [9, С. 90].

Объединяя эти определения, мы можем сделать вывод о том, что корнями языковой барьер уходит как в проблемы лингвистического, так и психологического характера.

Для наиболее полного понимания термина «языковой барьер», определим его как «неконтролируемое чувство неуверенности, боязни или смущения субъекта общения, испытываемое им при осуществлении речевого акта ввиду недостаточного знания используемого языка, внутренних психологических установок, либо внешних причин».

В рамках спонтанной коммуникации психологическое торможение может проявляться внешне в самом поведении коммуниканта, который не способен или затрудняется «понять и спонтанно отреагировать на речь собеседника, даже владея необходимым арсеналом языковых средств» [4, С. 85]; внутренне в его психологическом состоянии, в эмоциональной напряженности, которые лежат в основе сложностей в речепорождении и проявляются «в грамматической неформальности высказываний... речь становится шаблонной, словарный запас однообразным, нарушается логическая связь, последовательность между отдельными высказываниями» [5, С. 139].

Безусловно, для того, чтобы у человека, изучающего иностранный язык, появилось желание общаться на нем, поделиться с окружающими своими мыслями, эмоциями и собственным жизненным опытом, у него должен присутствовать высокий уровень мотивации к данному виду деятельности. Говоря о студентах языковых направлений, как правило, такая проблема не стоит, все они достаточно высоко мотивированы и их направленность, настроенность на общение зависит зачастую не от наличия желания, а от готовности, в том числе психологической, участвовать в обсуждении, готовности преодолеть свой страх и беспокойство по этому поводу.

Именно поэтому для преподавателя важно создавать на уроке ситуации, регулярно стимулирующие спонтанную речь студентов. Этой стимуляцией могут стать проблемные ситуации, требующие от студентов обращения к своим собственным мыслям и собственному жизненному опыту, умения слушать и понять точку зрения других учеников. При такой организации коммуникации акт общения приобретает личностную значимость, что обеспечивает высокий уровень мотивации студентов к общению на иностранном языке и к более тщательному его изучению.

На начальном этапе самой оптимальной формой работы, которая может стимулировать студентов к коммуникации на иностранном языке, являются вопросительные предложения, заключающие в себе проблемную ситуацию и имеющие значимое для них содержание.

На занятиях по иностранному языку чаще всего в основе проблемных ситуаций лежат противоречия между известным и неизвестным, между привычным и непривычным рассмотрением предмета, между усвоенными знаниями и применением их в новых практических условиях и между фантазией и действительностью [1].

Проблемная ситуация – это психическое состояние обучаемого, характеризующееся его потребностью и усилиями усвоить, найти или «открыть» новое для себя, неизвестное ещё знание, содержащееся в учебном предмете [6, С.47].

Во время ответа студента преподаватель выступает в качестве модератора коммуникации, задает наводящие вопросы, направляет ответ в нужное русло, всячески стимулирует развитие мысли студента и подводит её к логическому завершению,

чтобы перейти к следующему вопросу или обратиться к другому студенту. Таким образом, именно благодаря стратегии преподавателя, организованная им спонтанная коммуникация в значительной степени приближается к реальной ситуации общения.

В свою очередь студенты, развивая навыки спонтанной речи на уроке иностранного языка, отрабатывают способность действовать без опоры на образец, отходить от готовых клише, тренируются воспринимать и быстро реагировать на вопросы преподавателя. Организованная беседа, имея личностно значимый для студентов характер, способствует раскрытию личности коммуникантов, которые делятся своим личным опытом, своими эмоциями и переживаниями, рассуждают о важных для них проблемах, рассматривая преподавателя в качестве полноценного участника беседы.

Организованная спонтанная коммуникация на уроках иностранного языка является одним из наиболее тревожных и сложных видов деятельности, но в то же время выступает необходимым средством для развития речевых навыков и умений и для снижения данного вида тревожности. В связи с данным фактом мы заключаем, что в ходе работы по преодолению «языкового барьера» необходим поиск методов и стратегий, который минимизирует шанс его возникновения.

В рамках данной статьи мы рассмотрим технологию стимулирования спонтанной речи студентов начальных курсов с целью снятия «языкового барьера».

Мы выделяем следующие уровни готовности студентов к спонтанной речи:

1. Наличие высокого уровня психологического торможения – студент предпочитает отмалчиваться, поскольку испытывает разного рода страхи, тревогу, при наличии хорошей фонетической базы, достаточных знаний грамматического строя языка, неплохого или даже достаточного лексического запаса, другими словами, обладая достаточно хорошими базовыми знаниями программного материала.

2. Наличие трудностей объективного лингвистического характера: (недостаточная сформированность необходимых навыков и умений) – удовлетворительное/неудовлетворительное знание грамматики, нехватка лексического запаса, недостатки сформированности фонетических основ языка.

3. Уровень психологической готовности к осуществлению ситуативной и спонтанной коммуникации – на базе минимальных знаний студент готов общаться, обходится малым, находит способы изъясняться на иностранном языке, имея в своем арсенале небольшой объем словарного запаса, не боится делать ошибки и делает их в достаточном количестве, не испытывая при этом страха, тревоги или стыда.

4. Уровень психологической готовности к осуществлению ситуативной и спонтанной коммуникации – качественный уровень – совпадение психологической готовности и объективных знаний языка.

Мы решили в качестве форм работы на уроке вводить «самопрезентацию» по изучаемым темам на младших курсах. Эта работа заключалась в следующем: после изучения определенной темы, например, «Моя семья», «Мои увлечения», «Моя квартира» и др. каждый студент готовил презентацию, сопровождающую его монологическое выступление, он выступал не перед учителем, чтобы получить оценку, а перед другими студентами и для них. Поскольку он готовил рассказ про себя в сопровождении презентации, мы обозначили эту форму работы, как «самопрезентацию».

Любое социальное взаимодействие предполагает презентацию себя, своих личностных качеств, своих ценностных ориентиров и убеждений. Наиболее значимыми человеческими потребностями являются потребности в общении, принятии, признании и самовыражении. Именно они предопределяют значимость для каждого из нас такого психологического феномена, как формирование благоприятного впечатления о себе, что, в свою очередь, во многом определяет социальную успешность [7].

Нас эта тема заинтересовала с другой точки зрения: с точки зрения возможности применения «самопрезентации» для создания основы для общения на иностранном языке в условиях урока, для стимулирования спонтанной неподготовленной речи студентов. Основная цель «самопрезентации» – заинтересовать, зацепить слушателей, стимулировать их к дискуссии, породить вопросы.

Чтобы проследить эффективность предложенной нами технологии, мы провели эксперимент по ее внедрению в группе студентов обучающихся на направлении подготовки 45.03.02 Лингвистика профиль подготовки: Перевод и переводоведение (французский и английский языки) в количестве 17 человек. В качестве контрольной группы была взята так же группа 1 курса в количестве 16 студентов, обучающаяся на том же направлении подготовки, осваивающая ту же программу.

Данная работа началась со второго полугодия, когда студенты, изучающие французский язык с нуля, уже имели определенную базу и достаточный словарный запас для начального формирования навыков и умений неподготовленной речи, для вовлечения их в спонтанную дискуссию.

В качестве критерия для определения начального уровня владения студентами навыками спонтанной речи было выбрано умение студента отвечать на поставленный вопрос без предварительной подготовки и обдумывания.

Выделенные нами показатели соотносятся с предложенными выше в данной статье уровнями готовности студентов к спонтанной речи – мы распределили их по наличию психологического торможения или психологической готовности к спонтанной речи.

1 уровень (самый низкий, но, в то же время, легко преодолимый): студент, имея объективно неплохие результаты в освоении языка, обладает высоким уровнем психического торможения, теряется, не может сформулировать сходу свой ответ, поэтому он или молчит или его ответ оказывается неудовлетворительным;

2 уровень (при наличии трудностей объективного лингвистического характера): студент испытывает сложности при ответе на вопрос, с трудом формулирует фразу, допускает значительное количество ошибок, как в выборе лексических единиц, так и в употреблении грамматических форм, имеет проблемы в фонетическом оформлении речи;

3 уровень (уровень психологической готовности к осуществлению ситуативной и спонтанной коммуникации – на базе минимальных знаний): студент отвечает достаточно свободно на поставленный вопрос, но допускает ошибки, как лексического, так и грамматического характера, ошибки в произношении или студент отвечает свободно на поставленный вопрос, корректно используя выученную лексику, знакомые грамматические структуры (допускаются некоторые неточности и незначительные ошибки), фонетически правильно оформляет свой ответ, но ограничивается одной простой фразой, избегая развернутого ответа;

4 уровень (уровень психологической готовности к осуществлению ситуативной и спонтанной коммуникации – качественный уровень): студент отвечает свободно на поставленный вопрос, корректно используя выученную лексику, знакомые грамматические структуры, фонетически правильно оформляет свой ответ, не ограничиваясь одной фразой, представляя высказывание из двух-трех и более предложений (на этом этапе допускаются некоторые неточности и незначительные ошибки).

При проведении констатирующего этапа эксперимента были получены следующие результаты: большинство студентов и экспериментальной и контрольной групп показали первый и второй уровни готовности к спонтанной речи. Только 4

студента в контрольной группе и 3 в экспериментальной находились на 3 уровне готовности, и 1 студент из двух групп – на 4 (изучал французский язык, как второй в школе).

Этот же критерий и те же показатели мы использовали на последнем этапе эксперимента для определения динамики изменений, произошедших в экспериментальной группе после внедрения предложенной нами технологии и для сравнения полученных результатов с контрольной группой.

После проведенной работы большинство студентов оказались на качественно новом уровне. Все студенты экспериментальной группы, не пропускающие занятия, смогли перейти на 3 и 4 уровни в зависимости от уровня знания лексической стороны языка, грамматики, уровня владения фонетической системой. Они смогли преодолеть психологические препятствия, тормозящие процесс порождения спонтанной речи, ребята стали более раскованными, спокойными и открытыми. В то время как студенты контрольной группы остались в большинстве своем на тех же позициях, испытывая, прежде всего, психологические сложности в порождении устной речи неподготовленного характера.

Выводы. Таким образом, организация работы с использованием «самопрезентации» на начальном этапе обучения иностранному языку на языковом факультете показала свою эффективность. Для студентов – будущих переводчиков очень важно преодолеть психологический барьер, существующие страхи в построении самостоятельных высказываний на иностранном языке. Очевидно, что предложенная стратегия и достигнутые с ее помощью результаты являются лишь первой ступенькой для последующей кропотливой работы. Задача преподавателя – не останавливаться на достигнутом и продолжать развивать потенциал студентов во владении спонтанной неподготовленной речью, подбирая соответствующие поставленным целям формы организации обучения.

В заключение стоит отметить, что проблема формирования навыков и умений спонтанной речи в отечественной методике остается открытой. Ее разрешение требует от преподавателя иностранного языка более внимательной и тщательной работы, он должен выступать не только как профессионал в своем деле, но и быть отличным психологом. Чтобы помочь студентам преодолеть языковой барьер, перед применением необходимых стратегий необходимо понять своих учеников и разобраться, что лежит в основе их нежелания участвовать в разговорной деятельности. Такой подход к своему делу, объединяющий теорию и практику, может иметь положительные последствия, как для профессионального развития самого преподавателя, так и для снижения влияния проблем психологического характера на студентов, на их мотивацию и эффективное усвоение знаний иностранного языка.

Литература:

1. Белякова, Е.А. Использование проблемных ситуаций на занятиях по иностранному языку в системе уровневого образования / Е.А. Белякова // Ярославский педагогический вестник. – 2012. – № 3. – Том II (Психолого-педагогические науки). – URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/ispolzovanie-problemnyh-situatsiy-na-zanyatiyah-po-inostrannomu-yazyku-v-sisteme-urovneвого-obrazovaniya/viewer> (дата обращения: 24.10.2022)
2. Бернштейн, В.Л. Пути формирования межкультурной коммуникативной компетенции на уроке иностранного языка / В.Л. Бернштейн // Преподавание иностранных языков и культур: проблемы, поиски, решения (Лемпертовские чтения – VII): материалы Междунар. науч.-метод. симпозиума (Пятигорск, 19-20 мая 2005 г.). – Пятигорск, 2005. – С. 48-49
3. Каримова, Л.А. Формирование и развитие спонтанной речи в обучении иностранным языкам как неотъемлемого компонента коммуникативной компетенции / Л.А. Каримова // Новое слово в науке: перспективы развития. – Чебоксары, 2016. – №2. – С. 78-80
4. Макаев, Х.Ф. Устранение языкового барьера как условие формирования языковой компетенции будущего специалиста / Х.Ф. Макаев // Ученые записки университета им. П.Ф. Лесгафта. – СПб., 2011. – №11 (81). – С. 83-87
5. Меркулова, Л.П. Структура и содержание понятия «Готовность специалистов технического профиля к межкультурной интеграции в научно-педагогическое сообщество» / Л.П. Меркулова, М.В. Приданова // Инновационные образовательные технологии и методы обучения: монография / С.Н. Викжанович, Т.Ю. Четверикова, Е.А. Романова др. – Saint-Louis, MO: Publishing House Science and Innovation Center, 2014. – С. 119-143
6. Пидкасистый, П.И. Организация учебно-познавательной деятельности студентов / П.И. Пидкасистый. – 2-е изд., доп. и перераб. – М.: Педагогическое общество России, 2005. – 144 с.
7. Пикулёва, О.А. Самопрезентация личности в процессе социального взаимодействия / О.А. Пикулёва // Вестник Санкт-Петербургского университета. – Сер. 6. – 2005. – Вып. 1. – URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/samoprezentatsiya-lichnosti-v-protseesse-sotsialnogo-vzaimodeystviya/viewer> (дата обращения: 11.07.2022)
8. Словарь социолингвистических терминов. – М.: Российская академия наук. Институт языкознания. Российская академия лингвистических наук / Ответственный редактор: доктор филологических наук В.Ю. Михальченко. – 2006. – 312 с.
9. Фирсова, И.В. Языковой барьер при обучении иностранному языку / И.В. Фирсова // Гуманитарные науки. Вестник Финансового университета. – М., 2013. – № 1. – С. 89-92

Педагогика

УДК 378.14 + 3733

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

ПОДГОТОВКА БУДУЩЕГО ПЕДАГОГА К ПОЛИКУЛЬТУРНОМУ ВОСПИТАНИЮ МЛАДШЕГО ШКОЛЬНИКА

Аннотация. В статье рассматриваются особенности подготовки будущего педагога к поликультурному воспитанию младшего школьника. Проведенный анализ заявленной проблемы показывает, что необходимо осмысление студентами таких понятий, как «воспитание», «поликультурное воспитание» младшего школьника; изучение традиций и обычаев региона и страны; разработка заданий, при выполнении которых студент приобретает опыт решения задач поликультурного воспитания младших школьников. Особое внимание уделяется обоснованию психолого-педагогических особенностей младших школьников в процессе поликультурного воспитания, а также взаимосвязанному образованию и воспитанию в многонациональном социуме, которое должно организовываться с учетом национальных различий и в то же время создания условий для взаимодействия представителей разных национальностей. Важно учитывать, что яркие эмоциональные переживания у младших школьников надолго сохраняются в памяти, превращаются в мотивы и стимулы поведения, способствуют выработке убеждений, навыков и привычек поведения, а это необходимо учитывать при разработке и

проведении воспитательного мероприятия в рамках обновленных федеральных государственных образовательных стандартов начального общего образования.

Ключевые слова: поликультурное воспитание, подготовка будущего педагога к поликультурному воспитанию младшего школьника, взаимовлияние культур и народов, взаимодействие представителей разных национальностей.

Annotation. The article discusses the features of the preparation of a future teacher for the multicultural education of a younger student. The analysis of the stated problem shows that it is necessary for students to comprehend such concepts as "upbringing", "multicultural upbringing" of a younger student; study the traditions and customs of the region and the country; develop tasks in which a student acquires experience in solving problems of multicultural upbringing of younger schoolchildren. Special attention is paid to the substantiation of the psychological and pedagogical characteristics of younger schoolchildren in the process of multicultural education, as well as the interrelated education and upbringing in a multinational society, which should be organized taking into account national differences and at the same time creating conditions for interaction between representatives of different nationalities. It is important to take into account that vivid emotional experiences of younger schoolchildren remain in memory for a long time, turn into motives and stimuli of behavior, contribute to the development of beliefs and behavioral habits, and this must be taken into account when developing and conducting educational activities within the updated federal state educational standards of primary general education.

Key words: multicultural education, preparation of a future teacher for multicultural education of a younger student, mutual influence of cultures and peoples, mutual.

Введение. Современное образование необходимо рассматривать как возможность духовно-нравственного воспитания обучающегося. При этом содержание, методы обучения и воспитания должны способствовать становлению растущего человека в определенном обществе, в определенных образовательных условиях [3].

По мнению Н.Е. Щурковой, воспитание как феномен нового века осуществляется в ситуациях, которые отражают социально-психологический климат в обществе, что расширяет пространство воспитания и порождает такой феномен, как социальное детство – то есть вхождение детей в контекст взрослой жизнедеятельности и осмысление понятия «образ планетарного человека». При этом «поле воспитательного процесса – это пространство, равное жизненному пространству детей, входящих ежесекундно во взаимодействия с воспринимаемыми жизненными явлениями. Чем шире осваиваемое пространство, тем богаче факторный вектор развития. Исходное назначение воспитания состоит в том, чтобы, вводя детей в контекст культуры, неизменно расширять пространство их жизни, открывая перед ними наследие культуры, достижения человеческого физического и духовного творчества, образ жизни человека как предела совершенства в мире и образа человека, отвечающего роли наивысшей ценности на земле» [8, С. 173].

В этой связи поликультурность представляет собой качественную характеристику современного мира, отражающую воспитание человека культуры, что становится смыслом современного воспитания.

Изложение основного материала статьи. Проблема поликультурного воспитания в современных условиях развития общества и государства является актуальной, поскольку ее решение направлено на воспитание не только уважительного отношения к личности, но и к защите прав каждого человека сохранять свои национальные особенности.

В изменяющихся условиях важна ценностная ориентация, которая обеспечивает выбор поведения, взаимоотношений с людьми. Традиционная установка воспитания состоит в трансляции растущему человеку определенной системы ценностей и норм, однако в современных условиях необходимо собственное ценностное самоопределение каждого человека в различных жизненных обстоятельствах и конкретных ситуациях.

Среди ценностей выделяется особая группа: человек, семья, труд, знания, культура, Отечество, земля, мир. В то же время будущий педагог стоит перед выбором: как включить школьников в процесс освоения этих и других ценностей?

По мнению И.А. Соловковой, «ценности становятся ориентиром в духовном воспитании тогда, когда человек, осуществляя смыслотворческую деятельность, наделяет их определенными смыслами. В результате выстраивается индивидуальная система ценностей, на которую ориентируется человек. В индивидуальной системе ценностей, как правило, находит отражение национальная специфика в понимании ценностей» [5, С. 39].

Следует отметить, что ФГОС НОО содержит направления деятельности образовательных организаций, которые включают особенности (региональные, национальные и этнокультурные) народов Российской Федерации. Ориентация обучающихся на осмысление многообразия национальных традиций России способствует углублению и расширению их представлений о культурном, историческом и социальном опыте народов РФ [7].

Младший школьный возраст является благоприятным для поликультурного воспитания, так как именно в данном возрасте закладываются основы мировоззрения, национальной идентичности, происходит ознакомление детей с культурными традициями, обычаями других народов.

Кроме того, в младшем школьном возрасте увеличивается стремление детей к достижениям, можно говорить и о том, что одним из основных мотивов деятельности ребёнка является мотив достижения успеха. В этом возрасте активно развиваются личностные качества школьника, а на их основе – способности и склонности к разным видам учебной и внеурочной деятельности.

Будущему педагогу необходимо учитывать, что воспитание младших школьников связано с изменениями, происходящими в сфере познавательных интересов. В результате целенаправленного обучения и воспитания младшие школьники приобретают, накапливают знания, обогащаются их эстетический потенциал, эмоциональное восприятие окружающей действительности.

Важно и другое: младшие школьники способны к проявлению творческой активности, использованию уже приобретенных приемов работы по отношению к новому содержанию в условиях поликультурного воспитания.

Необходимо учитывать, что яркие эмоциональные переживания у младших школьников надолго сохраняются в памяти, превращаются в мотивы и стимулы поведения, способствуют выработке убеждений, навыков и привычек поведения. Эмоциональная память младшего школьника, как утверждают психологи, участвует в работе всех видов памяти. Прочность запоминания материала основана на эмоциональной памяти: то, что вызывает яркие эмоции младшего школьника, запоминается им на более долгий срок.

Заявленные особенности важно учитывать и в том случае, когда младший школьник развивается в поликультурном сообществе. Для подтверждения следует учитывать философский, педагогический, психологический аспекты приобщения детей к национальной культуре, в том числе – своеобразие и особенности взаимодействия культур. Важным и необходимым является тезис о том, что поликультурное воспитание должно ориентироваться не только на принятие традиций и обычаев родной культуры, но и признание культурных ценностей, которые выработаны представителями других национальностей.

Следует рассмотреть понятие «поликультурное воспитание», которое Коджаспирова Г.М. определяет с позиций учета культурных и воспитательных интересов представителей разных национальных и этнических меньшинств [2].

В исследованиях Джуриного А.Н. подчеркивается и такая важная особенность: поликультурное воспитание – это познание многообразия культур, их особенностей в социальном пространстве региона и страны. Поскольку речь идет о воспитании в многокультурном мире, то при выборе путей и средств поликультурного воспитания обязательным является осмысление национальных различий представителей социума. Отсюда возникает необходимость выбора форм, методов и средств работы с детьми, с учетом того, что они могут являться представителями разных национальностей.

Возникает вопрос и о том, как в сообществе происходит обогащение доминирующей и малых культур. Когда же речь идет о поликультурном сообществе, тем более о процессах воспитания и образования, то проблемы межэтнического и межкультурного взаимодействия больших и малых этносов должны находиться в поле зрения будущего педагога. Другая особенность подготовки будущего педагога состоит в приобретении опыта выбора такого содержания воспитания младших школьников, в котором представлена не одна, а две или более культуры, которые отличаются, это необходимо подчеркнуть, по национальному, этническому, языковому признакам [1].

Анализ проблемы воспитания в поликультурном пространстве (Ю.В. Арутюнян, Н.М. Лебедева, З.А. Малькова, Л.Л. Супрунова) позволяет выявить, что исторически сложившееся многообразие национальных и этнических культур России (полиэтничность, полиментальность) создает условия для успешного развития личности [6].

Мир неоднозначен, в нем взаимодействует огромное количество различных субкультур, у каждой из которых имеются свои особенности. Поликультурность дает человеку возможность посмотреть на себя и мир с точки зрения различных культурных потоков, исключает однозначность по отношению к себе и к миру.

Сложилось так, что цивилизационный тип поликультурного воспитания основан на следующих принципах:

- принцип адаптации человека к различным ценностям при наличии множества культур, в том числе при взаимодействии представителей разных культур;

- принцип диалогических отношений между различными культурами; отказ от культурно-образовательной монополии.

Подготовка студентов к поликультурному воспитанию младшего школьника с учетом современной российской ситуации решает следующие задачи:

- погружение в познание культуры своего народа;

- выработка навыков осмысления и принятия особенностей культур народов России и мира;

- воспитание толерантности, навыков межнационального общения.

Будущий педагог должен осмыслить такие понятия: диалог культур, менталитет, народная культура, поликультурность в образовании, поликультурное воспитание, стереотип, толерантность, традиции, этнос, межкультурная коммуникация. Осмысление данных понятий в какой-то степени снимает противоречия между представителями доминирующих наций и этнических меньшинств. Речь идет и о мигрантах, которые испытывают сложности при вхождении в иную культурную среду. Кроме того, создание комфортной среды для представителей разных национальностей позволяет усвоить новые культурные ценности при сохранении прежних, национальных.

Особую значимость приобретает изучение традиций и обычаев региона, что позволяет осмыслить взаимовлияние культур и народов, взаимодействие представителей разных национальностей.

Говорить об успехе школьного поликультурного воспитания можно только с позиции системности данного процесса, то есть при учете крепкой связи начального звена со средним и старшим звеном школьного воспитания.

Точка зрения Н.Е. Щурковой состоит в том, что разные виды деятельности – обязательное условие школьного образования. Прежде всего, это необходимо в целях разностороннего развития детей, поскольку разнообразная деятельность помогает выявлять и содействовать раннему развитию способностей каждого ребенка. Для будущего педагога важно выполнение замысла: встраивать в школьную жизнь такие виды деятельности, как познавательную, преобразовательную, художественную, общения, игровую или хотя бы содержать в себе одновременно компоненты всех видов деятельности, большего либо меньшего объема.

Кроме того, следует овладеть совокупностью характеристик такого педагогического воздействия, как речь, пластика, мимика, поза, пантомимика, что, по мнению Н.Е. Щурковой, обуславливает психологическое состояние детей, то есть меру осознания ими производимых действий и оказывает влияние на активность и качество воспитания школьника [8].

К примеру, на занятиях по курсу «Формирование у школьников культуры межнационального общения» студентам предлагается система заданий, выполнение которых приближает студентов к решению задач воспитания младших школьников средствами изучаемого предмета и во внеурочной деятельности.

1. Организация работы с ценностными понятиями.

Задание 1. Составьте глоссарий терминов и понятий: глобализация, глобальное образование, диалог культур, толерантность, менталитет, народная культура, поликультурность в образовании, поликультурное воспитание, стереотип, толерантность, традиции, этнос, межкультурная коммуникация.

Задание 2. Какой смысл вы вкладываете в понятие «многообразие и взаимовлияние культур». Обоснуйте свою точку зрения.

Задание 3. Составьте таблицу национальных традиций народов, населяющих вашу область.

Задание 4. Подготовьте презентацию на тему: «Особенности национального костюма, обрядов, блюд национальной кухни разных народов».

2. Проанализируйте проблемные ситуации: «Я – гражданин», «Моя семья», «Музыка и живопись представителей разных национальностей» (предъявление ситуации, трансформация ситуации в ситуационную задачу и ее решение, этап рефлексии).

3. Познакомьтесь с играми народов мира: «Краски» – русская народная игра, «Ястребы и ласточки» – казахская народная игра, «Мяч по кругу» – татарская народная игра, «Липкие пеньки» – башкирская народная игра, «Просо» – белорусская народная игра. Используйте игровые правила - выполнение алгоритма; игровые действия – это поиск способов решения задач.

4. Разработайте и проведите воспитательное мероприятие (в моделируемых или естественных условиях).

Разработка и проведение воспитательного мероприятия необходимо при подготовке студентов к поликультурному воспитанию младшего школьника в связи с реализацией обновленных федеральных государственных образовательных стандартов начального общего образования и должно проходить в рамках еженедельных информационно-просветительских занятий патриотической, нравственной и экологической направленности «Разговоры о важном».

Для решения заявленных проблем студенты разрабатывают сценарий и технологическую карту воспитательного мероприятия, готовят презентацию для обучающихся о национальной культуре народов Оренбуржья, их традициях и обычаях, народных праздниках, национальных блюдах и творчестве этносов, населяющих нашу область.

Особую значимость приобретает песенный материал, загадки, викторины, народные игры. Обучающиеся знакомятся с традиционными национальными костюмами казахского, русского, татарского, мордовского и других народов.

Практика проведения воспитательных мероприятий поможет студентам в их дальнейшей профессиональной деятельности, укрепит связи: вуз-школа-вуз.

Выводы. Подготовка будущего педагога к поликультурному воспитанию младшего школьника включает: знакомство с особенностями поликультурного пространства региона и страны; овладение навыками работы с младшими школьниками в многонациональном социуме; приобретение опыта взаимодействия с представителями разных национальностей в процессе выполнения индивидуальных и групповых видов воспитательной деятельности.

Литература:

1. Джурицкий, А.Н. История образования и педагогической мысли: Учебник / А.Н. Джурицкий. – Саратов: Вузовское образование, 2017. – 356 с. – ISBN 978-5-4487-0026-2
2. Коджаспирова, Г.М. Педагогический словарь / Г.М. Коджаспирова, А.Ю. Коджаспиров. – М.: Академия, 2019. – 176 с.
3. Мудрик, А.В. Педагогика и психология: вызовы нового века. Теория и практика воспитания: педагогика и психология: материалы Международной научно-практической конференции, посвященной 120-летию со дня рождения Л.С. Выготского / А.В. Мудрик. – М.: Изд-во Московского психологического университета, 2016. – С. 22-28
4. Петрунина, М.А. Игровые технологии приобщения детей к народной культуре на уроке музыки в начальной школе. Обучение и воспитание в период детства. Арт-диалог в образовании и воспитании подрастающего поколения / под ред. Т.Г. Русаковой. – Оренбург, 2022. – С. 137-141
5. Соловцова, И.А. Духовное воспитание школьников: проблемы, перспективы, технологии: Учебно-методическое пособие для педагогов и студентов / под ред. Н.М. Борытко. – Волгоград: Изд-во ВГИПК РО, 2004. – 160 с.
6. Супрунова, Л.Л. Функции сравнительных педагогических исследований в регионах РФ / Л.Л. Супрунова // Отечественная и зарубежная педагогика. – 2012. – № 1. – С. 63-77
7. Федеральный государственный образовательный стандарт начального общего образования [Электронный ресурс]. – URL: <https://fgos.ru/fgos/fgos-noo/> (Дата обращения 04.01.2023)
8. Щуркова, Н.Е. Воспитание – XXI век. Методика и искусство / Н.Е. Щуркова, М.И. Мухин. – Волгоград: Учитель. – 177 с.

Педагогика

УДК 378

кандидат педагогических наук, старший преподаватель кафедры административного права, административной деятельности и управления органов внутренних дел Планкин Константин Вячеславович
Федеральное государственное казенное образовательное учреждение высшего образования «Казанский юридический институт Министерства внутренних дел Российской Федерации» (г. Казань);
кандидат педагогических наук доцент, доцент кафедры административного права, административной деятельности и управления органов внутренних дел Романюк Владимир Станиславович
Федеральное государственное казенное образовательное учреждение высшего образования «Казанский юридический институт Министерства внутренних дел Российской Федерации» (г. Казань)

РЕАЛИЗАЦИЯ МЕЖДИСЦИПЛИНАРНОГО ПОДХОДА ПРИ ПОДГОТОВКЕ КУРСАНТОВ ВУЗОВ МВД РОССИИ

Аннотация. В статье актуализируется проблема реализации междисциплинарного подхода в высшей юридической школе, детерминированная современными требованиями к качеству подготовки. Определены основные предпосылки, детерминирующие необходимость выявления и учета межпредметных связей в образовательном процессе вузов, осуществляющих подготовку курсантов вузов МВД России по направлению «Правоохранительная деятельность». На основе контент-анализа периодической научной литературы раскрывается понятие и сущность междисциплинарного подхода в педагогике, охарактеризованы его основные функции. Представлено авторское понимание междисциплинарного подхода в контексте подготовки курсантов вузов МВД России по направлению «Правоохранительная деятельность», основанное на межпредметной интеграции дидактических единиц общенаучных и профессиональных блоков учебных дисциплин, позволяющей оптимизировать содержание учебно-воспитательного процесса. На конкретных примерах показаны возможности реализации междисциплинарного подхода при подготовке будущих полицейских. Обозначены дальнейшие перспективы изучения данной проблемы.

Ключевые слова: междисциплинарный подход, способы интеграции, межпредметные связи, курсанты вузов МВД России.

Annotation. The article actualizes the problem of implementing an interdisciplinary approach in a higher law school, determined by modern requirements for the quality of graduate training. The main prerequisites have been identified that determine the need to identify and take into account inter-subject ties in the educational process of universities that train cadets of universities of the Ministry of Internal Affairs of Russia in the direction of "Law Enforcement". Based on the content analysis of periodic scientific literature, the concept and essence of an interdisciplinary approach in pedagogy is revealed, its main functions are characterized. The author's understanding of the interdisciplinary approach in the context of training cadets of universities of the Ministry of Internal Affairs of Russia in the direction of "Law Enforcement Activity" is presented, based on the interdisciplinary integration of didactic units of general scientific and professional blocks of educational disciplines, which allows optimizing the content of the educational process. Specific examples show the possibilities of implementing a multidisciplinary approach in the preparation of future police officers. Further prospects for studying this problem are outlined.

Key words: interdisciplinary approach, integration methods, inter-subject communications, cadets of universities of the Ministry of Internal Affairs of Russia.

Введение. В наши дни одним из наиболее востребованных гуманитарных направлений профессиональной подготовки в высшей школе МВД России является «Правоохранительная деятельность», поскольку все возрастающие угрозы безопасности со стороны мирового сообщества, обуславливают острую необходимость в современных специалистах данного профиля. Не случайно, сегодня все без исключения ведомственные образовательные организации реализуют программы подготовки по соответствующим профилям, ежегодно выпуская до несколько тысяч юристов.

Образовательный процесс по подготовке будущих полицейских специфичен и уникален как собственно и сама отрасль правоохранительной деятельности, зачастую требующая нестандартных решений при профилактике и борьбе с различного рода правонарушениями. От современного полицейского теперь требуется не только реализация предусмотренных ФГОС

общекультурных и профессиональных компетенций, но и проявление комплекса профессионально значимых развитых личностных качеств: активности, мобильности, креативности и т.д. Отвечая этим запросам, учебно-воспитательный процесс в вузах МВД России, осуществляющих подготовку специалистов в сфере правоохранительной деятельности, должен быть направлен на формирование разносторонне развитой личности выпускника, способной оперативно применять знания, полученные из различных отраслей изученных наук [11].

Одним из важных и проверенных способов решения данной педагогической задачи может явиться реализация междисциплинарного подхода при подготовке будущих полицейских, позволяющего интегрировать и взаимосочетать знания из различных учебных дисциплин. Как показывает практика, такая интеграция, основанная на поиске и актуализации межпредметных связей, способствует упрочнению полученных в ходе обучения компетенций, их систематизации и, в итоге, более эффективному становлению целостного научного мировоззрения сотрудника полиции [8].

Изложение основного материала статьи. Как известно, идея общепедагогической интеграции знаний из различных гуманитарных дисциплин не является новой и возникла еще на рубеже XX века, когда была осознана бесперспективность дальнейшей дифференциации науки, поскольку отделение все новых ее отраслей уже превосходило возможности образовательного процесса в вузе [10]. Постепенное накопление значительного объема фундаментальных, но довольно разносторонних результатов научно-исследовательской деятельности уже к середине прошлого столетия обусловило объективную потребность в интеграции, прежде всего, гуманитарного знания. Однако как самостоятельное методологическое основание, междисциплинарный подход обособился лишь к середине прошлого столетия, когда были созданы фундаментальные научные труды, раскрывающие роль, содержание и методику применения междисциплинарных связей на учебных занятиях.

Позднее междисциплинарный подход стал рассматриваться как важное средство повышения результативности образовательного процесса и неотъемлемое условие его активизации [5]. Принято считать, что одним из первых исследователей проблем реализации междисциплинарного подхода в аспекте профессиональной подготовки курсантов вузов МВД России является доктор педагогических наук, профессор Ю.Ф. Подлипняк, чья многолетняя научная деятельность осуществлялась в Московском университете МВД России имени В.Я. Кикотя. Другими известными исследователями междисциплинарности образовательного процесса в вузах МВД России можно назвать В.П. Вдовиченко, А.Ф. Кузнецова, М.В. Крысина, В.Г. Лупыря, Д.В. Литвина, Л.С. Узуна, чьи работы признаются многими исследователями фундаментальными в данной области [1].

В современной образовательной практике междисциплинарный подход видится как основа для взаимодействия между содержательно-методическими компонентами разных учебных дисциплин в ходе профессиональной подготовки в вузе.

Его ключевыми сущностными характеристиками выступают ориентация на внутренние, системные взаимосвязи, обеспечивающие целостное единство знания, комплексность, многоаспектность при решении той или иной научной проблемы, сложность объекта исследования и др.

Междисциплинарная, или как ее часто называют межпредметная интеграция, в высшей школе призвана выполнять ряд следующих функций: объединительная, активационная, оптимизационная и др. [3].

Объединительная функция способствует систематизации разрозненных между учебными дисциплинами сведений в единую систему знаний, позволяющую курсанту получить целостное представление об изучаемых науках. Рассматривая активизационную функцию важно отметить, что «сквозное» видение курсантами своей будущей профессии, возникающее при реализации междисциплинарного подхода является дополнительным стимулом их учебной деятельности и самообразования. Оптимизационная функция межпредметной интеграции способствует более четкой организации учебного процесса вузе, позволяя избежать повторов в изучении обучающимися одно и того же учебного материала.

Реализация всех этих функций при подготовке курсантов вузов МВД России по направлению «Правоохранительная деятельность» обеспечивает согласованность всех используемых рабочих программ в области их содержательных компонентов, таких как общие понятия, взаимосвязанные темы, разделы [9].

Анализ научной литературы позволил обозначить несколько способов применения междисциплинарного подхода в высшей юридической школе при подготовке курсантов вузов МВД России. Основным и наиболее доступным среди таких способов является обеспечение межпредметной интеграции юридического знания из различных смежных дисциплин. Так, например, можно говорить о том, что в различных отраслях юриспруденции применяются многие идентичные правовые термины. Их отдельное изучение в рамках освоения курсантами вузов МВД России многих учебных дисциплин, явно является избыточным и применение междисциплинарного подхода уже только в этом аспекте образовательного процесса объективно необходимо [2].

Анализ рабочих программ по таким учебным дисциплинам как «Административное право», «Гражданское право», «Уголовное право» и др., показывает наличие многих междисциплинарных связей между ними. Прежде всего, такая связь просматривается в общей терминологии, на изучение которой в каждой из изученных программ отводятся соответствующие темы. В итоге, например, понятия нормы права, либо санкции и ее видов изучается в течение практически всего периода профессиональной подготовки будущих полицейских. Реализация междисциплинарного подхода при составлении и обновлении рабочих программ по этим и другим учебным дисциплинам позволяет избежать подобной двойственности и необоснованных повторов учебного материала, оптимизируя бюджет отведенного на его изучение учебного времени [4].

Другими способами внедрения междисциплинарного подхода в вузах МВД России являются межпредметное согласование целых блоков учебных дисциплин (общеобразовательного, общепрофессионального, профессионального), проведение интегрированных видов занятий по общим темам, организация проектной деятельности курсантов, обеспечивающей научно-поисковую работу в рамках нескольких изучаемых дисциплин.

Рассматривая смысловое значение вышеобозначенных способов, их можно разделить на такие группы как содержательная и организационная, где в первую входят способы внедрения междисциплинарного подхода, основанные на интеграции дидактических единиц, а во вторую – формы и методы организации образовательного процесса, обеспечивающие эвристическую интеграцию отдельных отраслей права.

Содержательная группа способов внедрения междисциплинарного подхода обеспечивает осознание курсантами вузов МВД России родства юридических фактов и явлений и норм, представленных в содержании различных учебных дисциплин, позволяя не только целостно, системно осваивать учебный материал, но и развивать столь важные для будущего сотрудника полиции компетенции как анализ и сопоставление, обобщение и аргументация [7]. Кроме того, в ходе практической реализации данной группы способов, у курсантов развиваются и понятийно-терминологические связи, когда смыслы, трактовки переносятся из определенной предметной области в другую, что также позволяет им получить целостное видение всей системы права.

Вторая группа рассматриваемых способов внедрения междисциплинарного подхода охватывает организационное поле образовательного процесса в вузах МВД России, целенаправленно обеспечивая необходимую интеграцию в рамках инновационных форм и методов педагогической работы. Действительно, такие традиционные формы обучения как

лекционные и семинарские занятия, обладают довольно слабым потенциалом междисциплинарной интеграции. На современном этапе развития педагогики как науки, и, в особенности, как вида практической деятельности, их ценность невысока, поскольку сегодня каждому человеку предоставлен полный доступ к любой учебной информации. Снижение необходимости осуществления репродуктивной функции педагогической деятельности влечет за собой повышение востребованности ее других обязательных компонентов. Именно поэтому в наши дни получают все большее распространение активные и интерактивные формы взаимодействия педагога и воспитанника, многие из которых априори основаны на применении межпредметных и междисциплинарных связей.

Так, например, значимой формой реализации междисциплинарного подхода по подготовке специалистов в правоохранительной деятельности может явиться внедрение кейсовых технологий, а также проектного метода, изначально предполагающих задействование знаний из различных наук. Данные формы организации образовательного процесса уже давно зарекомендовали себя при подготовке студентов как гуманитарных, так и технических вузов, но в сфере обучения курсантов вузов МВД России применяются крайне редко [6]. По сути, каждый кейс или разработанный проект могут представлять собой синтез знаний из таких учебных дисциплин как, например «Теория государства и права», «Правоохранительные органы», «Административная ответственность» и др., обеспечивающих их интеграцию в ходе образовательного процесса.

Наконец, в качестве еще одного перспективного способа реализации междисциплинарного подхода при подготовке курсантов вузов МВД России по направлению «Правоохранительная деятельность» может быть предусмотрено создание межкафедральных педагогических коллективов, совместно и поэтапно реализующих содержание преподаваемых учебных дисциплин в виде различных форм интерактивных занятий.

Выводы. Таким образом, можно сделать следующие выводы:

- междисциплинарный подход в высшей школе предоставляет собой важное методологическое основание, позволяющее оптимизировать организационно-содержательные аспекты подготовки курсантов вузов МВД России;
- возможности применения междисциплинарного подхода в рамках реализации учебного плана по направлению «Правоохранительная деятельность» сопряжены с обновлением рабочих программ, внедрением кейсовых технологий, проектного метода, а также организацией межкафедрального сотрудничества педагогов вуза.

В качестве дальнейших направлений исследований возможности реализации междисциплинарного подхода при подготовке курсантов вузов МВД России возможно создание фондов оценочных средств по рабочим программам, разработанным на основе междисциплинарных кейсов.

Литература:

1. Варинов, В.В. К вопросу об организации межпредметных связей в специальной и физической подготовке курсантов высших учебных заведений федеральной службы исполнения наказаний России / В.В. Варинов // Мир науки. Педагогика и психология. – 2019. – № 1. – С. 24.
2. Воробьева, Е.Ю. Междисциплинарный подход к преподаванию специальных дисциплин в вузе / Е.Ю. Воробьева // Вопросы педагогики. – 2020. – № 3-1. – С. 50-56
3. Касьмова, Л.Н. Перспективы междисциплинарного подхода в социологии / Л.Н. Касьмова // Социальные и экономические системы. – 2020. – № 1 (13). – С. 51-63
4. Клименко, Б.А. Междисциплинарный подход в обучении сотрудников органов внутренних дел пресечению противоправных действий правонарушителя / Б.А. Клименко, А.Н. Вороник // Проблемы правоохранительной деятельности. – 2021. – № 1. – С. 47-51
5. Крепс, Т.В. Междисциплинарный подход в исследованиях и преподавании: преимущества и проблемы применения / Т.В. Крепс // Научный вестник Южного института менеджмента. – 2019. – № 1 (25). – С. 115-120
6. Крысин, М.В. К вопросу осуществления межпредметных связей в образовательных организациях МВД России / М.В. Крысин, Д.Г. Морев, А.И. Ткаченко, А.Н. Кандабар // Проблемы правоохранительной деятельности. – 2016. – № 4. – С. 83-88
7. Лупырь, В.Г. Теоретико-методологическое обоснование системы интеграции учебных дисциплин боевой подготовки в вузах МВД России / В.Г. Лупырь // Психопедагогика в правоохранительных органах. – 2009. – № 1 (36). – С. 14-16
8. Новожилов, В.Ю. Основные аспекты построения системы интеграции междисциплинарных знаний в образовательном процессе вузов внутренних войск МВД России / В.Ю. Новожилов // Ученые записки университета им. П.Ф. Лесгафта. – 2015. – № 10 (128). – С. 129-134
9. Рыжих, И.В. Междисциплинарный экзамен как форма итоговой аттестации будущих специалистов правовых подразделений органов внутренних дел / И.В. Рыжих, Е.С. Рогачев // Вестник экономической безопасности. – 2016. – № 4. – С. 333-335
10. Снопкова, Е.И. Актуальность междисциплинарного подхода в педагогических исследованиях: научное обоснование / Е.И. Снопкова // Интеграция образования. – 2015. – № 1 (78). – С. 111-117
11. Тихобаев, В.М. Междисциплинарный подход в общественных науках / В.М. Тихобаев, Р.А. Жуков // Современные проблемы права, экономики и управления. – 2019. – № 1 (8). – С. 237-243

УДК 378.14

кандидат педагогических наук Плеханова Мария Валерьевна

Государственное образовательное учреждение высшего образования Московской области «Государственный социально-гуманитарный университет» (г. Коломна);

кандидат педагогических наук Плужникова Юлия Александровна

Коломенский институт (филиал) Федерального государственного автономного образовательного учреждения высшего образования «Московский политехнический университет» (г. Коломна)

ПЕДАГОГИЧЕСКИЕ УСЛОВИЯ ФОРМИРОВАНИЯ ОБЩЕПРОФЕССИОНАЛЬНОЙ ИКТ-КОМПЕТЕНТНОСТИ У БУДУЩИХ БАКАЛАВРОВ

Аннотация. В статье обобщаются результаты научно-исследовательской и опытно-экспериментальной работы по формированию ИКТ-компетентности у студентов бакалавриата. Ее актуальность обусловлена требованием обеспечить подготовку квалифицированных кадров для развивающейся цифровой экономики России. В результате анализа нормативных документов и тематических источников предлагается определение общепрофессиональной ИКТ-компетентности будущих бакалавров. Уточняется, что ее формирование должно происходить на основе системно-деятельностного методологического подхода, обеспечивающего преемственность процесса по образовательным уровням, профессиональную ориентацию, сквозной характер формирования и нацеленность на результат. Особенностью авторского подхода является фокус на изучении педагогических условий, определяющих эффективность исследуемого процесса, что подтверждается примерами реальной образовательной практики. Показано, что обеспечение вариативной организации учебной деятельности будущих бакалавров, систематизации их личностных ценностей, организации профессионально-ориентированного опыта работы в информационном пространстве, непрерывного психолого-педагогического сопровождения посредством гибкого управления в процессе освоения новых цифровых инструментов и саморазвитие ИКТ-компетентности, а также высокого уровня сформированности ИКТ-компетентности преподавателей вуза позволяет добиться успешного формирования общепрофессиональной ИКТ-компетентности у студентов бакалавриата и заложить основу для дальнейшего самосовершенствования.

Ключевые слова: ИКТ-компетентность, студенты бакалавриата, педагогические условия, цифровые навыки, электронная информационно-образовательная среда.

Annotation. The article summarizes the results of scientific research and experimental work on forming ICT-competence when teaching undergraduate students. Its topicality is grounded on the imperative to provide qualified workforce for the developing digital economy in Russia. Based on the analysis of reference documents and thematic sources, the authors suggest the definition of bachelors' general professional ICT-competence. It is specified that its formation should be carried out based on the system-praxiological methodologic approach that facilitates consistency through the levels of education, professional orientation, formation across the curriculum and performance orientation. The uniqueness of the authors' approach lies in the focus on those pedagogical conditions that determine the effectiveness of the process under study that is supported with the real teaching practice examples. The research shows that organizing versatile education process, providing systematization of future bachelors' personal values, ensuring profession-oriented work experience in the information environment, continuous pedagogical counselling through flexible guidance while mastering a new digital tool and self-development of the ICT-competence, alongside with the high level of teaching staff's ICT-competence will result in successful forming of students' general professional ICT-competence and laying a good foundation for their future self-development.

Key words: ICT-competence, undergraduate students, pedagogical conditions, digital skills, electronic information-education environment.

Введение. Процессы цифровой трансформации, нацеленные на построение цифровой экономики в нашей стране, затрагивают все сферы жизнедеятельности россиян, не исключая образование. В перечне ключевых компетенций цифровой экономики три имеют непосредственное отношение к работе с информацией, данными, цифровыми инструментами: коммуникация и кооперация в цифровой среде, управление информацией и данными, критическое мышление в цифровой среде [7, С. 5-6]. Для решения приоритетной стратегической задачи, связанной с полноценным функционированием цифровой экономики России, важно добиться, чтобы владение цифровыми навыками и информационно-коммуникационной компетентностью (ИКТ-компетентностью) стало нормой повседневной жизни для всех членов общества.

Нельзя не признать, что отечественная система образования играет особую роль в процессах цифровой трансформации: на всех ее уровнях в число приоритетных задач входит формирование и развитие у обучающихся знаний, умений, навыков, способностей, связанных с применением цифровых и информационно-коммуникационных (ИК) технологий. С нашей точки зрения, именно на уровне высшего образования, на этапе подготовки бакалавров есть возможность формировать ИКТ-компетентность максимально эффективно. С одной стороны, к данному этапу у большинства обучающихся уже заложены основы цифровой грамотности, обеспечиваемые средней школой и повседневной реальностью поколения, «родившегося с гаджетами в руках». С другой стороны, обучение в вузе нацелено на систематизацию и совершенствование имеющейся базы, при этом ориентируя на потенциальную профессиональную сферу применения цифровых и ИК-технологий, закладывая потенциал для дальнейшего непрерывного саморазвития личности.

Немало исследований последних десятилетий посвящено различным аспектам формирования цифровых навыков и ИКТ-компетентности обучающихся. А.П. Ершовым, А.А. Кузнецовым, В.С. Ледневым и другими учеными проведены фундаментальные исследования по цифровизации и информатизации образования. Как теоретические, так и практические вопросы формирования и развития ИКТ-компетентности исследовали С.В. Панюкова, Е.С. Полат, И.В. Роберт, О.Г. Смолянинова, К.С. Ханова и др. Ю.Ю. Визер, Т.В. Панкова, М.В. Плеханова изучали ИКТ-компетентность педагогов, предлагая авторские модели ее формирования. Однако этим не исчерпывается весь спектр задач, стоящих перед преподавателями высшей школы в указанном направлении. Стремительное распространение новых технологий, непредсказуемые изменения в жизнедеятельности общества, вызванные, в частности, пандемией коронавируса, определенными политическими событиями, вносят свои коррективы в образовательный процесс и не позволяют признать задачу эффективного формирования ИКТ-компетентности у будущих бакалавров окончательно решенной. В фокусе нашего внимания – комплекс педагогических условий, при соблюдении которых формирование общепрофессиональной ИКТ-компетентности у студентов бакалавриата станет максимально продуктивным, а применение цифровых и ИК-технологий – осознанным и ответственным.

Изложение основного материала статьи. Необходимость квалифицированного кадрового обеспечения активно развивающейся цифровой экономики России обусловлена объективными факторами, среди которых широкое внедрение

цифровых инструментов и сервисов во все сферы производства и общественной жизни, новые модели социальной интеграции, повышение конкурентоспособности нашей экономики в непростых условиях мирового рынка и пр. Важнейшее звено, способное полноценно решить поставленную задачу, – это система высшего образования. Вступление в силу нового поколения федеральных государственных образовательных стандартов (ФГОС 3++) подготовки бакалавров придало новый импульс развития и расставило новые акценты в образовательном процессе высшей школы России.

В соответствии с Приказом Министерства науки и высшего образования РФ от 26.11.2020 №1456 [6], у всех направлений подготовки бакалавриата в комплекс общепрофессиональных компетенций (ОПК) включена компетенция, связанная с цифровыми и ИК-технологиями. Примеры таких ОПК, приведенные в таблице 1, подобраны с учетом направлений подготовки бакалавриата, в реализации которых участвуют авторы данной статьи.

Таблица 1

Информационно-коммуникационные (ИК) ОПК будущих бакалавров по ФГОС 3++ [8]

№ п/п	Направление подготовки	Код ИК ОПК	Наименование ИК ОПК
1	08.03.01 Строительство	ОПК-2	Способен вести обработку, анализ и представление информации в профессиональной деятельности с использованием информационных и компьютерных технологий.
2	09.03.01 Информатика и вычислительная техника	ОПК-2	Способен использовать современные информационные технологии и программные средства, в том числе отечественного производства, при решении задач профессиональной деятельности.
3	13.03.03 Энергетическое машиностроение	ОПК-1	Способен осуществлять поиск, обработку и анализ информации из различных источников и представлять ее в требуемом формате с использованием информационных, компьютерных и сетевых технологий.
4	27.03.04 Управление в технических системах	ОПК-6	Способен разрабатывать и использовать алгоритмы и программы, современные информационные технологии, методы и средства контроля, диагностики и управления, пригодные для практического применения в сфере своей профессиональной деятельности.
5	38.03.02 Менеджмент	ОПК-5	Способен использовать при решении профессиональных задач современные информационные технологии и программные средства, включая управление крупными массивами данных и их интеллектуальный анализ.
6	40.03.01 Юриспруденция	ОПК-8	Способен целенаправленно и эффективно получать юридически значимую информацию из различных источников, включая правовые базы данных, решать задачи профессиональной деятельности с применением информационных технологий и с учетом требований информационной безопасности.
7	44.03.01 Педагогическое образование	ОПК-9	Способен понимать принципы работы современных информационных технологий и использовать их для решения задач профессиональной деятельности.

Как видно из приведенных примеров, в соответствии с ФГОС 3++ от бакалавров требуется владение современными информационными технологиями и их использование для решения задач профессиональной деятельности. Считаю цифровые технологии (и связанные с ними компетенции) частью более широкого понятия «ИКТ», предлагаем пользоваться термином «общепрофессиональная ИКТ-компетентность» для обозначения личностной характеристики, проявляющейся в «мобилизационной готовности и способности субъекта к свободному применению в профессиональной деятельности специальных системных знаний, умений, навыков (компетенций) в области информационных технологий для успешного решения профессиональных задач» [5, С. 12].

Представляется важным подчеркнуть преемственность формирования и совершенствования цифровых и ИК-компетенций по уровням образования. Анализ образовательных стандартов средней и высшей школы, а также отраслевых профессиональных стандартов позволяет сделать вывод о том, что становление ИКТ-компетентности должно восходить от уровня грамотного пользователя через общепрофессиональный к профилю-профессиональному. Логика процесса такова, что общепользовательская ИКТ-компетентность формируется на ступени среднего образования, представляя собой основу, на которой развиваются различные универсальные учебные действия. Далее в вузе уже приобретенные навыки и умения совершенствуются, получают преломление в учебно-профессиональном контексте, прирастают новым, профессионально направленным содержанием в «сквозном» формате на протяжении всего срока обучения студента по той или иной образовательной программе (ОП).

В результате анализа собственного опыта, а также научных публикаций в рассматриваемом проблемном поле следует указать на обязательное требование к наличию в ОП индикаторов достижения формируемой компетентности в виде результатов обучения, определенных действий, которые должен демонстрировать студент, с конкретизацией программных продуктов и сервисов для освоения. При планировании педагогического процесса необходимо иметь четкое представление о результате в терминах «знать – уметь – владеть», то есть выразить потенциальный итог работы как определенный набор необходимых и достаточных элементов, позволяющий оценить достигнутый уровень.

Требования преемственности по уровням образования, профессиональной ориентации, сквозного характера формирования, а также результативности процесса ориентируют преподавателей высшей школы на модель формирования общепрофессиональной ИКТ-компетентности у будущих бакалавров, основанную на системно-деятельностном методологическом подходе, эффективность применения которой подтверждена, в частности, опытно-экспериментальной работой М.В. Плехановой [5]. Экстраполяция передового опыта на практику других вузов дает основание для того, чтобы сделать особый акцент на таком компоненте применяемой педагогической модели, как педагогические условия ее реализации.

Как известно, условиями называют «совокупность тех независимых от причины явлений, которые превращают концентрирующуюся в причине возможность порождения следствия в действительность» [2]. В ходе формирования

общепрофессиональной ИКТ-компетентности студентов именно педагогические условия рассматриваются нами как предпосылки, реализация которых существенным образом влияет на потенциальный результат.

Первым условием является вариативная организация учебной деятельности студентов в рамках многомерного процесса формирования ИКТ-компетентности. Опыт реализации образовательного процесса в школах и вузах в период пандемии коронавируса подтвердил необходимость полноценного вариативного использования электронного обучения (ЭО), дистанционных и облачных образовательных технологий (ДОТ). Такие технологии, цифровые сервисы и инструменты создают современную электронно-информационную образовательную среду (ЭИОС) вуза, которая эффективно работает только при условии регулярного использования всеми стейкхолдерами педагогического процесса – преподавателями, обучающимися, администрацией вуза и т.д.

ЭИОС, как правило, включает в себя электронные информационные и образовательные ресурсы, совокупность технологий и соответствующих технологических средств, которые обеспечивают, в соответствии с ФГОС, «освоение обучающимися ОП в полном объеме независимо от времени и их местонахождения» [8]. Примером может служить ЭИОС Коломенского института (филиала) Московского политехнического университета, в которую входят: электронные информационные ресурсы: электронно-библиотечные ресурсы и системы (ЭБС), информационно-справочные системы (например, Консультант Плюс); электронные образовательные ресурсы: курсы на платформе <http://lms.mospolytech.ru>, тренажеры, интерактивные учебники, мультимедийные ресурсы, учебные видеоресурсы; средства удаленного доступа и специального программного обеспечения (LMS, Webinar.ru); система автоматизированной разработки учебных планов на базе программного обеспечения «Планы Мини»; система «Прометей», в которой, помимо прочего, формируются электронные портфолио студентов, подтверждающие их учебные и внеучебные достижения; автоматизированная информационная система управления учебным заведением на базе 1С; система «Антиплагиат. ВУЗ»; система электронного документооборота «Directum»; официальный сайт института со специальными разделами; сообщества института в социальных сетях. В условиях карантина ЭИОС Коломенского института смогла обеспечить весь функционал: фиксацию хода образовательного процесса, результатов промежуточной аттестации и ГИА; проведение учебных занятий, процедур оценки результатов обучения, реализация которых предусмотрена с применением ЭО, ДОТ; а также полноценный режим контактной работы, оперативный обмен информацией, и в целом – синхронное и асинхронное взаимодействие между участниками образовательного процесса. Однако в условиях, когда ресурсы вузов ограничены (по финансовым, общественно-политическим и другим причинам), сложно создать и поддерживать необходимый современный уровень ЭИОС.

Следующим педагогическим условием можно назвать систематизацию ценностей будущих бакалавров, иначе говоря, выстраивание, на личностном уровне, системы ценностей и ценностных ориентаций студентов, готовящихся стать профессионалами в своей сфере деятельности, формирование их внутренней позиции, связанной с профессиональным самоопределением. Без осознания ценностей невозможно принятие решений, осмысление цели и результата собственной деятельности. Формирование общепрофессиональной ИКТ-компетентности как часть образовательного процесса подготовки бакалавров тесно связано с включением в аксиосферу студентов стремления к овладению профессией, к совершенствованию в профессиональной деятельности, освоению необходимых компетенций.

Рассмотрим реализацию названного педагогического условия на примере подготовки будущих учителей. В данной ситуации работа по систематизации ценностей может проявляться через их «динамичное личное представительство в образовательной среде Интернета» [5, С. 84]. Важная роль в формировании общепрофессиональной ИКТ-компетентности отводится творческой активности и автономии студентов, где реализуются продуктивные навыки высокого уровня. Одна из возможностей их проявить – создать (например, во время педагогической практики) и администрировать сайт образовательного назначения. Для этого студент-автор сайта генерирует собственный педагогический контент, использует ряд прикладных программных продуктов и языков программирования, цифровых инструментов, сервисов. Это также требует развитых способностей и умений анализировать информацию, обобщать, классифицировать данные, осуществлять рефлексию личного опыта (как учебного, так и профессионально-педагогического), оценивать процесс и результаты собственной деятельности и т.д.

Третье условие успешного формирования общепрофессиональной ИКТ-компетентности – приобретение студентами опыта профессиональной деятельности в информационном пространстве. На начальном этапе для будущих учителей, например, это разработка под руководством наставника учебно-дидактических материалов для ЭИОС. Для будущих юристов это может быть участие в работе «Юридической клиники» в онлайн-формате под руководством куратора кафедры. Для будущих инженеров в Коломенском институте (филиале) Московского Политеха создана возможность в ходе практической подготовки участвовать в проектной деятельности по заданию от промышленных партнеров вуза – предпрятий реального сектора (АО «ВНИКТИ», АО «Коломенский завод», АО «НПК «КБМ», ООО «ИЦД Трансмашхолдинг», ООО «АСКОН-Коломна» и др.). Это педагогическое условие основано на принципе «обучение на практике, в деятельности» и рассматривается как особенно важное для будущих бакалавров и их личностно-профессионального развития.

Четвертым условием, определяющим успешность формирования общепрофессиональной ИКТ-компетентности обучающихся, следует считать осуществление непрерывного психолого-педагогического сопровождения учебной деятельности посредством гибкого управления в процессе освоения студентами новых цифровых инструментов. Познание в сотрудничестве, совместные научно-исследовательские работы, совместная проектная деятельность студентов и преподавателей становятся «источником раскрытия новых смыслов, путей и средств профессиональной деятельности» [5, С. 85] для всех стейкхолдеров, что способствует обогащению когнитивной, эмоциональной и ценностно-смысловой составляющих формируемой компетентности. По сути, речь идет об управляемом переходе от совместной деятельности с преподавателем, куратором проекта к самостоятельной деятельности студентов, ориентированной на решение профессиональной или научно-исследовательской задачи. В ходе интериоризации то, что являлось процессом и продуктом командной работы, коллективных усилий, начинает выступать как внутренний способ мышления и организации деятельности, направленной на достижение профессионально значимого результата. Отсюда стартует процесс саморазвития ИКТ-компетентности, который будет продолжаться на протяжении всей трудовой биографии сегодняшнего студента – будущего профессионала.

Последнее по порядку перечисления, но не по значимости условие формирования общепрофессиональной ИКТ-компетентности студентов неразрывно связано с предыдущими: это требование высокого уровня сформированности ИКТ-компетентности у педагогических работников, модеризирующих процесс становления будущих профессионалов.

К сожалению, цифровые и ИКТ-компетенции университетских преподавателей могут быть оторваны от их реальной педагогической практики. Разумеется, за период карантина отношение педагогов к практикам ЭО, ДОТ, смешанного обучения не могло не измениться в позитивную сторону. Но несмотря на этот мощный внешний стимул, как показывают исследования Томского государственного университета [3], а также мониторингов экономики [4] и цифровой

трансформации [1] образования, проведенных НИУ «Высшая школа экономики», более половины опрошенных преподавателей назвали главной мотивацией к самосовершенствованию в области цифровых и ИТ-компетенций «требования руководства вуза».

В настоящее время в рамках проекта «Цифровые кафедры» преподаватели проходят курсы повышения квалификации, связанные с развитием цифровых навыков и ИКТ-компетентности. Тем не менее, многие отмечают, что в подобных курсах бывает много теоретической информации, но не хватает практики, дающей возможность самостоятельно применить новые для себя инструменты и технологии в условиях, приближенных к реальным [9, С.15]. Кроме того, контент многих подобных курсов выстраивался до известных событий 2022 года, поэтому им требуется актуализация с поправкой на то, что многие программные продукты, ресурсы и сервисы невозможно использовать на территории нашей страны, а отечественные аналоги пока в стадии доработки.

Помимо объективных внешних причин, осложняющих процесс повышения квалификации преподавателей в области применения цифровых и ИКТ-технологий, можно отметить и другие факторы, носящие субъективный характер, но свойственные довольно широкому кругу педагогических работников. По данным опросов, существенной помехой более интенсивному использованию ИКТ-технологий в образовательном процессе преподаватели чаще всего называют «отсутствие времени для поиска и освоения цифровых инструментов (в том числе из-за высокой учебной нагрузки) и оборудования», а также проблемы с качеством Интернет-связи [9, С. 15]. Решение возникающих проблем, как представляется, должно носить системный характер и охватывать все области рисков, от обновления (или замены) программного обеспечения, сервисов и актуальных цифровых инструментов, обеспечения доступности и высокого качества Интернет-соединения, развития инфраструктурной части ЭИОС вузов до актуализации программ повышения квалификации, усиления их практической ориентированности, применения в вузе практик наставничества.

Выводы. Подводя итоги, следует отметить, что проблема формирования общепрофессиональной ИКТ-компетентности студентов, обучающихся по различным направлениям бакалавриата, не теряет своей актуальности в новых общественно-политических и научно-технологических реалиях. Многолетний опыт преподавания в вузе позволяет авторам сделать вывод о том, что успешная реализация вышеперечисленных условий на основе системно-деятельностного подхода при обеспечении постоянной актуализации содержания образовательных программ, использования оптимального сочетания принципов, методов и современных средств обучения обеспечит эффективную подготовку будущих бакалавров к профессиональной деятельности в условиях цифровой экономики, а также продуктивное формирование их общепрофессиональной ИКТ-компетентности как прочной основы для дальнейшего освоения профильной составляющей их профессиональной ИКТ-компетентности.

Литература:

1. Мониторинг цифровой трансформации общеобразовательных организаций на региональном и федеральном уровне в 2021 году / Национальный исследовательский университет «Высшая школа экономики»: [сайт]. – 2022. – URL: <https://ioe.hse.ru/cdle/mdts/> (дата обращения: 05.01.2023)
2. Глоссарий философских терминов проекта Distance: [сайт]. – URL: <https://terme.ru/termin/uslovija.html> (дата обращения: 04.01.2023)
3. Качество образования в российских университетах: что мы поняли в пандемию: Аналитический доклад / [Абрамова М.О., Груздев И.А., Рогозин Д.М., Терентьев Е.А.]; науч. ред. Е.А. Суханова, И.Д. Фруммин. – В серии: Оценка качества высшего образования в новых условиях: результаты социологических исследований. – Томск: Издательство Томского государственного университета, 2021. – 46 с.
4. Мониторинг экономики образования / Национальный исследовательский университет «Высшая школа экономики»: [сайт]. – URL: <https://memo.hse.ru/> (дата обращения: 04.01.2023)
5. Плеханова, М.В. Формирование общепедагогической ИКТ-компетентности будущего учителя на основе системно-деятельностного подхода: диссертация ... канд. пед. наук: 13.00.08 / Плеханова Мария Валерьевна. – М., 2021. – 310 с.
6. Приказ Минобрнауки России от 26.11.2020 №1456 «О внесении изменений в федеральные государственные образовательные стандарты высшего образования»: [сайт]. – URL: <https://base.garant.ru/400819549/> (дата обращения: 05.11.2022).
7. Приказ Минэкономразвития России от 24.01.2020 №41 «Об утверждении методик расчета показателей федерального проекта «Кадры для цифровой экономики» национальной программы «Цифровая экономика Российской Федерации»: [сайт]. – URL: http://www.consultant.ru/document/cons_doc_LAW_344498/ (дата обращения: 26.12.2022)
8. Федеральные государственные образовательные стандарты высшего образования (ФГОС ВО) 3++ по направлениям бакалавриата: [сайт]. – URL: <https://fgosvo.ru/fgosvo/index/24> (дата обращения: 12.10.2022)
9. Цифровой переход: опыт педагогов и образовательных организаций в России и в мире: Экспертно-аналитический доклад / Совместный доклад Фонда Сегаловича и Института образования НИУ ВШЭ. – М., 2021. – 97 с.

Педагогика

УДК 377.6

старший преподаватель кафедры гражданско-правовых дисциплин Побежимов Дмитрий Михайлович

Забайкальский государственный университет (г. Чита);

доцент, кандидат педагогических наук, заведующий кафедрой теоретических

основ физического воспитания Овчинникова Елена Ивановна

Забайкальский государственный университет (г. Чита)

ВНЕУРОЧНАЯ ФИЗИЧЕСКАЯ ПОДГОТОВКА СУВОРОВЦЕВ (НА ПРИМЕРЕ ЧИТИНСКОГО СУВОРОВСКОГО УЧИЛИЩА)

Аннотация. Актуальность исследования, результаты которого представлены в статье, обоснована авторами с позиции необходимости сохранения и укрепления здоровья детей и молодежи, обеспечения рационального проведения досуга, предпрофессиональной подготовки подростков. Показано, что внеурочные формы работы по физическому воспитанию обучающихся обладают широким образовательным, оздоровительным и воспитательным потенциалом. Авторы обращают внимание, что указанное направление деятельности требует четкой организации и методически обоснованного наполнения. В данной публикации представлены результаты анализа организации и содержания внеурочной деятельности по физической культуре и спорту в профильном образовательном учреждении. Рассматриваются цель и задачи внеурочной физической подготовки юношей, обучающихся в Читинском суворовском военном училище Министерства внутренних дел

России. Описаны средства и методы, определены организационно-педагогические условия реализации программ внеурочной деятельности с направленностью на подготовку к поступлению в вузы МВД России. Установлено, что участие в спортивных соревнованиях и массовых физкультурно-оздоровительных мероприятиях способствует формированию благоприятного эмоционального климата, воспитанию боевого духа, коллективизма, взаимного уважения и ответственности. Применение традиционных и инновационных средств, методов и методик внеурочной деятельности физкультурно-спортивной направленности создает условия для сохранения и укрепления здоровья учащихся. Авторы исследования предполагают, что целенаправленное введение комплексов специализированных физических упражнений в дополнительные программы внеурочной физической подготовки суворовцев в общеобразовательных организациях, подведомственных МВД России, может содействовать формированию у воспитанников профессионально-значимых знаний, физических и психических качеств, двигательных умений и навыков. В совокупности с содержанием основных образовательных программ это позволит сформировать устойчивый интерес обучающихся к профессии полицейского и обеспечить их соответствие современным требованиям, предъявляемым со стороны МВД России.

Ключевые слова: Суворовское училище, внеурочная деятельность, физическое воспитание, рабочая программа, суворовцы, спортивные игры.

Annotation. The relevance of the study, the results of which are presented in the article, is justified by the authors from the point of view of the need to preserve and promote the health of children and youth, ensure rational leisure activities, and pre-professional training of adolescents. It is shown that extracurricular forms of work on physical education of students have a wide educational, health-improving and educational potential. The authors note that this area of activity requires a clear organization and methodically justified filling. This publication presents the results of the analysis of the organization and content of extracurricular activities in physical education and sports in a specialized educational institution. The purpose and tasks of extracurricular physical training of young men studying at the Chita Suворov Military School of the Ministry of Internal Affairs of Russia are being considered. Means and methods are described, organizational and pedagogical conditions for the implementation of extracurricular programs with a focus on preparation for admission to universities of the Ministry of Internal Affairs of Russia are determined. It was established that participation in sports competitions and mass fitness events contributes to the formation of a favorable emotional climate, the education of morale, collectivism, mutual respect and responsibility. The use of traditional and innovative means, methods and methods of extracurricular activities of physical education and sports orientation creates conditions for preserving and strengthening the health of students. The authors of the study suggest that the targeted introduction of complexes of specialized physical exercises into additional after-school physical training programs for Suворov residents in educational organizations subordinate to the Ministry of Internal Affairs of Russia can contribute to the formation of vocational knowledge, physical and mental qualities, motor skills and skills among pupils. Together with the content of the main educational programs, this will make it possible to form a stable interest of students in the profession of a policeman and ensure their compliance with modern requirements imposed by the Ministry of Internal Affairs of Russia.

Key words: Suворov School, extracurricular activities, physical education, work program, Suворov students, sports games.

Введение. Согласно ч. 1 ст. 41 Конституции РФ каждый имеет право на здоровый образ жизни [8]. Под здоровым образом жизни трактуется структура норм политической, экономической, правовой, социальной, медицинской и профилактической направленности, воплощенных в жизнь органами государственной власти и местного самоуправления, всеми организациями и гражданами в целях профилактики заболеваний, сохранения и укрепления физического и психического здоровья каждого человека [13]. Здоровье молодежи является основополагающим курсом государства в сфере образования. Важно отметить, что образовательные организации должны осуществлять не только образовательный процесс, но и обеспечивать сохранность и укрепление здоровья обучающихся.

Исследователями установлено, что недостаток физической деятельности наносит серьезный ущерб здоровью ребенка, ослабляет его иммунную систему и не формирует сбалансированное физическое развитие [16, С. 11]. Фундаментальной целью внеурочных занятий по физическому воспитанию является выковывание разнообразно развитой личности, способной активно использовать ценности физической культуры для укрепления и поддержания устойчивого сохранения собственного здоровья. Такие занятия формируют разнообразные двигательные умения и навыки, применимые в будущей профессии. Для суворовцев, ориентированных на подготовку к службе в органах внутренних дел, профессионально важным представляется умение выполнять, принимать на вооружение, но и самостоятельно совершенствовать упражнения прикладной физической подготовки [20, С. 218].

Теоретическая значимость результатов осуществляемого авторами исследования заключается в выявлении теоретико-методических оснований и организационно-педагогических условий совершенствования профессионально значимых физических способностей воспитанников, а также в уточнении сущности понятия «внеурочная физическая культура» для суворовцев общеобразовательных организаций, подведомственных МВД России, определяющих цель, задачи, специфические принципы, средства, организационные формы и методы профильности физкультурного образования.

Практическая значимость результатов состоит в том, что проведенная работа позволит определить проблемные вопросы рассматриваемой темы, разрешение которых способствует модернизации и совершенствованию процесса физического совершенствования на внеурочных занятиях.

Цель данного исследования – систематизировать теоретические сведения и практический опыт организации внеурочной деятельности суворовцев и изучить ее эффективность в отношении продолжения обучения в вузах системы МВД России.

Для достижения цели были сформулированы следующие задачи: 1) охарактеризовать и классифицировать практический опыт организации, установить содержание внеурочной деятельности в Читинском суворовском военном училище; 2) проанализировать программы внеурочной деятельности учащихся Читинского военного суворовского училища МВД России по физической культуре; 3) апробировать и подтвердить обоснованность созданных программ внеурочной деятельности по физической культуре для суворовцев, желающих продолжить обучение в вузах МВД России; 4) доказать, что внеурочная деятельность по физическому воспитанию не только укрепляет и сохраняет здоровье, но и побуждает мотивацию учащихся к будущей профессиональной деятельности в качестве сотрудников органов внутренних дел, способствует формированию желаний и готовности продолжать обучение в вузах системы МВД России.

В качестве методов исследования были использованы: теоретический анализ научно-методической и специальной литературы, абстрагирование, педагогическое наблюдение с целью оценки эффективности внеурочной деятельности в суворовском училище.

Известно, что важнейшее значение в обеспечении эффективности полицейской службы имеет целенаправленное физическое воспитание суворовцев – будущих курсантов вузов системы МВД России, а также их внеурочные занятия военно-прикладными видами спорта [3; 4; 11; 14].

Особенность внеурочных физкультурных занятий – направленность на достижение личностных и метапредметных результатов обучения, дифференцированный подход, свобода выбора и возможность овладения многообразными видами двигательной активности [1, С. 9-11]. Внеурочная деятельность как объективная предпосылка для всестороннего гармонического развития личности позволяет формировать определенные установки режима дня, придает уверенность в поведении, усиливает мотивацию и позитивный настрой [9, С. 9].

Исследования Роспотребнадзора [2, С. 129] и ряда ученых показывают, что примерно 80-85% времени бодрствования обучающиеся проводят в положении сидя, а это пагубно сказывается на их здоровье [21, С. 126]. В связи с этим поиск новых и пересмотр старых форм и методов обучения физической культуре в суворовских училищах становится особенно актуальным. В этом плане важным аспектом является повышение внимания к развитию в первую очередь тех видов спортивной деятельности, которые пользуются у молодежи любовью и популярностью.

Одним из таких видов деятельности являются подвижные и спортивные игры, игровые задания и эстафеты, которые помогают оживить, разнообразить учебные занятия по физическому воспитанию [17, С. 7], позволяют решать задачи физической, технической и тактической подготовки.

Спортивные состязания во-первых, укрепляют дисциплину и прививают соревновательный дух, что имеет большое значение не только в спорте, но и других сферах жизнедеятельности; во-вторых, формируют волевой характер, стремление к победе, выдержку, слаженную работу в коллективе – качества, предусмотренные Кодексом этики и служебного поведения сотрудников органов внутренних дел Российской Федерации (приказ № 460 МВД России от 26 июня 2020 г.). В ходе игровой состязательности складываются понятия о нормах общественного поведения, формируются определенные навыки, умения и культурные ценности [17, 18].

Исследователи в области физической культуры и спорта установили, что внеурочные и самостоятельные физкультурные занятия являются не дополнительной работой, а разгрузкой подростков [4, 7, 10, 12]. Указывается, что физические упражнения способствуют устранению усталости, повышению работоспособности, отмечено, что профилирование средств физического воспитания с учетом их обучения и выбора будущей профессии в системе МВД России является инструментом повышения производительности, эффективности процесса физической активности суворовцев [6].

Реализация воспитательного потенциала курсов внеурочной деятельности в Читинском суворовском военном училище происходит в рамках спортивно-оздоровительного, духовно-нравственного, обще-интеллектуального, социального, общекультурного направлений. Приоритетными целями программ внеурочной деятельности является подготовка «верных Отечеству, сильных и выносливых суворовцев, владеющих требуемым объемом прикладных двигательных умений и специальных качеств, способствующих овладению ими военных специальностей, которые необходимы при дальнейшем обучении в вузах системы МВД России»; а также «...формирование у суворовцев привычки к систематическим занятиям физическими упражнениями» [19].

Модуль «Курсы внеурочной деятельности» физического воспитания включает в себя рабочие программы для обучающихся разного возраста. Программа «Чемпион» для обучающихся I курса (9 класс) с направленностью на воспитание патриотизма, ответственного отношения к своему здоровью, всестороннее развитие физических качеств, организацию здорового образа жизни (ЗОЖ) и досуга, имеет установку на достижение таких личностных результатов образования, как «формирование патриотических чувств и любви к отечеству, чувства патриотизма и воинского долга перед Родиной на примере героических подвигов спортсменом – участников Великой Отечественной Войны и других выдающихся спортсменов СССР и России» и «...формирование ценности здорового образа жизни». Программы «Волейбол» и «Мини-футбол» для обучающихся II курса (10 класс) направлены на формирование мотивации к сохранению и укреплению здоровья, ведение рационального образа жизни, совершенствование физических качеств. Программа «Атлетическая гимнастика» для обучающихся III курса (11 класс) имеет основную направленность на совершенствование компонентов ЗОЖ, совершенствование двигательной сферы с акцентом на развитие силы, общей и силовой выносливости. Общая трудоемкость практической части программы для первокурсников составляет 34 часа (1 час в неделю), программы для суворовцев II и III курса рассчитаны на 102 часа (3 часа в неделю).

Кроме того, для профилирования обучающихся в училище ежегодно проводится спортивно-массовое мероприятие «Военизированной эстафета» с участием обучающихся всех взводов и курсов, имеющих первоначальные навыки обращения с оружием и сдавшие зачёт по мерам безопасности. Соревнования проводятся на личное и лично-командное первенство в спортивно-прикладных упражнениях: сборка и разборка стрелкового оружия (ПМ, АК-74); снаряжение – разряжение магазина (ПМ, АК-74); порядок и последовательность надевания противогаза (ПП-5); прохождение этапов полосы препятствий; стрельба из положения стоя, с колена, лёжа на оборудовании беспулевой стрельбы «Патриот». В программу мероприятия также включается викторина по военно-исторической тематике.

Следует отметить, что общая физическая подготовка является основополагающим фундаментом для закрепления профессионально-прикладных навыков, проявляясь в них через такие особо важные для службы в органах внутренних дел показатели, как состояние здоровья, уровень физической подготовленности, уровень аэробной выносливости и другие. Следовательно, общая физическая подготовка служит основой профессионально-прикладной физической подготовки суворовцев [3, С. 60; 14, С. 66; 15, С. 53].

Обязательным для всех учащихся Читинского суворовского военного училища МВД России является участие в Спартакиаде училища – ежегодных комплексных спортивных соревнованиях среди обучающихся, взводов. Проведение Спартакиады позволяет решить важные задачи:

- 1) совершенствование системы физического воспитания обучающихся в училище;
- 2) популяризация массовых видов спорта среди обучающихся;
- 3) вовлечение личного состава училища в регулярные занятия спортом;
- 4) приобретение обучающимися опыта участия в соревнованиях;
- 5) выявление наиболее физически подготовленных обучающихся для комплектования сборных команд училища;
- 6) сплочение коллектива учебных взводов, курсов, воспитание чувства товарищества и взаимовыручки;
- 7) организация активного досуга обучающихся.

Ежегодно осенью в Читинском суворовском училище проводятся соревнования по бегу на 100 и 1000 метров. К участию допускаются обучающиеся всех взводов и курсов училища. Бег и ходьба являются универсальными и эффективными средствами физического воспитания и активного образа жизни. Они укрепляют суставы, сердечно-сосудистую систему, нормализуют вес тела, повышают выносливость и благотворно влияют на работоспособность организма [6, С. 145].

Помимо вышеперечисленных мероприятий для мотивации суворовцев к продолжению учебы в высших учебных заведениях МВД России для обучающихся I курса (9 класса) разработана рабочая программа внеурочной деятельности профессионального направления «Моя будущая профессия» объемом 17 часов (0,5 часа в неделю).

По результатам обобщения содержания исследовательских работ, а также анализа образовательной среды учреждения установлено, что внеурочный процесс физического воспитания суворовцев будет результативным при реализации следующих условий:

1. Учебная и внеурочная деятельность должны быть непосредственно связаны между собой;
2. Занятия должны быть легкодоступными и осуществляться в разных формах;
3. Должна неукоснительно соблюдаться преемственная связь основополагающих начал и методов всей системы внеурочной образовательной деятельности при участии всего личного состава;
4. Необходимо привлекать родителей / законных представителей суворовцев к материально-техническому обеспечению условий для проведения занятий;
5. Администрация училища и преподаватели должны умело руководить внеурочной деятельностью всего коллектива физической культуры.

Выводы. Таким образом, мощнейшим резервом двигательной активности суворовцев являются систематические занятия по физической культуре, которые предусмотрены в урочной и внеурочной деятельности. Опять же они должны быть продуктивными по содержанию, методам, при этом, не забывая про самоконтроль, тогда они проявятся в положительном результате [6, С. 147].

В заключении следует отметить, что финальная задача внеурочных занятий – это качественное повышение показателей здоровья каждого учащегося училища и создание условий для физического развития обучающихся в соответствии с их интересами к будущей профессиональной деятельности в качестве сотрудников органов внутренних дел и намерениями продолжения учебной деятельности в высших образовательных организациях системы МВД РФ.

Литература:

1. Алхасов, Д.С. Организация и проведение внеурочной деятельности по физической культуре / Д.С. Алхасов, А.К. Пономарев: учебник для СПО – Москва: Изд-во Юрайт, 2019. – 176 с.
2. Авдеева, Т.Г. Спортивная медицина у детей и подростков. Руководство для врачей, 2-е издание, переработанное и дополненное / Т.Г. Авдеева, Л.В. Виноградова. – Москва: Издательская группа «ГЭОТАР-Медиа», 2020. – 379 с.
3. Боброва, Г.В. Военно-прикладная подготовка как компонент структуры непрерывного военно-профильного образования кадет / Г.В. Боброва, А.В. Иванов // Современное образование. – 2019. – № 2. – С. 58-64
4. Виноград, Д.В. Военно-прикладные средства физического воспитания в довузовских образовательных учреждениях Министерства обороны России / Д.В. Виноград, А.В. Зыков // Образование и наука. – 2019. – №6 (21). – С. 171-190
5. Гаврилін, В.О. Положення про організацію фізичного виховання і масового спорту у вищих навчальних закладах / В.О. Гаврилін // Загальна фізична підготовка: нормативні і гігієнічні вимоги. – Луганськ, 2011. – С. 3-22
6. Jesús Vicianá, Daniel Mayorga-Vega, Maribel Parra-Saldías. Adolescents' physical activity levels on physical education and non-physical education days according to gender, age, and weight status // European Physical Education Review. – 2017. – Т. 25. – Pp. 143-155
7. Завалишина, С.Ю. Функциональная оптимизация молодого организма средствами физического воспитания / С.Ю. Завалишина, А.С. Махов // Теория и практика физической культуры. – 2022. – № 1. – С. 58-58
8. Конституция Российской Федерации: принята всенародным голосованием 12 декабря 1993 г. // Собр. законодательства Российской Федерации. – 2014. – № 15. – ст. 1691.
9. Ларина, О.В. Физическая культура в системе воспитания детей школьного возраста: учебно-методическое пособие / О.В. Ларина. – Саратов: Издательство Саратовский университет, 2019 – 48 с.
10. Педагогические условия реализации комплекса мероприятий военно-патриотического воспитания / Н. Заярная, Л. Микита, Е. Смирнова, А. Тубольцева // Современное педагогическое образование. – 2022. – №1. – С. 27-30
11. Полянский, В.П. Теоретико-методические основы совершенствования прикладной физической культуры (ее содержания и форм) в современном обществе: автореферат дис. ... д-ра пед. наук: 13.00.04 / Полянский Валерий Петрович. – Москва, 1999. – 62 с.
12. Пеняева, С.М. Влияние физических нагрузок на умственную деятельность / С.М. Пеняева // Научное обозрение. Педагогические науки. – 2019. – № 2. – С. 12-16
13. Российская Федерация. Законы. Об основах охраны здоровья граждан в Российской Федерации: Федеральный закон от 21.11.2011 № 323-ФЗ (ред. от 02.07.2021) (с изм. и доп., вступ. в силу с 01.01.2022). – URL: <http://www.consultant.ru> (дата обращения: 19.06.2022)
14. Рзаев, Д.О. Особенности применения методики функциональной тренированности профессионально-прикладной направленности в процессе подготовки кадетов / Д.О. Рзаев, Р.Р. Швец // Известия Тульского государственного университета. Физическая культура. Спорт. – 2020. – № 10. – С. 64-71
15. Саханский, Н.Б. Начальный этап непрерывного военного образования / Н.Б. Саханский // Непрерывное образование: XXI век. – 2018. – № 3 (23). – С. 50-60
16. Физическая культура – 11. Учебник по предмету «Физическая культура» для 11 классов общеобразовательных школ / Ф.Я. Фатуллаев, А.К. Аббасов А. К. [и др.]; Министерство Образования Азербайджанской Республики, 2018. – 209 с.
17. Фурманов, А.Г. Методика преподавания подвижных игр: учеб.-метод. пособие / А.Г. Фурманов; Белорус. гос. ун-т физ. культуры. – Минск: БГУФК, 2020. – 49 с.
18. Холодов, Ж.К. Теория и методика физического воспитания и спорта: Учеб. пособие для студ. высш. учеб. заведений. – 2-е изд., с изм. и доп. / Ж.К. Холодов, В.С. Кузнецов. – Москва: Издательский центр «Академия», 2003. – 472 с.
19. Читинское суворовское военное училище МВД России: официальный сайт. – URL: <http://www.чсву.мвд.рф> (дата обращения: 20.06.2022)
20. Чеберяк, В.В. Адаптация курсантов первого курса к физическим нагрузкам / В.В. Чеберяк // Молодой ученый. – 2021. – № 9 (351). – С. 218-219
21. Ярцева, Д.Ю. Влияние малоподвижного образа жизни на состояние здоровья подростков / Д.Ю. Ярцева // Молодой ученый. – 2017. – № 18 (152). – С. 126-129

УДК 378.147:33

кандидат экономических наук, доцент Поначугин Александр Викторович

Федеральное государственное бюджетное образовательное учреждение высшего образования

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

студент Полякова Юлия Олеговна

Федеральное государственное бюджетное образовательное учреждение высшего образования

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

студент Леонтьева Дарья Александровна

Федеральное государственное бюджетное образовательное учреждение высшего образования

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

ПРОБЛЕМЫ ПРЕПОДАВАНИЯ ЭКОНОМИКИ ДЛЯ СТУДЕНТОВ БАКАЛАВРИАТА

Аннотация. В этой статье анализируются проблемы, с которыми сталкиваются преподаватели, преподающие микро- и макроэкономику студентам бакалавриата. Цель исследования – дать представление о стратегиях обучения экономике, которые, в свою очередь, могут помочь политикам определить подходящий уровень, на котором можно было бы преподавать экономику. Был проанализирован опрос с использованием анкеты, которая была роздана 30 лекторам в Султанате Оман, чтобы выяснить их мнение об этих проблемах. Результаты показали, что параметры, определенные как проблемы, носят относительно разнообразный характер. Также было обнаружено, что академический уровень многих студентов неодинаков, что затрудняет управление такой организацией классов. В этом исследовании рекомендуется, чтобы те студенты, которые не будут выбирать экономику в качестве предмета своей специализации, должны преподавать ее, по крайней мере, на уровне диплома второго года обучения, далее преподавателям также рекомендуется использовать реальные случаи с местными примерами, наконец, этика и академическая честность должны быть придерживались, чтобы привнести глубокие знания и понимание, которые привели бы к критическому мышлению будущих выпускников.

Ключевые слова: экономика, классная комната, среда, обучение, высшее образование, Оман, студент, ANOVA, преподаватель.

Annotation. This article analyzes the problems faced by teachers teaching micro and macroeconomics to undergraduate students. The aim of the study is to provide insight into strategies for teaching economics, which, in turn, can help policy makers determine the appropriate level at which to teach economics. A survey was analyzed using a questionnaire that was distributed to 30 lecturers in the Sultanate of Oman to find out their opinions on these issues. The results showed that the parameters identified as problems are relatively diverse. It has also been found that the academic level of many students is not the same, making it difficult to manage such an organization of classes. This study recommends that those students who will not choose economics as a subject of their specialization should teach it at least at the level of the diploma of the second year of study, further, teachers are also encouraged to use real cases with local examples, finally, ethics and academic integrity must be adhered to in order to bring in depth knowledge and understanding that would lead to critical thinking in future graduates.

Key words: economics, classroom, environment, learning, higher education, Oman, student, economics, ANOVA, teacher.

Введение. Общее представление об экономике состоит в том, что это очень сложный и негибкий предмет для понимания, особенно когда студенты изучают экономику в качестве вспомогательного предмета, и они почему-то чувствуют, что изучение ее является для них бременем. Кроме того, в последнее время растущий спрос на высшее образование вынуждает высшие учебные заведения резко менять соотношение преподавателей и студентов, что само по себе ухудшает ситуацию, так как базовые навыки студентов различны.

В большинстве случаев экономика как предмет, направленный на развитие у учащихся аналитических навыков, также развивает критическое мышление и улучшает коммуникативные и систематические навыки. В данной работе будет исследована эффективность методики преподавания основ экономики для диплома первого и второго года обучения [5].

Изложение основного материала статьи. В последнее время успеваемость студентов по экономическим работам (уровень диплома) показывает средние оценки, распределение преподавателей для преподавания экономики не осуществляется должным образом, что помогает преподавателям делиться своими знаниями и опытом со своими студентами. Эти два аспекта были основными комментариями при пилотировании исследовательской способности темы. В этом исследовании будет предпринята попытка выяснить, как существующая система процедур позволит учащимся повысить свою успеваемость и понять основной предмет экономики. Уместно отметить, что термин «экономика» здесь используется, когда студенты изучают его как вспомогательный предмет, а не как основной.

В связи с вышеупомянутыми постановками проблемы в этом исследовательском документе будут обсуждаться следующие цели:

- 1) Для измерения текущего уровня творчества в методах обучения.
- 2) Изучить этичность и честность в процессах преподавания экономических курсов.
- 3) Оценить проблемы, препятствующие преподаванию экономических курсов.
- 4) Оценить процессы управления большими классными комнатами.
- 5) Предложить рекомендации на основе триангулированных результатов.

Создание мощного учебного опыта особенно важно в области природных ресурсов, где эффективное обучение может способствовать изменению поведения учащихся, развивая чувство ответственности и этику устойчивого развития. Профессора в этой области стремятся обеспечить творческую, активную и стимулирующую среду обучения и опыт для студентов университетов. Профессора часто проводят много часов, следя за последними исследованиями и тенденциями в своей области, составляя планы уроков и обновляя лекционные материалы и материалы для чтения. Они соблюдают рабочие часы, помогают учащимся, которые испытывают трудности, и учитывают отзывы учащихся. Но мало что известно о том, что наиболее важно для студентов и их обучения, когда речь идет о внутриличностных и межличностных характеристиках их преподавателя [1].

Задача преподавания и обучения на более крупных курсах не нова. Еще в 1970-е годы лекторы стремились решить некоторые проблемы управления большими лекционными залами [13]. Возможно, это хронологически не случайно, поскольку многие из тех же финансовых и политических проблем, которые характеризовали ландшафт высшего образования в 1970-х годах, начали вновь проявляться в новых обликах в текущем десятилетии. Растущее давление с целью увеличения размера класса вызвало крупномасштабные проекты по изменению дизайна курсов, часто на уровне программы, факультета или университета. Эти проекты основаны на сопоставлении изменения дизайна курса с институциональными приоритетами, включая удержание, эффективность и оценку [4]. Кроме того, крупные проекты по

изменению дизайна курсов часто были сосредоточены на интеграции технологических решений, в частности, включая кликеры и перевернутые (и другие гибридные) модели, которые касаются острых вопросов справедливости и качества, связанных с онлайн-решениями [2]. Импульс к изменениям в значительной степени был вызван административными или внешними факторами и связан со стратегическими целями или императивами, которые превалируют над студентом или преподавателем.

Управление большими помещениями в классе продолжает оставаться проблемой для многих учителей. Однако администраторы и старшие преподаватели часто упускают из виду процесс повышения квалификации преподавателей в больших аудиториях. Потребность в эффективных преподавателях для больших аудиторий в высших учебных заведениях огромна [11]. Несмотря на то, что существует множество исследований и руководств, посвященных инструментам, стратегиям и методам для преподавателей большого класса [3], исследований по каким стратегиям и принципам используют нынешние преподаватели больших классов и какие инструменты они хотели бы получить в дальнейшем. Инициатива в отношении больших классов ориентирована на целостный подход, который включает в себя вклад преподавателей в виде опросов и интервью, текущие эмпирические исследования и наблюдения в больших классах, а также проведение первой конференции по обучению больших классов.

Этика и академическая честность в высшем образовании являются постоянными областями исследований и дискуссий [10]. В совокупности темы вышеупомянутого цитируемого исследования могут быть отнесены к категории институционального климата, управления классом или мотивов учащихся к списыванию. В классной среде целью является повышение мотивации учащихся и результатов обучения. Исследования показывают, что активное участие может способствовать более глубокому пониманию, сохранению знаний, повышению уровня обработки информации и развитию навыков критического мышления [2]. В результате овладение искусством вовлечения студентов в учебную среду имеет решающее значение. Сторонники кликеров утверждают, что эта технология может улучшить процесс вовлечения учащихся и, в конечном итоге, повысить уровень производительности в больших классах. Целью кликеров является мониторинг понимания учащимися и развитие когнитивного взаимодействия между учащимися и их преподавателями [9] «Во время ренессанса последних 30 лет Султанат Оман создал относительно большую и разнообразную систему общего (предвысшего) образования. Быстрое и динамичное расширение общего образования привело к постоянно растущему спросу на высшее образование, не имеющему себе равных в предложении». Экономика как предмет, который обычно преподается на первом курсе диплома, т.е. на первом курсе последипломного уровня, является обязательным предметом в колледже для большинства студентов бакалавриата в области бизнеса, информационных технологий и т.д.

Исследователи часто сталкиваются с ситуацией, когда сторонние стороны имеют противоречивые взгляды на изучаемую тему. В связи с этим, техника Дельфи широко известна как «инструмент достижения консенсуса», который применялся в качестве средства познания и исследования в различных областях, включая планирование землепользования, разработку политики, организационную реструктуризацию и туризм. Утверждается, что дельфийская техника особенно подходит для облегчения принятия решений рядом людей в среде, характеризующейся антагонистическими или резко противостоящими политическими или эмоциональными группировками, или когда личностные различия или интеллектуальный стиль отвлекают в обстановке лицом к лицу [8]. Этот метод рекомендуется в оценочных исследованиях, где конфликты между заинтересованными сторонами являются разрушительным влиянием, которое может стать межличностным и нарушить фокус исследования [12].

В этом исследовании участвовала группа из 15 опытных лекторов, которые уже преподавали экономику на уровне диплома в Омане. Эффективным образом респондентам была роздана дополнительно структурированная анкета с использованием шкалы Лайкерта, т.е. от 1 до 5, для оценки различных аспектов преподавания экономических курсов в Султанате Оман. Исследователь использовал SPSS для проведения ANOVA для количественного набора данных второй итерации, NVIOV использовался для проведения тематического анализа для оценки уровня консенсуса среди мнений экспертов, касающихся преподавания экономики на уровне диплома в Султанате Оман [4].

В этой части исследования будут освещены основные ответы респондентов, структурный набор вопросов для интервью использовался, чтобы выяснить, как преподаватели могут представлять статьи по микро- и макроэкономике для студентов бакалавриата, около 75% считали, что статьи по экономике должны быть интерактивными по своему характеру, с правильным сочетанием теории и практики. В дополнение к этому студенты должны познакомиться с реальным миром экономики через тематические исследования и мини-задания, а также викторины [7]. Хотя респонденты могли упомянуть любые характеристики текущих материалов курса, которые в целом не обновлялись, а шаблоны экзаменов более или менее представляют собой просто повторение и использование иностранных символов, таких как доллар США или фунт стерлингов, несмотря на то, что использование этих материалов не причиняет вреда, но символически идея заключается в том, чтобы локализовать примеры, которые, в свою очередь, помогают учащимся эффективно и действенно понять предмет.

Что касается другого лектора, они считают, что студенты сталкиваются с большими трудностями при переводе основных числовых навыков, необходимых для понимания экономики, на английский язык, поскольку большинство студентов завершили базовый уровень сертификации по арабскому языку, в некоторых случаях студенты будут изо всех сил пытаться поднять их уровень знаний, на котором они могли бы, например, применить дефлятор ВВП или функцию потребления. Некоторые преподаватели считают, что этот предмет является сложным для студента, и существуют стереотипные представления о том, что даже если студент сдаст экзамен по экономике, он получит более низкую оценку, такую как 3, т.е. только ниже 69 баллов. потому что предмет очень сложный, поскольку некоторые из них просят перевести предмет на более высокий уровень, по крайней мере, после того, как они проведут три-четыре семестра в пост-фонде, их числовые и коммуникативные навыки улучшились бы, поэтому они могут получить более высокие оценки.

Роли лекторов в любой структуре должны развиваться в зависимости от их личности и того, как они могут передать хорошие ценности и компетенции своим ученикам, которые получают от этого пользу благодаря разнообразию методов и приемов обучения. Наконец, респонденты также подчеркивают тот факт, что при чтении курса необходимо соблюдать общие черты выпускника, неявно студенты должны осознавать тот факт, что, хотя экономика не является их основным предметом специализации, но является неотъемлемой частью целостного взгляда на бизнес-среду, поэтому это одинаково важно, независимо от узкой области специализации, которую они выберут на последних курсах бакалавриата [6].

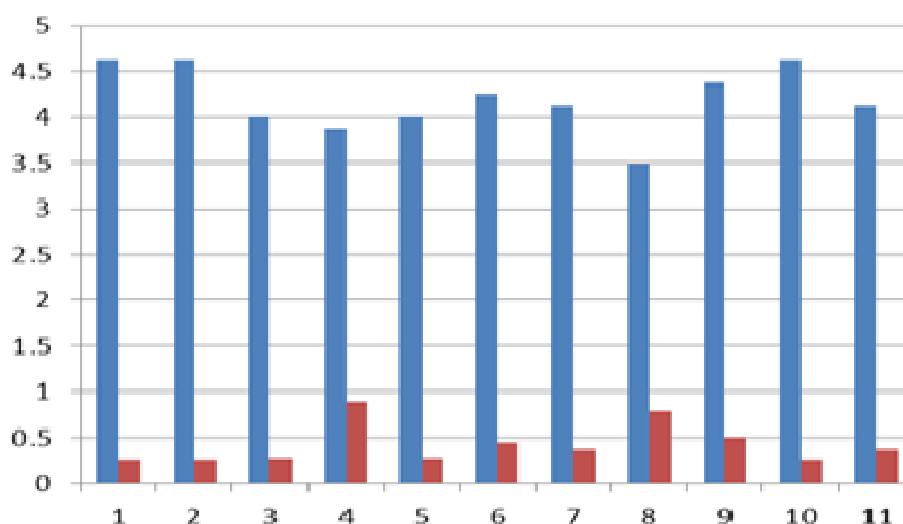


Рисунок 1. Гистограмма дисперсии и средние значения для 11 вопросов

Таблица 1

Тестовая статистика исследования

<i>SS</i>	<i>df</i>	<i>MS</i>	<i>F</i>	<i>P-value</i>	<i>F crit</i>
30.27273	10	3.027273	7.166316	6.1E-10	1.868247
106.875	253	0.422431			
137.1477	263				

Как упоминалось ранее, среди 30 респондентов была разослана структурированная анкета, из которых 24 верных ответа составили 80%, ответы выбранной группы были классифицированы. Таблица 1 показывает, что тестовая статистика представляет собой значение F, равное 7,16. Используя α 0,05, результаты показывают, что $05; 1, 10 = 3,89$. Поскольку тестовая статистика намного больше критического значения, мы отклоняем нулевую гипотезу о равных средних популяционных значениях и делаем вывод, что существует (статистически) значимая разница между средними популяционными значениями. Значение p для 7,16 составляет 0,00325, поэтому статистика теста значима на этом уровне.

Выводы. Как заявили Метхуку Х. и Рамадан Х., для эффективной реализации программ руководство должно учитывать очень строгие подходы при наборе преподавательского состава, так как студенты предпочли бы пройти курс с двуязычным лектором, чтобы они могли общаться с ним в неформальной обстановке [6; 7].

Существующие подходы к обучению могут иметь последствия для обучения. Первая экономика требует как числовых, так и коммуникативных навыков, по иронии судьбы в некоторых случаях было очевидно, что студенты не полностью прошли свой базовый уровень, но они перешли на пост-базовый уровень, где экономика должна быть выполнена без надлежащих предварительных условий. Еще одно препятствие заключается в том, что разрыв или диапазон между студентами-неудачниками и теми, кто получил отличные оценки, очень велик. Исследование предполагает, что этот разрыв был бы меньше, если бы высшее учебное заведение буквально следовало подходам, ориентированным на студента, в целом и особенно в преподавании экономики.

Очевидно, что подготовка работ по экономике на уровне бакалавриата в частных высших учебных заведениях немного лучше по сравнению с государственными высшими учебными заведениями, с точки зрения бизнеса четыре основные области различий, такие как успеваемость студентов, конкуренция с другими частными вузами; структуры управления и власти; и сопряжение подсистем. Кроме того, преподавательский состав утверждает, что учащимся не хватает базовых знаний по экономике, т.е. навыков работы с числами и общения на деловом английском языке. Рекомендация может быть дана некоторым вузам, в которых студентам не будет разрешено проходить подготовительные курсы, не пройдя или не сдав все необходимые курсы на более низких уровнях. Другими словами, атрибуты выпускников каждого уровня являются основой для более высокого уровня прогресса учащихся.

Наконец, в соответствии с руководством и политиками должны быть четкие миссия, видение и ценности, соответствующие национальным приоритетам высшего образования. Кроме того, они должны иметь четкий набор обязанностей и руководствоваться внутренними правилами, линиями подотчетности и четким механизмом отчетности [12].

Литература:

1. Бороненко, Т.А. Концептуальная модель понятия цифровой грамотности / Т.А. Бороненко, А.В. Кайсина, В.С. Федотова // ПНиО. – 2020. – №4 (46): [сайт]. – URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/kontseptualnaya-model-ponyatiya-tsifrovoy-gramotnosti> (дата обращения: 19.11.2022)
2. Бороненко, Т.А. Цифровое наставничество: готовы ли учителя участвовать в формировании цифровой грамотности школьников? / Т.А. Бороненко, В.С. Федотова. // Ярославский педагогический вестник. – 2020. – №4 (115): [сайт]. – URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/tsifrovoe-nastavnichestvo-gotovy-li-uchitelya-uchastvovat-v-formirovanii-tsifrovoy-gramotnosti-shkolnikov> (дата обращения: 19.11.2022)
3. Кузнецова, Е.А. Использование личностно-ориентированного подхода при обучении финансовой грамотности студентов высшего учебного заведения / Е.А. Кузнецова, Д.Э. Малых, П.Д. Шамрай // Проблемы современного педагогического образования. – 2022. – №70-2: [сайт]. – URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/ispolzovanie-lichnostno->

orientirovannogo-podhoda-pri-obuchenii-finansovoy-gramotnosti-studentov-vysshego-uchebnogo-zavedeniya (дата обращения: 19.11.2022)

4. Лаврентьев, В.А. Совершенствование системы преподавания экономическо-финансовых дисциплин с целью повышения финансовой грамотности молодежи / В.А. Лаврентьев, Л.В. Лаврентьева, А.И. Курылев. // Проблемы современного педагогического образования. – 2018. – №59-2: [сайт]. – URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/covershenstvovanie-sistemy-prepodavaniya-ekonomicheskko-finansovyh-distiplin-s-tselyu-povysheniya-finansovoy-gramotnosti-molodezhi> (дата обращения: 21.11.2022)

5. Максимова, Н.А. Возможности формирования компетенций XXI века при изучении дисциплины «Цифровые технологии в образовании» / Н.А. Максимова. // Концепт. – 2022. – №4: [сайт]. – URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/vozmozhnosti-formirovaniya-kompetentsiy-hhi-veka-pri-izuchenii-distipliny-tsifrovye-tehnologii-v-obrazovanii> (дата обращения: 29.11.2022)

6. Музыченко, В.В. Управление персоналом: учебник / В.В. Музыченко. – М.: Академия, 2008. – С. 427.

7. Пласкова, Н.С. Экономический анализ: учебник / Н.С. Пласкова. – М.: Эксмо, 2007. – С. 82.

8. Представлены результаты исследования финансовой грамотности россиян // Электронная газета «Известия»: [сайт]. – URL: <https://iz.ru/1219059/2022-09-08/predstavleny-rezultaty-issledovaniia-finansovoi-gramotnosti-rossiian> (дата обращения 22.11.2022 г.)

9. Россия на 9 месте по финансовой грамотности среди стран G20 // Интернет-портал «Vashifinancy»: [сайт]. – URL: <https://vashifinancy.ru/upload/iblock/773/7736e49e5faa2d08e8e4d77140ac0543.pdf> (дата обращения 22.11.2022 г.)

10. Уроки финансовой грамотности в школе // Официальный сайт Комитета образования, науки и молодежной политики Волгоградской области: [сайт]. – URL: https://obraz.volgograd.ru/folder_5/folder_1/folder_3/folder_2/folder_8/folder_1/folder_3/informatsiya-dlya-roditeley/finansovaya-gramotnost-v-shkole/ (дата обращения 20.11.2022 г.)

11. Digital technologies in the classroom // Официальный сайт Cambridge International: [сайт]. – URL: <https://www.cambridgeinternational.org/Images/271191-digital-technologies-in-the-classroom.pdf/> (дата обращения 22.11.2022 г.)

12. Ritchie, A. Financial Literacy / A. Ritchie // Интернет-портал «Annuity.org»: [сайт]. – URL: <https://www.annuity.org/financial-literacy/> (дата обращения 20.11.2022 г.)

13. Zucchi, K. Why Financial Literacy Is So Important / K. Zucchi // Электронный журнал «Investopedia»: [сайт]. – URL: <https://www.investopedia.com/articles/investing/100615/why-financial-literacy-and-education-so-important.asp> (дата обращения 20.11.2022 г.)

14. Garina, E.P. Value creation in the process of product development within the framework of the network interaction of system participants / E.P. Garina, A.P. Garin, V.P. Kuznetsov, N.S. Andryashina, E.P. Kozlova // Lecture Notes in Networks and Systems. – 2022. – Т. 368 LNNS. – С. 399-407

15. Romanovskaya, E.V. The paradigm of economic development of the enterprise based on the mechanism of capital formation and distribution / E.V. Romanovskaya, E.P. Kozlova, N.S. Andryashina, E.P. Garina, Z.V. Smirnova // В сборнике: Cooperation and Sustainable Development. Conference proceedings. Cham, 2022. – С. 1021-1029

16. Перовщикова, Е.Н. Образовательные результаты в подготовке будущего педагога и средства оценки их достижения / Е.Н. Перовщикова // Вестник Мининского университета. – 2022. – Т. 10, №1. – С. 3.

17. Камерилова, Г.С. Профессиональный конкурс как значимый ресурс повышения педагогического мастерства / Г.С. Камерилова, И.В. Прохорова // Вестник Мининского университета. – 2022. – Т. 10, №3. – С. 1.

Педагогика

УДК:378.2

кандидат педагогических наук, доцент Попов Анатолий Николаевич

Оренбургский институт путей сообщения (филиал) Федерального государственного бюджетного образовательного учреждения высшего образования «Самарский государственный университет путей сообщения» (г. Оренбург);

заместитель директора Хандримайлов Алексей Алексеевич

Оренбургский институт путей сообщения (филиал) Федерального государственного бюджетного образовательного учреждения высшего образования «Самарский государственный университет путей сообщения» (г. Оренбург);

кандидат педагогических наук, доцент Малахова Ольга Юрьевна

Оренбургский институт путей сообщения (филиал) Федерального государственного бюджетного образовательного учреждения высшего образования «Самарский государственный университет путей сообщения» (г. Оренбург)

ФОРМИРОВАНИЕ ЛОГИСТИЧЕСКОГО МЫШЛЕНИЯ БУДУЩЕГО ТЕХНИЧЕСКОГО СПЕЦИАЛИСТА В ОБРАЗОВАТЕЛЬНОЙ СРЕДЕ ВУЗА: ЭКОНОМИЧЕСКИЙ И СОЦИОКУЛЬТУРНЫЙ АСПЕКТЫ

Аннотация. Данная статья посвящена рассмотрению основных теоретических и практических позиций, связанных с необходимостью обоснования актуальности и перспективности работы по формированию логистического мышления будущего технического специалиста. В статье анализируются современные социокультурные и экономические условия, выдвигающие в ранг приоритетных основные принципы и правила логистики, без учета которых невозможно эффективное развитие любых производственных сфер (в т.ч. транспортной). В работе дается авторское обоснование необходимости определенной перестройки учебных планов, по которым ведется подготовка будущих инженеров: важна акцентуация логистических дисциплин. Авторами выдвигается мнение о том, что специфика логистического типа мышления предполагает нацеливание на экономию всех видов ресурсов. Делая вывод, авторы отмечают, что образовательная среда технического вуза обладает значительными возможностями для формирования у будущих инженеров логистического мышления, что делает их квалифицированными работниками, конкурентными на рынке труда.

Ключевые слова: технический специалист, логистика, логистическое мышление, образовательная среда вуза.

Annotation. This article is devoted to the consideration of the main theoretical and practical positions related to the need to substantiate the relevance and prospects of work on the formation of logistics thinking of a future technical specialist. The article analyzes modern socio-cultural and economic conditions that put forward the basic principles and rules of logistics as a priority, without which it is impossible to effectively develop any production areas (including transport). The paper provides the author's justification for the need for a certain restructuring of curricula, according to which future engineers are trained: the emphasis of

logistics disciplines is important. The authors put forward the opinion that the specifics of the logistics type of thinking involves targeting the economy of all types of resources. Concluding, the authors note that the educational environment of a technical university has significant opportunities for the formation of logistics thinking among future engineers, which will make them qualified workers, competitive in the labor market.

Key words: technical specialist, logistics, logistics thinking, educational environment of the university.

Введение. Переход к рыночным отношениям в обществе требует адекватного анализа всех происходящих социально-экономических процессов, а также умения управлять ими. Среди вновь появившихся в хозяйственной практике наук менеджмента, маркетинга все возрастающее значение имеет логистика.

Чтобы реализовать эти формы и методы управления в условиях реструктуризации железнодорожного транспорта, в первую очередь, необходимо подготовить компетентных специалистов, понимающих специфику логистического типа мышления и обладающим им.

Во-вторых, это связано с тем, чтобы логистику не постигла участь кибернетики. Следует констатировать, что образовательная теория и практика в контексте изучения логистики в определенной мере недостаточна и требует пристального внимания. Отсюда и во многом устаревшие методы управления процессами товародвижения, векторов маркетинга и др. Важно отметить и недостаточность, фрагментарность мотивации к внедрению инновационных технологий, предполагающих логистический подход к решению экономических и хозяйственных проблем.

В-третьих, в современных условиях особое внимание обращается на экономическую безопасность, а также экономические риски, возникающие от брака, аварий, крушений на железнодорожном транспорте, а также важным является акцентирование его влияния на экономическую стабильность в условиях выстраивания перевозочного процесса. Эта позиция становится приоритетной при составлении программы управления рисками в бизнес-планах.

В-четвертых, недооценка логистического управления как одного из наиболее эффективных инструментов организации рынка особенно ущербна для Единой транспортной системы – центральной артерии экономики страны.

Изложение основного материала статьи. Острота необходимости изучения логистики будущими техническими специалистами и ее тесная корреляционная взаимосвязь с хозяйственной практикой будущих руководителей транспортной сферы объясняется и новыми геополитическим, экономическими и социокультурными условиями, предполагающими необходимость насыщения всех отраслей экономики, народного хозяйства, всех видов производства квалифицированной, компетентной, мобильной рабочей силой. Важным аспектом также является настоятельная потребность в повышении качества управления трудовой деятельностью персонала транспортных предприятий в новых условиях их цифровизации [17]. Отсюда – актуализация значимости логистического подхода к сфере услуг – не только транспортных, но и образовательных. В данном контексте важно использовать потенциал образовательной среды вуза в рамках подготовки студента к будущей профессиональной деятельности.

Если проанализировать систему подготовки будущих специалистов транспортной сферы с точки зрения теоретических знаний и практических навыков логистики, то можно отметить важные аспекты в научно-методическом обеспечении преподавания данной дисциплины в контексте их профессиональной подготовки в техническом вузе, требующие учета и анализа:

- определенный разрыв теории и практики, который связан, прежде всего, с тем, что информационные потоки о состоянии четкого и бесперебойного снабжения, оптимизации грузоперевозок не всегда доступны для анализа. В перспективе ясна потребность на непрерывной основе осуществлять такое взаимодействие (отраслевое предприятие – вуз);

- изучение логистики происходит на финальных курсах обучения.

Мы солидарны с научной позицией о необходимости оптимизации учебных планов образовательных программ вузов [1]. В данном контексте полагаем, что в учебные планы подготовки будущих технических специалистов необходимо включить изучение проблемных зон логистики в виде либо отдельной дидактической единицы – дисциплины «Логистика», либо в виде интегрированного курса, когда специфика управления на транспорте в условиях рынка исследуется в преподавании менеджмента, маркетинга и логистики, т.к. транспорт и складирование, оборот материалов и продукции внутри предприятия и между предприятиями предполагают комплексный характер, а логистическая деятельность является основой ее управления. Об этом свидетельствуют наиболее оптимальные и перспективные, на наш взгляд, направления работы: система «Канбан», работа «с колес», сетевые графики работ и событий в их технологической последовательности и связи, календарное планирование, диспетчеризация и диспетчерский контроль, стратегия управления качеством, запасами, рисками, складским хозяйством.

На наш взгляд, сущность и специфика логистического мышления заключается в способности рационально выстраивать и совершенствовать организационные потоки, понимать их системную целостность, уметь устанавливать и анализировать корреляцию имеющихся взаимосвязей, при этом стремиться оценить эффективность возможных или принятых решений и прогнозировать долгосрочные перспективы.

На наш взгляд, логистическое мышление направлено на поиск экономии всех видов ресурсов:

- материальных;
- технико-технологических;
- информационных;
- временных;
- экономических;
- природных;
- и, главное, кадровых, человеческих, тех, которые, как известно, решают все.

Промежуточные результаты реализации указанных направлений, данные по оптимальному варианту товародвижения (данные взяты из официальных источников) свидетельствуют о положительной динамике развития большинства предприятий:

- время движения продукции сокращается на 25-30%;
- уровень запасов у потребителей – на 30-50%;
- происходит комплексный учет всех затрат по завозу/вывозу грузов;
- значительно повышается уровень транспортного обслуживания (слаженное выполнение комплекса работ по снабжению, сбыту, перевозкам).

Так выстраивается логистическая схема управления в сфере производства и обращения как сложная, интегрированная, многозадачная система: производство – распределение – транспорт – спрос – предложение. Она традиционно включает семь логистических элементов:

1. производственные запасы;
2. закупка сырья и материалов;

3. транспортное обслуживание производства;
4. складское хозяйство;
5. кадры;
6. информационную связь;
7. контроль.

Знание и учет их корреляционных взаимосвязей – важное условие эффективной работы, поскольку оптимизация только одного, отдельного направления деятельности предприятия недостаточна.

Выводы. В современных инвестиционных проектах на макро- и микроуровнях логистическая составляющая является приоритетной. Это обстоятельство обуславливает необходимость ее учета при работе будущего технического специалиста, руководителя над выпускной квалификационной работой. Перед высшей технической школой встает задача методического обеспечения и разработки требований по внедрению логистики в хозяйственную практику и является своеобразным технико-экономическим ее обоснованием. Данная позиция подтверждает экономическую и социокультурную значимость формирования логистического мышления у студентов – будущих специалистов с высшим техническим образованием.

Опираясь на проанализированные научные изыскания [1-12; 14; 17], собственный профессиональный опыт [11; 13; 15; 16], можно резюмировать, что образовательная среда технического вуза обладает значительными возможностями в контексте формирования у будущих инженеров логистического мышления.

Наличие такого вида мышления позволит им стать компетентными специалистами, умелыми руководителями, понимающими социокультурные и экономические возможности и риски, сопряженные с управленческой деятельностью в контексте непрерывно меняющегося социокультурного и социально-экономического пространства страны и мира.

Литература:

1. Асабин, В.В. Оптимизация учебных планов образовательных программ вузов / В.В. Асабин, М.А. Гаранин, М.А. Гнатюк // Азимут научных исследований: экономика и управление. – 2019. – Т.8. – № 3 (28). – С. 64-68
2. Бабенко, А.В. Педагогические доминанты профессиональной подготовки инженера путей сообщения в контексте инновационного развития холдинга «Российские железные дороги» / А.В. Бабенко, О.Ю. Малахова // Актуальные проблемы гуманитарных и социально-экономических наук. – 2022. – № 3 (86). – С. 56-58
3. Гаранин, М.А. Проблемы трудовой занятости современной российской молодежи / М.А. Гаранин, М.А. Гнатюк, С.И. Самыгин // Гуманитарные, социально-экономические и общественные науки. – 2018. – №6. – С. 34-37
4. Гаранин, М.А. Риски трудовой интеграции российской молодежи в условиях современного рынка труда / М.А. Гаранин, М.А. Гнатюк, С.И. Самыгин // Гуманитарные, социально-экономические и общественные науки. – 2018. – № 8. – С. 25-28
5. Гнатюк, М.А. Социокультурный механизм проявления инерционной составляющей в российской исторической реальности: социально-философский подход / М.А. Гнатюк // Научная мысль Кавказа. – 2017. – №2 (90). – С. 19-22
6. Давиташвили, Т. Логистическое мышление: как построить схему поставки товаров из-за рубежа / Т. Давиташвили // Бизнес-журнал. – 2017. – № 7-8. – С. 53.
7. Егорова, Ю.Н. Потенциал образовательной среды транспортного вуза в формировании современной технической интеллигенции: социокультурный и компетентностный подходы / Ю.Н. Егорова, А.Н. Попов, О.Ю. Малахова, А.А. Ярцев // Мир науки, культуры, образования. – 2020. – № 3. – С. 87-89
8. Ефимушкин, А.А. Формирование инженерного стиля мышления будущего технического специалиста: аксиологические и методологические аспекты / А.А. Ефимушкин, О.Ю. Малахова // Материалы VI Междунар. науч. конф. «Философские и методологические проблемы исследования российского общества» / под общ. ред. Г.В. Бариновой, Л.В. Блонского, С.Н. Климова. – М.: РУТ, 2022. – С. 194-198
9. Иванова, А.П. Формирование конкурентоспособной личности специалиста / А.П. Иванова, О.Ю. Малахова, С.Н. Маланчева // материалы Всеросс. науч.-метод. конф. «Университетский комплекс как региональный центр образования, науки и культуры». – Оренбург: ОГУ, 2018. – С. 295-299
10. Криволапов, В.Г. Междисциплинарный подход в образовательном процессе транспортного вуза в контексте формирования корпоративных компетенций / В.Г. Криволапов, А.В. Адер, О.Ю. Малахова // Современная медиадидактика: направления, проблемы, поиски. – Ялта: КФУ, 2020. – С. 5-11
11. Попов, А.Н. Потенциал социально-гуманитарного знания в профессиональной подготовке инженера путей сообщения / А.Н. Попов, О.Ю. Малахова // Вестник Сибирского государственного университета путей сообщения. – 2020. – № 1. – С. 24-30
12. Никифоров, Д.В. Мотивация – психолого-педагогический инструмент формирования маркетинговой культуры управления трудовой деятельностью персонала / Д.В. Никифоров, О.Ю. Малахова, А.В. Адер // Проблемы современного педагогического образования. – 2021. – № 70-2. – С. 13-17
13. Попов, А.Н. Формирование корпоративных компетенций будущего инженера ресурсами образовательного процесса технического вуза / А.Н. Попов, А.А. Хандримайлов, О.Ю. Малахова // Проблемы современного педагогического образования. – 2022. – № 74-2. – С. 188-191
14. Сологубова, Г.С. Логистическое моделирование (SCOR) и инновационное мышление / Г.С. Сологубова // Вестник ИНЖЭКОНа. Серия: Экономика. – 2011. – № 7. – С. 220-229
15. Хандримайлов, А.А. Формирование социально-профессиональной ответственности будущих инженеров средствами социально-гуманитарных и правовых дисциплин / А.А. Хандримайлов, А.Н. Попов, О.Ю. Малахова // Наука и культура России. – 2021. – Т.1. – С. 233-235
16. Хандримайлов, А.А. Перспективные направления формирования корпоративных компетенций будущих инженеров в контексте их профессиональной подготовки / А.А. Хандримайлов, А.Н. Попов, О.Ю. Малахова // Актуальные проблемы гуманитарных и социально-экономических наук. – 2022. – № 3 (86). – С. 78-80
17. Хоровинникова, Е.Г. Идентификация качества управления трудовой деятельностью персонала в условиях цифровизации на предприятиях транспортной отрасли / Е.Г. Хоровинникова, М.А. Гнатюк, Г.П. Гагаринская // Гуманитарные, социально-экономические и общественные науки. – 2022. – № 9. – С. 215-219

УДК 378.147

доктор педагогических наук, профессор Попова Валентина Ивановна

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

ИССЛЕДОВАТЕЛЬСКИЙ ПОТЕНЦИАЛ ВНЕАУДИТОРНОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ СТУДЕНТА ПЕДВУЗА

Аннотация. В статье раскрыты направления, пути и средства организации внеаудиторной деятельности студентов. Обоснована необходимость активизации исследовательского потенциала действий студентов, которые обеспечивают вхождение в профессию не только в моделируемых условиях вуза, но и в реальных условиях образовательной организации. Внеаудиторную деятельность следует рассматривать как совокупность занятий, в которых студент познает особенности профессии и себя в ней, осваивает традиционные и нетрадиционные способы профессиональной деятельности. Особая роль внеаудиторной деятельности состоит в том, что она обеспечивает профессионально-направленные условия для апробации приобретенных знаний в различных видах деятельности и для активизации опыта взаимодействия в различных ситуациях, преодоления затруднений в решении исследовательских задач в учебных целях. Акцентировано внимание на том, что исследовательский характер внеаудиторной деятельности обеспечивает осознание студентом успехов созидания и творчества, способствует расширению диапазона самопознания, саморазвития, самореализации.

Ключевые слова: внеаудиторная деятельность, исследовательский потенциал внеаудиторной деятельности, пространство внеаудиторной деятельности.

Annotation. The article reveals the directions, ways and means of organizing extracurricular activities of students. The necessity of activating the research potential of students' actions that ensure entry into the profession not only in the simulated conditions of the university, but also in the real conditions of the educational organization is substantiated. Extracurricular activities should be considered as a set of classes in which the student learns the peculiarities of the profession and himself in it, masters traditional and non-traditional ways of professional activity. The special role of extracurricular activities is that it provides professionally-oriented conditions for testing the acquired knowledge in various activities and for activating the experience of interaction in various situations, overcoming difficulties in solving research tasks for educational purposes. Attention is focused on the fact that the research nature of extracurricular activities ensures the student's awareness of the success of creation and creativity, promotes the expansion of the range of self-knowledge, self-development, self-realization.

Key words: extracurricular activities, research potential of extracurricular activities, the space of extracurricular activities.

Введение. Теорию и практику высшего педагогического образования необходимо соотносить с теми преобразованиями в обществе и государстве, которые обнаруживают необходимость совершенствования собственно педагогического образования, отвечающего не только запросам общества, но и личности будущего педагога.

Какой же педагог востребован в современных быстро изменяющихся условиях? С одной стороны, речь должна идти о специалисте, который обладает общей и профессиональной культурой, с другой, исследовательским профессионально-педагогическим мышлением, свободным от стереотипов, в то же время ответственно относясь к своим действиям.

Для реализации заявленных направлений и выбора логики подготовки студента педвуза (его вхождения в профессию) необходимо, на наш взгляд, использовать возможности взаимосвязанной аудиторной и внеаудиторной деятельности студентов, обеспечивающей сбалансированность интересов и удовлетворенности студентов от самореализации в профессионально ориентированной деятельности. При этом необходимо подчеркнуть, что собственно внеаудиторная деятельность – это важная составляющая образовательно-развивающего процесса, обладающая педагогическими возможностями личностного развития и воспитания студентов, приобретения опыта будущей профессии в процессе активного участия в исследовательской деятельности (по интересам в том числе).

Изложение основного материала статьи. Логика организации внеаудиторной деятельности состоит в приобретении навыков профессионально-педагогического взаимодействия будущего педагога (выбор ролей в моделируемых и реальных условиях обучения и воспитания); эмоциональной вовлеченности (в условиях интеллектуальной, творческой, индивидуальной и коллективной активности); опыта исследования и проектирования моделей будущей профессиональной деятельности.

Современная парадигма образования восходит к понятию «образовательное пространство», которое обобщенно можно представить как «место» в социуме, где осуществляется деятельность государственных, общественных и других систем, где, конечно, проявляется определенная взаимосвязь и складываются отношения представителей разных сообществ. Важна мысль о том, что в современных условиях следует учитывать и то индивидуальное (субъектное) пространство, становление которого происходит в опыте каждого человека (во внеаудиторной деятельности в том числе).

Структурно-функциональная составляющая внеаудиторной деятельности может быть представлена следующими аспектами:

- мотивационно-целевой содержит определенный набор действий, побуждающих и мотивирующих студентов к разнообразным видам деятельности (то есть активизируется личностный смысл внеаудиторной деятельности);
- исследовательско-ориентированный активизирует образовательную структуру (взаимосвязь аудиторной и внеаудиторной деятельности) подготовки будущих педагогов, что расширяет диапазон действий студентов: от действий по образцу (в заданных ситуациях) – к саморегулируемым действиям (в нестандартных ситуациях);
- корректирующе-оценочный аспект интегрирует показатели эффективности внеаудиторной деятельности посредством выявления личностного роста студентов и восхождения к профессии (накопление знаний о профессии, углубление интересов во взаимоотношениях со школьниками, приобретению проектно-исследовательского опыта) [9].

Таким образом, внеаудиторную деятельность студента можно представить как совокупность преобразующих действий, совершаемых за пределами учебного процесса и направленных на познание, осмысление и приобретение опыта педагогической деятельности. В этой связи внеаудиторная деятельность имеет собственную логику, присущие ей подходы, принципы, содержание, формы, методы, критерии оценки результатов деятельности.

Исследовательский потенциал внеаудиторной деятельности позволяет перенести акцент с активного педагогического воздействия на создание условий, в которых происходит самообучение и саморазвитие студентов. При такой организации включаются механизмы внутренней активности личности в ее взаимодействии с окружающими и самим собой. Предполагается поставить студента с первых лет обучения на путь осознания своего предназначения, на путь самостоятельного себя в профессии, проектирования своей профессионально-педагогической траектории (к примеру, познание труда учителя в самостоятельно организованном деле).

Особую значимость приобретает включенность студента в деятельность по руководству ученическим коллективом: от целеполагания до рефлексии (практико-ориентированный подход), что способствует повышению качества профессиональной подготовки студентов. При этом совершенно необходима внеаудиторная деятельность, которая строится на внутренних образовательных потребностях студентов, когда каждый из них может выбрать режим интеллектуального и эмоционального развития, профессиональной адаптации (сокращения зон социального риска) и развития собственных интересов для реализации себя в жизни и профессии.

Основополагающие характеристики внеаудиторной деятельности студента восходят к принципам, которые отражают субъект-субъектное начало в деятельности: принцип сотрудничества (сотворчества); принцип самоорганизации в аудиторной и внеаудиторной деятельности (подчеркнем исследовательский потенциал); принцип проектирования внеучебной деятельности школьника (целеполагание, осмысленность в определении направлений и содержания, преобразующий характер действий студента и школьника).

Содержательные аспекты внеаудиторной деятельности студента направлены на приобретение опыта будущей профессиональной деятельности, в частности, исследовательского опыта получения, осмысления и транслирования информации. В этой связи студенту необходимы знания об устройстве языка, его историческом развитии, функционировании языка в обществе, ориентации на проблему коммуникации в создаваемых ситуациях и ситуациях нестандартных.

Разнообразие исследовательских возможностей проявляется как в процессе взаимосвязанной аудиторной и внеаудиторной деятельности, так и во внеаудиторной деятельности как многоуровневой пространственной организации и самоорганизации студентов. Именно во внеаудиторной деятельности появляется возможность самоопределиваться в разнообразных видах деятельности (исследовательской в том числе), во взаимодействии с разными сообществами, в том числе в проекции на субъекта (обучающегося) или в конкретном деле по руководству коллективом учащихся.

Приоритетным является обращение к многообразной (порой противоречивой) взаимосвязи студента с тем, что его окружает (это социокультурное, образовательное и культурное пространство) и кто его окружает, то есть та общность, куда включается молодой специалист.

Таким образом, внеаудиторная деятельность с заявленных позиций коммуникации и понимания (взаимопонимания) требует особого внимания, поэтому необходимо решать проблемы, связанные с проектированием (самопроектированием) нового образовательного-развивающего пространства: многомерного, адекватного современным запросам подготовки будущего педагога; соответствующего тенденциям развития общества, экономики, культуры.

Проектирование внеаудиторной деятельности предполагает и самопроектирование, включенность студента в разнообразную деятельность по интересам, практическое использование (а не демонстрацию) приобретенных знаний в самостоятельно избранном деле, в том числе и в работе со школьниками.

Проведенный анализ позволяет выявить иерархию мнений на заявленную проблему: так, по мнению С.Л. Рубинштейна, человек формируется как человек только в процессе отношения к другому человеку; особую значимость приобретает фактор общения и создания необходимой атмосферы для его протекания (Г.И. Щукина); необходима соотнесенность воспитания и общения (М.С. Каган), общения и активности (А.А. Бодалев) [11; 13; 5; 2]. Важная роль принадлежит формированию профессиональной речи педагога – это не только погружение в процесс изучения научного материала, но и целенаправленная работа «профессионального овладения речевой методикой и речевым искусством» [14, С. 111].

Внеаудиторная деятельность (в силу ее специфики) постепенно приобретает не только профессиональную направленность, но и черты жизнедеятельности, когда для каждого студента выстраивается свой спектр необходимых условий (в том числе на основе диагностики и прогноза возникающих затруднений) овладения профессией, овладения навыками проектирования действий обучающихся. Научную, образовательную и профессионально-направленную внеаудиторную деятельность можно обогатить в процессе включения студентов в исследование, проектирование, моделирование, конструирование различных аспектов будущей профессиональной деятельности [6; 7].

Заявленная специфика внеаудиторной деятельности студентов реализуется с учетом перехода от нормативного, регламентируемого процесса профессиональной подготовки – к индивидуальной деятельности студентов, ее коррекции и педагогической поддержке. Согласимся с позицией Е.В. Бондаревской о том, что средства педагогической поддержки включают:

- общую педагогическую поддержку всех (в ситуациях взаимообучения, диалогового общения), когда создается необходимый эмоциональный фон (доброжелательность, взаимопонимание, сотрудничество);
- индивидуально-личностную поддержку (в ситуациях успеха и самореализации), включающую диагностику уровня профессионально-педагогической направленности студента, его личностного вклада в решение профессиональных и жизненно важных задач [3].

При проектировании внеаудиторной деятельности считаем необходимым учитывать потенциальные возможности студентов, их согласие на помощь и поддержку, а также сотрудничество и взаимодействие «преподаватель-студент», «студент-студент», «студент-школьник» [1; 4].

Закономерно предположить, что для каждого студента проектируется не только ситуация развития, но и определенная система отношений, которая зависит от характера выполняемой деятельности, участия на уровне организатора, консультанта или сопровождающего. Динамика развития будущего педагога во внеаудиторной деятельности имеет пространственные связи, которые прослеживаются в процессе выполнения социальных ролей (в вузе, школе, системе дополнительного образования).

Обобщенно можно определить внеаудиторную деятельность как пространство, в котором отражаются особенности современного профессионального образования как многомерного, развивающегося во времени и пространстве, в котором наука, знания являются средством постижения профессии, достижения определенных успехов в деятельности по интересам. В этих целях необходимо проектировать индивидуальные образовательные маршруты студента, развивающие исследовательское (поисковое) мышление; моделировать внеаудиторные занятия в условиях инновационной деятельности: занятия-экскурсия, занятие-событие, занятие-ролевая игра, занятие-брифинг [8; 10; 12].

Тематика внеаудиторных занятий включает разные аспекты, в том числе повышение профессионального уровня в проекции на воспитание обучающихся: «Ценности профессии и личностные смыслы действий педагога», «Слово учителя в нравственном восхождении школьника», «Речь как профессиональный инструмент педагога», «Идеи драматизации в деятельности будущего педагога», «Событийный подход к внеурочной деятельности учащихся», «Коммуникация и/или общение в деятельности педагога», «Смысловое восприятие текстов культуры».

Подчеркнем, что деятельностный аспект внеаудиторной деятельности предполагает опору на теорию речевой деятельности: язык как абстрактная система, язык как речевой механизм (языковая способность), язык как процесс (использование языка на разных уровнях общения). С заявленных позиций следует рассматривать взаимодействие преподавателя и студента, когда на начальном этапе преподаватель направляет, корректирует, оценивает, стимулирует, а на

продвинутом этапе сопровождает процесс развития личностных качеств будущего педагога, его отношения к профессии и детям.

Выводы. Технология внеаудиторной деятельности основывается на поэтапном включении студентов во внеаудиторную деятельность, обеспечивающую личностную включенность студента в решение исследовательских задач. Исследовательский опыт, приобретенный в условиях внеаудиторной деятельности, связан прежде всего с осознанием успехов созидания и творчества, то есть расширения диапазона самопознания, саморазвития, самореализации.

Перспективными этапами личностного и профессионального развития студента являются: пропедевтический (осмысление значимости педагогической деятельности); этап совершенствования (осознанная корректировка собственных действий в проекции на учащихся); отсроченный (обращенность к приобретенному опыту взаимодействия «преподаватель-студент», «студент-студент», «студент-школьник», «студент-окружающие люди»).

Литература:

1. Анохина, Т.В. Педагогическая поддержка как реальность современного образования / Т.В. Анохина // Новые ценности образования. – М: Инноватор, 1996. – С. 39-44
2. Бодалев, А.А. Личность и общение, Избранные психологические труды / А.А. Бодалев. – М.: Междунар. пед. акад., 1995. – 328 с.
3. Бондаревская, Е.В. Гуманистическая парадигма личностно-ориентированного образования / Е.В. Бондаревская. – М.: Педагогика, 1977. – 215 с.
4. Газман, О.С. Педагогика свободы: путь в гуманистическую цивилизацию 21 века / О.С. Газман // Новые ценности образования. – М: Инноватор, 1996. – С. 10-38
5. Каган, М.С. Мир общения: Проблема межсубъектных отношений / М.С. Каган. – М.: Политиздат, 1988. – 319 с.
6. Пахомова, Н.Ю. Метод учебного проекта в образовательном учреждении: Пособие для учителей и студентов педагогических вузов. – 3-е изд., испр. и доп. / Н.Ю. Пахомова. – М.: АРКТИ, 2005. – 112 с.
7. Полат, Е.С. Новые педагогические и информационные технологии в системе образования: Учебное пособие для студ. высш. учеб. заведений / Е.С. Полат. – М.: Издательский центр «Академия», 2008. – 272 с.
8. Попова, В.И. Педагогическое сопровождение исследовательской деятельности магистра в образовательном пространстве: учебное пособие / В.И. Попова; Мин-во образования и науки РФ; Оренб. гос. пед. ун-т. – Оренбург: ГБУ РЦРО, 2016. – 75 с.
9. Попова, В.И. Внеаудиторная деятельность студентов педвуза: теория, опыт и перспективы / В.И. Попова. – Оренбург: Издательство ОГПУ, 2003. – 364 с.
10. Попова, В.И. Ценностно-смысловое взаимодействие в пространстве внеаудиторной деятельности студента / В.И. Попова // Проблемы современного образования. Сер.: Педагогика и психология. – Сборник научных трудов: Ялта: РИО ГПА, 2018. – Вып. 60. – Ч. 4. – С 344-347
11. Рубинштейн, С.Л. Проблемы общей психологии / С.Л. Рубинштейн. – М.: Педагогика, 1976. – 416 с.
12. Савенков, А.И. Педагогика. Исследовательский подход. В 2 ч. Ч1: учебник и практикум для вузов / А.И. Савенков. – 2-е изд., испр. и доп. – Москва: издательство Юрайт, 2021. – 232 с.
13. Щукина, Г.И. Роль деятельности в учебном процессе / Г.И. Щукина. – М.: Просвещение, 1986. – 144 с.
14. Щуркова, Н.Е. Речь педагога / Н.Е. Щуркова. – М.: Издательство ИТРКЮ 2019. – 114 с.

Педагогика

УДК 378.2

кандидат педагогических наук, доцент Приходченко Татьяна Николаевна

Федеральное государственное бюджетное образовательное учреждение высшего образования «Мордовский государственный педагогический университет имени М.Е. Евсевьева» (г. Саранск);

кандидат педагогических наук, доцент Спиренкова Наталья Григорьевна

Федеральное государственное бюджетное образовательное учреждение высшего образования «Мордовский государственный педагогический университет имени М.Е. Евсевьева» (г. Саранск);

кандидат педагогических наук, доцент Щередица Наталья Ивановна

Федеральное государственное бюджетное образовательное учреждение высшего образования «Мордовский государственный педагогический университет имени М.Е. Евсевьева» (г. Саранск)

РОЛЬ ПЕДАГОГИЧЕСКОЙ ПРАКТИКИ В СТАНОВЛЕНИИ БУДУЩЕГО ВОСПИТАТЕЛЯ НА ПРИМЕРЕ ОРГАНИЗАЦИИ РАБОТЫ ИННОВАЦИОННОЙ ПЛОЩАДКИ

Аннотация. Данная статья посвящена раскрытию роли педагогической практики в становлении будущего воспитателя на примере организации работы инновационной площадки. Раскрывается специфика организации практики в условиях МБДОУ «Белозерьевского детского сада» с. Белозерье. Представлены основные направления работы по организации и сопровождению педагогической практики на базе инновационной площадки. Выявлено, что в процессе организации педагогической практики происходит формирование профессиональной готовности студента к самостоятельной работе в качестве педагога. В статье раскрываются содержательные и структурные аспекты подготовки студента-воспитателя к организации педагогического процесса в группах детей раннего и дошкольного возраста. Описана технология педагогического сопровождения студентов-воспитателей. Содержательное инновационное пространство нацелено на разработку личностной и профессиональной траектории обучения студента. Определены условия педагогического сопровождения студентов-воспитателей. Раскрыта внутренняя оценка качества организации и проведения педагогической практики. Показаны результаты апробации эффективной подготовки студентов на базе инновационной площадки МБДОУ «Белозерьевского детского сада».

Ключевые слова: педагогическая практика, организация педагогического процесса, инновационная площадка, студенты-воспитатели.

Annotation. This article is devoted to the disclosure of the role of pedagogical practice in the formation of a future educator by the example of the organization of the work of an innovative platform. The specifics of the organization of practice in the conditions of the MBDOU "Belozeryevsky kindergarten" of the village of Belozerye are revealed. The main directions of work on the organization and maintenance of pedagogical practice on the basis of an innovative platform are presented. It is revealed that in the process of organizing pedagogical practice, the formation of a student's professional readiness for independent work as a teacher takes place. The article reveals the content and structural aspects of the preparation of a student educator for the organization of the pedagogical process in groups of children of early and preschool age. The technology of pedagogical support of students-educators is

described. A meaningful innovative space is aimed at developing a student's personal and professional learning trajectory. The conditions of pedagogical support of students-educators are determined. The internal assessment of the quality of the organization and conduct of pedagogical practice is disclosed. The results of testing the effective training of students on the basis of the innovation platform of the MBDOU "Belozeryevsky kindergarten" are shown.

Key words: pedagogical practice, organization of the pedagogical process, innovative platform, students-educators.

Статья подготовлена в рамках гранта на проведение научно-исследовательских работ по приоритетным направлениям научной деятельности вузов-партнеров по сетевому взаимодействию: Чувашский государственный педагогический университет имени И.Я. Яковлева и Мордовский государственный педагогический университет имени М.Е. Евсевьева по теме: «Подготовка будущих педагогов дошкольного образования к работе по познавательно-речевому развитию школьников»

Введение. В современных условиях модернизации российского образования от уровня профессиональной компетентности педагога дошкольного образования во многом зависит воспитание эмоционально благополучного, разносторонне развитого счастливого ребенка. Особая роль в профессиональном становлении будущего воспитателя принадлежит педагогической практике, обеспечивающей синтез его теоретической и практической составляющей. В процессе педагогической практики не только происходит формирование профессиональной готовности студента к самостоятельной работе в качестве педагога, но и «создаются благоприятные условия для обогащения творческого потенциала личности будущего педагога дошкольного образования, педагогического мышления, его рефлексивной позиции и методологической культуры» [4, С. 23].

Анализ опыта организации педагогической практики в вузе показывает, что недостаточно используется потенциал практики для развития творческих способностей студентов, аналитического и креативного мышления, их личной инициативы; недостаточно применяются оптимальные виды и формы оперативного взаимодействия групповых и факультетских руководителей педпрактик и руководителей образовательных организаций, ведущими специалистами, психологами, методистами, теоретиками, педагогами со студентами-практикантами для обсуждения текущих вопросов и быстрого решения важных проблем; не обозначен поэтапный мониторинг профессионально-творческой деятельности студентов-практикантов в определенный период в процессе прохождения разных видов практик.

Данные недостатки объясняются противоречивым характером. Анализ реального состояния организации и проведения разных видов практик, позволил нам увидеть внутренние противоречия, которыми наполнена сегодня педагогическая практика:

- персональным, личным и уникальным характером педагогической деятельности и унифицированными едиными программами и технологиями ее освоения на разных видах педпрактике;
- персональной ответственностью за результаты педпрактики и четким, жестким управлением ее планированием нормативными актами, правовым законодательством и рабочей программой, а также сроками ее прохождением;
- интенсивным формированием гуманитарных, научно-теоретических, естественнонаучных знаний и не востребованностью этих знаний на практике;
- процессуальным характером развития детей и личности самого педагога и фрагментарной структурой практики, не позволяющей видеть динамику роста.

Целью статьи является раскрытие роли педагогической практики в становлении будущего воспитателя на примере организации работы инновационной площадки.

Изложение основного материала статьи. Для реализации стратегических задач вуза в аспекте обеспечения качественной практико-ориентированной подготовки студентов, а также эффективной интеграции традиционных и инновационных подходов при проведении педпрактик, совершенствованию содержания различных видов практик был заключен Договор о сотрудничестве с дошкольной организацией в с. Белозерье. Статус этой инновационной площадки показывает, что создано профессионально-образовательное пространство, обеспечивающее всестороннее гармоничное образование детей дошкольного возраста, в условиях взаимодействия специалистов нашего вуза, детского сада, работающих-студентов, родителей в поликультурном регионе.

Для нашего педагогического университета создание инновационной площадки – это еще и возможность реализации уникального педагогически-творческого проекта, который подтверждает и укрепляет статус интеграционного центра конструктивного сотрудничества всех звеньев образовательного комплекса на основе ответственности, открытости, взаимопонимания и диалога культур.

В ходе организации и проведения производственной и учебной практики при освоении новой инновационно-базовой площадки МБДОУ «Белозерьевского детского сада» Республики Мордовия интенсифицируются различные аспекты профессионального становления будущего воспитателя, его профессиональное самоопределение, самопознание, творческая самореализация и саморазвитие.

В дошкольной организации с. Белозерья Республики Мордовия функционируют 7 групп для детей дошкольного возраста, имеются также 2 – группы раннего возраста. В штате учреждения: работающие студенты-воспитатели; студенты, осуществляющие деятельность в качестве психологов и логопедов; педагоги дополнительного образования; музыкальный работник и руководитель по физическому воспитанию. Студенческий педагогический коллектив дошкольной образовательной организации (далее – ДОО) работает в тесном взаимодействии со службой сопровождения высококвалифицированных педагогов вуза.

Для высокого уровня прохождения практики требуется высокая технологическая подготовка, когда преподаватель и работающий студент понимают необходимость формирования важного стратегического заказа перечня профессионально-творческих компетенций в процессе реализации инновационных решений. Студент в ходе практики должен овладеть технологией проектирования своей деятельности, освоить определенные дидактические единицы содержания образования в профессионально-образовательной инновационной среде.

При организации и проведении практики в рамках эксперимента учитываются следующие положения:

1. Ведущей задачей педагогической практики является развитие индивидуальных способностей будущих педагогов дошкольного образования. Для решения этой задачи предусматривается большая дифференциация и индивидуализация содержания и организации практики (вариативность заданий-проектов, предлагаемых студентам на выбор с учетом их профессиональной направленности, общеобразовательной и профессиональной подготовки, индивидуальных особенностей).

2. В ходе проведения педпрактик в вариативно – экспериментальных режимах усиливается в значительной степени роль работающих студентов, задающих высокий темп и уровень предстоящих достижений в профессионально-образовательном пространстве. Система необходимых критериев оценки профессионально – творческой грамотности

включает в себя методическую, психолого-педагогическую, предметную и оказывает определенное влияние на результативность использования в перспективных измерениях. Задачей практики является развитие индивидуальных способностей студента, его профессионально-значимых свойств, а также усиление его мобильности.

3. В ходе проведения различных видов практик необходимо учитывать и воспитывающий потенциал. Воспитательное воздействие вуза становится полем пересечения воздействия педагогического коллектива образовательной организации. Как член коллектива студент выполняет все виды и функции профессиональной деятельности воспитателя.

В условиях реализации педагогического процесса в группах раннего возраста на базе инновационной площадки МБДОУ «Белозерьевского детского сада» Республики Мордовия студенты МГПУ не только формируют культурно-ценностные ориентации подрастающего поколения, реализуют инновационные формы и технологии современного образования в дошкольном звене, но и внедряют инновационные авторские образовательно-креативные продукты совместной работы преподавателей вуза, студентов, практических педагогов в новое образовательное пространство дошкольной организации для обеспечения устойчивого развития и повышения качественного состава образовательных услуг в регионе.

Насыщенная «Практическая деятельность позволяет студентам получить опыт непосредственного общения с детьми, организации их учебы и досуга, решения педагогических ситуаций» [1]. Студенты не просто постигают педагогическую деятельность, но и знакомятся с новым мировоззрением, реализуют креативные инновационно-образовательные технологии (эко-системные, информационно-коммуникационные, проектно-исследовательские, личностно-ориентированные, здоровьесберегающие и другие) в новых изменяющихся образовательных условиях поликультурного региона.

Учитывая инновационный характер площадки МБДОУ «Белозерьевского детского сада» Республики Мордовия, наличие современного оснащения музыкального зала работающими студентами были применены современные методики и технологии организации слушания музыки, ведения вокально-хоровой работы и других видов деятельности детей на музыкально-творческих мероприятиях, схемы аспектного и полного анализа занятий музыки, рефлексивного анализа музыкально-педагогической деятельности.

Следует отметить, что студенты работают в детском саду под руководством наставников – высококвалифицированных преподавателей МГПУ, кандидатов педагогических наук. Они осуществляют психолого-педагогическое и методическое сопровождение деятельности. Под их руководством разрабатываются перспективные и календарные планы работы, конспекты, в которых учитывается специфика работы МБДОУ «Белозерьевский детский сад» и реализация им образовательной программы.

Так, «одним из основных приоритетов национального проекта является повышение качества образования» [2, С. 135]. На решение этой задачи направлен инновационный проект, предусматривающий модернизацию системы оценки качества образования с учетом внедрения новых методов обучения и воспитания с привлечением экспертного и профессионального сообщества. Основным показателем качества образования служат результаты независимых оценочных процедур. Преподавателями университета разрабатывается и реализуется программы педагогических практик в группах раннего возраста. Программы направлены на реализацию развития системы организации и проведения практик, ориентированы на проблемные зоны развития системы воспитания детей раннего возраста по обеспечению качества образования. Программы выстроены на базе сформированных инфраструктурных, организационных и методических результатов и эффектов, достигнутых в предыдущий период, сложившихся механизмов обеспечения развития образования в вузе. Главной целью является повышение прозрачности образовательной системы в вузе.

Обращение к технологиям, интересным студента направления подготовки, личностно и профессионально значимым, создает условия для мотивационно-ценностного принятия требований профессионального стандарта и формирование готовности педагогов к инновационной деятельности в дошкольном методическом образовательном пространстве. Аудит качества применения технологий, способности к самообразованию в этой области контролируется также средствами анализа работы над своей темой курсовой работы и выпускной квалификационной работы. Каждый студент-воспитатель организовал проведение констатирующего эксперимента и разместил практико-ориентированные задания по собственной методической теме в электронной образовательной среде университета, подготовленные в рамках личностно-ориентированной системы организации педагогического процесса в группах раннего возраста. Осуществляется научно-методическая деятельность воспитателя в рамках формирующего эксперимента и работа над модернизацией системы познавательной деятельности в рамках рабочей образовательной программы групп раннего возраста.

Разработанная на кафедре модель организации производственных практик в группах раннего и дошкольного возраста стимулирует взаимодействие служб сопровождения, позволяет проследить динамику в развитии и коррекции ребенка раннего возраста, своевременно вносить изменения в индивидуальные маршруты сопровождения и образовательную программу ДОО. Родители получают объективную и всестороннюю информацию об особенностях ребенка и перспективах его развития и воспитания. Каждый из субъектов инновационно-образовательного процесса может видеть «целостную картину» развития ребенка и планировать последующую деятельность с учетом зон его актуального и ближайшего развития.

Инновационность предлагаемых решений по организации и проведению педагогических практик в группах раннего и дошкольного возраста на кафедре педагогики дошкольного и начального образования состоит в том, что реализуется технология управления профессиональным ростом студентов-воспитателей, которая оптимизирует все имеющиеся ресурсы (управленческие, временные, кадровые, эмоциональные) для обеспечения развития организации и достижения критически важных целей; применяется организационно новая модель проведения практики на выпускных курсах, в которой содержательный результат формируется факультетским и групповыми руководителями практики совместно с педагогами (работниками). Постоянная связь содержания методической работы с результатами работы студентов-воспитателей обеспечивает непрерывный процесс совершенствования профессионального мастерства каждого студента. Трудность для студентов заключается и в необходимости обеспечения лингвометодического сопровождения процесса обучения детей раннего возраста, которое помогает младшим дошкольникам овладеть русским языком в той степени, которая желательна для освоения основной образовательной программы групп раннего и дошкольного возраста в соответствии с федеральным государственным образовательным стандартом дошкольного образования и адекватной социализации в обществе. Методическая работа носит опережающий характер и отвечает за развитие и совершенствование всей работы с детьми раннего возраста, с родителями (лицами, их заменяющими) в соответствии с новыми достижениями в области педагогической и психологической наук.

Внутренняя оценка качества организации и проведения практики осуществляется через: создания системы внутреннего контроля, проведения внутреннего мониторинга качества образования по всем направлениям деятельности данной образовательной организации; проведения социологических опросов участников образовательных отношений с целью установления степени удовлетворенности деятельностью студентов-воспитателей. Главная цель руководителя практики – систематически отслеживать и анализировать состояние системы образования в ДОО для принятия обоснованных и

своевременных управленческих решений, направленных на повышения качества образовательной деятельности и образовательного результата.

Выводы. Считаем, что данная перспективная площадка через некоторое время сможет стать лидером среди инновационных научно-образовательных центров. Обозначенные векторы работы помогут реализовать одну из значимых учебных форм, связать в единое целое образовательный процесс и исследовательскую деятельность работающих студентов. Дидактически и методически грамотно происходит становление индивидуально-личностной позиции студента, а разносторонняя ориентация его позволяет охватить все сферы педагогической деятельности. У большинства студентов жизнь сосредоточена как минимум в двух пространствах: профессионально-образовательное пространство МГПУ и дошкольная организация с. Белозерья республики Мордовия, в которой организуются все виды практик, а также работают настоящие и будущие выпускники нашего вуза.

Литература:

1. Монтессори, М. Дом ребенка: метод научной педагогики: учебное пособие / М. Монтессори. – Москва: Астрель: АСТ, 2005. – 269 с.
2. Программа воспитания и обучения в детском саду / под ред. М.А. Васильевой, В.В. Гербовай, Т.С. Комаровой. – Москва: Мозаика-Синтез, 2011. – 364 с.
3. Хохрякова, Ю.М. Педагогика раннего возраста: учебник для вузов / Ю.М. Хохрякова. – 2 - е изд., испр. и доп. – Москва: Издательство Юрайт, 2021. – 262 с.
4. Шукшина, Т.И. Особенности практико-ориентированной подготовки будущего учителя в цифровой образовательной среде педагогического вуза / Т.И. Шукшина, Ж.А. Каско, Д.В. Рыжов // Глобальный научный потенциал. – 2020. – № 6 (111). – С. 22-26

Педагогика

УДК 378.2

кандидат педагогических наук Прозорова Мария Николаевна

Кировское областное государственное профессиональное образовательное учреждение

«Кировский медицинский колледж» (г. Киров); Федеральное государственное

бюджетное образовательное учреждение высшего образования «Кировский государственный

медицинский университет» Министерства здравоохранения Российской Федерации (г. Киров)

СОЦИАЛЬНЫЕ И ПЕДАГОГИЧЕСКИЕ ТЕНДЕНЦИИ ФОРМИРОВАНИЯ ПРОФЕССИОНАЛЬНОЙ САМООЦЕНКИ СТУДЕНТОВ МЕДИЦИНСКОГО КОЛЛЕДЖА

Аннотация. В статье представлены результаты теоретического исследования тенденций формирования профессиональной самооценки студентов. При этом выделены социальные и педагогические тенденции в формировании профессиональной самооценки студентов медицинских специальностей. Автором проведен анализ Федерального государственного образовательного стандарта профессионального образования по проблеме исследования и вопросам формирования профессиональной самооценки. Рассмотрены социальные и педагогические тенденции, позволяющие сформировать профессиональную самооценку студентов медицинского колледжа. Теоретический анализ исследования, изложенный в статье, может быть использован в практической деятельности профессиональных организаций и учреждений здравоохранения при работе с молодыми специалистами при планировании их карьеры и профессионального развития.

Ключевые слова: самооценка, студенты, профессиональная самооценка, профессиональное образование, медицинские специальности, образовательные стандарты.

Annotation. The article presents the results of a theoretical study of trends in the formation of professional self-esteem of students. At the same time, social and pedagogical trends in the formation of professional self-esteem of medical students are highlighted. The authors analyzed the Federal State Educational Standard of vocational Education on the problem of research and development of professional self-esteem. The social and pedagogical trends allowing forming professional self-esteem of medical college students are considered. The theoretical analysis of the research presented in the article can be used in the practical activities of professional organizations and healthcare institutions when working with young specialists in planning their career and professional development.

Key words: mentoring: self-assessment, students, professional self-assessment, professional education, medical specialties, educational standards.

Введение. Формирование и развитие у студентов устойчивого интереса к будущей профессии в сфере здравоохранения актуализировалось как междисциплинарная научная проблема. Сегодня к данному вопросу в который раз обращаются в связи с сильным давлением социальных процессов на жизнедеятельность студента в процессе профессионального образования, в том числе в связи с получением специальностей медицинского профиля. Студент в процессе профессионального развития не только ориентирован на воздействие целевого образования, но и стремится адаптироваться к быстро меняющемуся экономическому и технологическому миру.

Актуальность исследования определяется необходимостью поиска путей повышения профессиональных компетенций будущих специалистов путем рефлексивного анализа и преодоления выявленных проблем на основе самопознания, а также отсутствием технологий формирования оптимальной профессионально-личностной самооценки студентов в среде среднего профессионального образования.

Становится очевидным, что в педагогике необходимо учитывать не только социально-педагогические аспекты воспитания личности, но и сделать их предметом специального научного исследования. На практике идею личностного и социального развития молодого специалиста по направлению медицинских специальностей. Студент в процессе профессионального образования в современной системе обучения находится под давлением социальных процессов и заслуживает исследования, а результаты обучения должны приниматься во внимание при организации этапов обучения.

Являясь основой для самоидентификации на всех этапах его образования, профессиональная самооценка является частью структуры мотивации студентов. Существует прямая зависимость между профессиональной самооценкой и социальными действиями, которые зависят от успехов студентов в учебе и профессиональной деятельности [6].

Социальные и педагогические тенденции, направленные на формирование профессиональной самооценки личности, являются основным источником и механизмом профессионального развития и совершенствования студента в современном мире.

Изложение основного материала статьи. Анализ современных государственных нормативных документов федерального уровня – Федеральный закон «Об образовании в Российской Федерации» от 29.12.2012 N 273-ФЗ, Национальной доктрины развития образования в Российской Федерации до 2025 года – позволяет определить актуальные изменения и установки в сфере профессионального образования. Данные установки нацелены на конкурентоспособного специалиста в области здравоохранения, через формирование и становление профессиональной самооценки личности. К таким изменениям относятся следующие механизмы и тенденции развития среднего профессионального образования: расширение рынка труда и профессий, активное использование информационных и коммуникативных технологий (телекоммуникация в здравоохранении); увеличение единых требований к профессионализму, культуре общения работников, временность работы, что требует от выпускников медицинских специальностей способности действовать в ситуациях неустойчивости. Таким образом, мы наблюдаем важность роли личностного развития студента [6].

В современных социально-экономических реалиях существует потребность в компетентных выпускниках для региональной системы здравоохранения, о чем свидетельствует анализ вышеуказанных тенденций в области профессионального образования. В последние годы российское общество и система профессионального образования, как один из социальных институтов, претерпели значительные изменения. В настоящее время система здравоохранения нуждается в молодых специалистах, обладающих не только обширными и глубокими знаниями, но и предприимчивостью, независимостью и инициативностью. Изменения содержания в профессиональной подготовке студентов должны приводить к программируемому формированию социально-профессиональных качеств личности обучающегося, с помощью которых обеспечивалось бы самостоятельное осознанное и профессиональное самоопределение на лекционных и практических занятиях. Это отражено в Федеральных государственных образовательных стандартах, в которых указаны требования к результатам освоения образовательной программы, а также основные цели образования, которые актуализируют важность личностного и профессионального развития студентов. В реализации программы подготовки специалистов среднего звена специалист должен обладать общими компетенциями, включающими в себя способность: проявлять к ней устойчивый интерес к профессии, принимать решения в стандартных и нестандартных ситуациях, самостоятельно определять задачи профессионального и личностного развития и др., а это говорит о развитии сознания самооценки.

Это нашло отражение в Федеральном государственном образовательном стандарте профессионального образования (ФГОС), в котором целью сегодняшнего российского образования станут общекультурное, индивидуальное развитие обучающихся, формирование сознания, получение личностных смыслов, которые обеспечивают развитие таких значимых компетенций, как способность учиться, умение к саморазвитию и самосовершенствованию. Впервые одна из целей, выдвинутых в образовательном стандарте – достижение личностных результатов – подразумевает развитие внутренней позиции, обширной мотивационной основы учебной работы, понимание» обучающимися собственных способностей, позволяющих достигнуть установленных результатов в учении, а кроме того создать условия для формирования профессиональной самооценки [1]. Осознание студентами своих возможностей, позволяет им достигать лучших результатов, как в обучении, так и в формировании морально-этических качеств. Сформированная профессиональная самооценка личности является основой индивидуальности и во многом определяет жизненные позиции человека, уровень его притязаний, влияет на жизнедеятельность будущего специалиста и формирование его стиля поведения.

В структуре профессиональной самооценки выделяют два компонента: эмоциональный и когнитивный.

Эмоциональный компонент – это отношение человека к самому себе и своему проявлению. Наши чувства по отношению к себе, такие как любовь к себе и неприятие, чувство собственного достоинства и отсутствие самоуважения, иногда противоречивы.

Когнитивный компонент включает в себя знания студента о самом себе, своих способностях, навыках, слабостях и сильных сторонах. Этот компонент формируется в процессе самопознания и существенно влияет на уровень самооценки в будущем. Различия между этими двумя составляющими чисто теоретические, в реальной жизни они сосуществуют в tandem: наши представления о личностных качествах всегда эмоционально окрашены.

Если говорить о профессиональной самооценке как о показателе степени развития у студента чувства самоуважения, то самооценка представляет собой комплексный результат познания и коммуникаций. Профессиональная самооценка возникает как способ выработки представления о собственных действиях и поступках, а также взаимоотношениях с окружающими. Сравнивая себя с обществом, студент уже находит в себе, в рамках практических занятий, те характерные черты, которые он замечает, в первую очередь, в других. Далее, профессиональная самооценка развивается под влиянием суждений и восприятия обществом результатов и образа действий индивида. Следует подчеркнуть, что это размышления, для нас важны, так как принятие решений, адаптацию к дальнейшим изменениям в обществе, обусловит гибкость самооценки и психологическую устойчивость к стрессовым ситуациям.

В современном обществе все больше и больше молодых людей могут справиться с профессиональными ситуациями - это проблемы личной жизни, студенческие конфликты, потеря ценностей в жизни и многие другие жизненные трудности, которые могут быть вызваны низкой самооценкой.

Процесс становления профессиональной самооценки обусловлен последствиями неправильного формирования личностных качеств. Следующие методы и приемы могут быть использованы для роста и формирования, если у студента очень низкая самооценка:

1. Организация учебного процесса построена таким образом, чтобы в профессиональной деятельности студента присутствовали как элементы знаниевой составляющей с обычными методами решения стандартных ситуаций, так и элементы новизны (например, формирование связей с практической деятельностью и т.д.). Используя этот метод, студент имеет возможность получить более полную и объективную информацию о его истинных способностях с целью выявления положительных и отрицательных факторов, влияющих на профессиональную самооценку, а также устранения неблагоприятных факторов [4].

2. Измените направление внимания с результата деятельности на само достижение.

3. Создание позиции успеха, вызывающей положительные эмоции от результата теоретической и практической деятельности.

4. Формулируйте задачи, в которых «нет неправильного решения», что может стать стимулом для активизации самостоятельной деятельности будущего медицинского работника.

Таким образом, приобретенный личный и профессиональный опыт способствует формированию будущего медицинского работника, вовлечению в развитие профессиональных качеств, а также формированию самооценки за счет повышения собственного уровня профессионализма, что напрямую влияет на качество жизни человека.

Именно поэтому, возникает потребность со студентами разных курсов и специальностей, проведения целенаправленной, постоянной работы в корректировке их профессиональной самооценки в условиях получения профессионального медицинского образования.

В свою очередь, исходя из структуры основного определения и системы педагогических условий, мы установили аспекты развитости самооценки младших школьников как достижение индивидуальных итогов обучения: деятельностно-поведенческий, познавательный, мотивационный и эмоционально-рефлексивный, а также их характеристики и свойства, которые в дальнейшем применялись нами в ходе экспериментальной работы. К этому же, основываясь на утверждении ФГОС среднего профессионального образования, мы определили аспекты и характеристики оценки сформированности личностных результатов: нравственно-культурной ориентации, смыслообразование и самоопределение будущего профессионала сферы здравоохранения.

Фундаментальные проблемы самооценки в период становления профессиональной деятельности исследовались в работах отечественного психолога и педагога Выготского Л.С. [2, С. 289]. Исследования Сергеева Б.В. [4] и др. позволили выявить некоторые особенности самооценки и педагогические основы ее формирования. Данные авторы определяют подростковый и юношеский возраст как важный этап личностного развития и формирования самооценки как стабильной, не ситуационной, так и основанной на различиях и отношении человека к самому себе. В последнее десятилетие появились диссертационные исследования, посвященные проблеме формирования самооценки в студенческой среде, их способности к рефлексии, саморазвитию и оценочной деятельности. Профессиональная самооценка студентов колледжа воспринимается нами как отражение своей образовательной, профессиональной истории и организация проекта собственного профессионального пути, создание профессионального видения себя, как профессионала в будущем. Профессиональная самооценка – это изменчивый механизм, самоидентификации личности на всех этапах ее становления, он изменяется, обуславливаясь знанием личности о себе и своем мироощущении.

Преобразования в жизни студента начинаются с принятия требований, которые предъявляют к нему условия новой жизни профессионального общества, и понимания новых отношений, которые возникают со стороны работодателя, а также изменений, которые происходят в нем самом. Говоря о социальных и педагогических тенденциях стоит отметить, что в условиях, когда самооценка молодого специалиста не находит опоры в социуме, когда его поведение оценивается другими исключительно негативно, когда потребность в уважении и самоуважении остается нереализованной, развивается резкое ощущение личностного дискомфорта. Личность не в состоянии выносить его бесконечно долго, таким образом студент не может не искать выхода из сложившейся ситуации так как важна адекватная опора в социальном пространстве. Одним из распространенных путей решения этой проблемы является переход студента в группу, в которой характеристика его личности окружающими адекватна самооценке или даже превосходит ее. В такой среде профессионала ценят и постоянно подтверждают это вербально и невербально, что приводит к удовлетворению потребности в уважении, а, следовательно, и к состоянию комфорта от принадлежности к группе.

Выводы. Проведенное теоретическое исследование основано на понимании профессиональной самооценки как механизма взаимодействия, качества направления и процесса обучения (подготовки и развития студента), в период быстро меняющихся событий. Сформированная профессиональная самооценка студента характеризует его как личность, способную к усвоению социального опыта, умению управлять эмоциональным состоянием, обладающую высоким уровнем развития эмоциональной гибкости, терпимости в отношении факторов внешней среды, а также адекватно воспринимающую критику с учетом своего собственного опыта.

В заключение можно также отметить, что возраст и социальные условия, которые наиболее активно способствуют изменению интересов, обучающихся в конкретные действия, познания, целеполагания, в конечном итоге приводит к перестройке профессиональной реальности. Заметим, что включение в учебно-профессиональную деятельность обеспечивает активный процесс формирования общих компетенций, которые в будущем необходимы для самосовершенствования профессиональных способностей, а также включение студента в широкие многосторонние связи с обществом. Все это, в конечном итоге, приведёт к самореализации в коллективе, освоению разнообразных социальных ролей. Усложнение сферы общения, рост потребности в признании и одобрении со стороны сверстников.

Литература:

1. Абрамян, А.А. Влияние самооценки студентов на профессиональное самоопределение / А.А. Абрамян // Современная педагогика. – 2015. – № 6. – [Электронный ресурс]. – URL: <https://pedagogika.snauka.ru/2015/06/4371> (дата обращения: 25.11.2022)
2. Барнакова, Л.Л. Независимая оценка профессиональных квалификаций выпускников СПО: дис. ... канд. пед. наук / Л.Л. Барнакова. – УланУдэ, 2014. – 183 с.
3. Зайцева, И.Н. Самооценка студентами средних специальных учебных заведений учебной деятельности как средство их профессионального становления / И.Н. Зайцева // Сибирский педагогический журнал. – 2008. – № 5. – С. 249-256
4. Сергеева, Б.В. Педагогические условия формирования самооценки в младшем школьном возрасте / Б.В. Сергеева, Т.К. Габелия. – Текст: непосредственный // Актуальные задачи педагогики : материалы VII Междунар. науч. конф. (г. Чита, апрель 2016 г.). – Чита: Издательство Молодой ученый, 2016. – С. 9-12
5. Молчанова, О.Н. Самооценка. Теоретические проблемы и эмпирические исследования: учеб. пособие / О.Н. Молчанова. – М.: Флинта, 2010. – 391 с.
6. Хайлова, Н.Ю. Влияние самооценки студентов на успешность обучения в вузе / Н.Ю. Хайлова, А.В. Сергиенко, П.И. Романенко, Д.А. Резникова. – Текст: непосредственный // Молодой ученый. – 2019. – № 32 (270). – С. 128-131

Педагогика

УДК 37.012.2

доцент, кандидат педагогических наук Пчелинцева Евгения Владимировна
Федеральное государственное бюджетное образовательное учреждение высшего образования «Ивановская государственная медицинская академия» (г. Иваново)

ГУМАНИСТИЧЕСКИЕ ТЕНДЕНЦИИ В ПРЕОДОЛЕНИИ НАСИЛИЯ НАД РЕБЕНКОМ В ПЕДАГОГИЧЕСКИХ ТРУДАХ ПРОСВЕТИТЕЛЕЙ XVIII ВЕКА

Аннотация. В ходе исторического развития общества, решение проблемы поддержки, защиты малолетних детей, оказавшихся в трудной ситуации, подвергшихся насилию окружающих находит философское, педагогическое осмысление в трудах выдающихся отечественных деятелей, исследователей, проявляющих особый интерес к распространению ненасильственной природы воспитания. Представленный в статье, теоретико-методологический анализ исторически-значимых для России, обуславливающих роль гуманистических воззрений на категорию детства, просветительских реформ второй половине XVIII века, в сфере защиты детей от всякого рода насильственных действий во многом обуславливает

практико-ориентированный характер взаимодействия взрослого с ребенком. Педагогические взгляды деятелей эпохи (И.И. Бецков, И.И. Татищев, Н.А. Радищев, Е.Р. Дашкова) по вопросам общественной обустроенности отечественной системы образования, имели вектор этического воспитания «нового человека», обладающего человеколюбием, благонаравием, проявляющихся в заботливом отношении к сиротам, детям, лишенных родительской заботы. В статье дано развернутое исследование, включающее анализ демократических инициатив Е.Р. Дашковой, воспитательных проектов И.И. Бецкова, педагогические сочинения Н.А. Радищева, нравственные трактаты-наставления Н.И. Новиков по ликвидации насилия, раскрывают процесс поступательного наполнения содержательной составляющей феномена преодоления последствий насилия над детьми. Культурно-исторический формат статьи представлен как рефлексия значимых для России изменений в понимании разрушительных последствий насильственных действий над ребенком.

Ключевые слова: эпоха Просвещения, насилие над детьми, идеал нового человека, гуманистические идеи, воспитательный проекты.

Annotation. In the course of the historical development of society, the solution to the problem of support, protection of young children who find themselves in a difficult situation, who have been subjected to violence by others finds philosophical, pedagogical understanding in the works of outstanding Russian figures, researchers who show special interest in the dissemination of the nonviolent nature of education. The theoretical and methodological analysis presented in the article, historically significant for Russia, determining the role of humanistic views on the category of childhood, educational reforms in the second half of the XVIII century, in the field of protecting children from all kinds of violent actions, largely determines the practice-oriented nature of adult-child interaction. The pedagogical views of the figures of the epoch (I.I. Betskov, I.I. Tatishchev, N.A. Radishchev, E.R. Dashkova) on the issues of the social well-being of the domestic education system had the vector of ethical education of a "new person" with humanity, good morals, manifested in a caring attitude towards orphans, children deprived of parental care. The multidimensional research presented in the article, including the analysis of E.R. Dashkova's democratic initiatives, I.I. Betskov's educational projects, N.A. Radishchev's pedagogical works, N.I. Novikov's moral treatises-instructions on the elimination of violence, reveal the process of progressive filling of the meaningful component of the phenomenon of overcoming the consequences of violence against children. The cultural and historical format of the article is presented as a reflection of significant changes for Russia in understanding the destructive consequences of violent acts on a child.

Key words: the epoch of Enlightenment, violence against children, the ideal of a new person, humanistic ideas, educational projects.

Введение. Современные педагогические исследования, по проблеме преодоления последствий насилия над детьми, в сфере различных научных дисциплин (истории педагогики, социологии философии, культурологии), указывают на взаимообусловленность ретроспективного анализа, раскрывающего детерминанты зарождения насилия в обществе и возрастающий уровень насильственных действий взрослых в отношении детей дошкольного возраста в настоящее время. Анализ исторического опыта, по преодолению последствий насильственных действий, сложившегося на разных этапах цивилизаций, актуализирует процесс формирования на этапе детства аксиологических ценностей нравственного воспитания [5]. Изучение образовательных проектов, реализуемых представителями эпохи Просвещения, предоставляют возможность соотнести, их роль с начавшимися, демократическими преобразованиями государственной защиты детства от насилия, определить значимость исторического педагогического наследия.

Теоретико-методологическими основами исследования педагогического феномена преодоления последствий насилия над детьми, нами определены: цивилизационный подход, раскрывающий аспекты интеграции, распространяющихся гуманных традиций отечественного образования по отношению к ребенку, пережившего насилие, с учетом экономических, социально-культурных изменений просветительской эпохи [7]; антропологический подход, делающий акцент, на всестороннем анализе личностных особенностей, природной сущности ребенка, подвергнувшегося насилию [6]. Целью настоящего исследования является – обосновать содержательную составляющую педагогического феномена преодоления последствий насилия над детьми, в соответствии с гуманистическими тенденциями воспитательных проектов, реализуемых отечественными деятелями в эпоху Просвещения.

Изложение основного материала статьи. В процессе исторического развития общества можно выделить знаковые воспитательные проекты, определяющие организационно-практико-ориентированные направления социокультурной практики в преодолении насильственных действий над детьми. Рассмотрение данного аспекта в ретроспективе, позволяет утверждать, что кардинальные преобразования в сфере воспитания во второй половине XVIII века, явились вехой понимания категории детства как уникального, неповторимого возраста, требующего ответственного отношения [1, 2]. Осмысление значимости детства как важного периода созревания психики, обуславливает, в контексте нашего исследования, обращение к предшествующим ранним цивилизациям, на этапах которых происходило возникновение различных по своим масштабам, по-своему содержание общественно-культурных практик, противостоящих насилию. Исследователи подчеркивают, что, зарождение педагогического феномена преодоления последствий насилия над детьми, берет начало в философских сочинениях Демокрита, Плуларха, Сократа, Аристотеля, инициирующих гуманистическую составляющую, выражающуюся в ненасильственной природе воспитания, недопустимости унижительных поступков взрослых в отношении детей [8].

В частности, Р.А. Ивашин отмечает, философы, придавая обнародованию спектр унижительных репертуаров поведения взрослых (инфантицид (детоубийство), торговля детьми за долги родителей, убийство), поведенческих паттернов в воспитании детей (побой, лишение еды), указывали, что причиной является низкий по степени совершенства уровень развития нравственной культуры общества [9]. Похожей точки зрения придерживаются Е.Н. Волкова, Т.Н. Балашова, которые указывает, что ведущим методом, отождествляемого воспитание с насилием была жестокость, угрожающее волевое действия отца, не теряющего неповиновения [8]. С точки зрения А.Ц. Батуевой, унижительное, отношение к ребенку, обуславливалось не только низким уровнем социально-экономических отношений на этапах становления общественно-экономических формаций, но и с примитивным уровнем развития членов общества, с их ограниченностью в вопросах ухода присмотром за ребенком [1]. Диалектическое противоречие, амбивалентность, которые характеризовались как принятие, одновременно существующих проявлений жестокости и добросердечности, заботы и агрессии, как отмечают современные исследования данной проблемы, являлось классическим понимаем процесса воспитания ребенка [8]. Однако, как отмечает А.А. Быков, в контексте, утверждающихся в обществе нравственно-этических ценностей, всесторонней поддержкой, одобрение пользуются, безвозмездная помощь страдающему, любовь как духовная составляющая милосердия, являющихся новообразованиями, таких видов помощи, поддержки ребенка, подвергнувшегося насилию, как филантропия и «агапе» [3]. В современных педагогических исследованиях нам удалось обнаружить, что инициированная духовенством, служителями церкви, филантропическая благотворительность во многом спасала детей от голода, насилия, смерти, предоставляя убежище, при этом, милосердие, принятие ближнего принимало постепенно статус социальной помощи, поддержки человеколюбия [14]. Переосмысление педагогического опыта, отражающего демократические преобразования,

усиливающие распространение ненасильственных методов воспитания, обуславливают обращение к конкретным наиболее знаковым моделям воспитания, раскрывающих подходы к преодолению последствий насилия над детьми, зародившихся в отечественной педагогике в XVIII веке, нашедших свое отражение в новых форматах методов и приемов современной педагогической действительности. К.А. Писарев, отмечает, что распространению гуманных, альтруистических отношений к детям способствовали, давно ставшие традицией русского народа, идеи народной педагогики. Именно, богатый, по смысловой составляющей, фольклорный обрядовый материал, инициировал использования в воспитании маленьких детей детских жанров (попевки, колыбельные песни, считалки) [10]. Действенным методом развития практического навыка, была, исторически-оправданная практика вовлечения детей в сценарий православных праздников. Подражая, имитированным действиям взрослых, участвующих в ритуально-обрядовых действиях, дети усваивали не только их алгоритм, но и нравственные правила взаимоотношений. Развивающиеся экономические, социальные устои государства, во многом определили задачу – воспитание нового человека. Развивая, идеи признания категории детства, М.Е. Попов, отмечает, что просветительская эпоха, есть период, когда гуманистические тенденции в отношении к ребенку, все чаще стали отражаться в философских воззрениях, педагогических сочинениях, общественно-значимых государственных проектах [13]. Так, идеи практического опыта, в преодолении последствий насилия над детьми, отражающиеся в западноевропейских моделях естественного, свободного воспитания, оказывают большое влияние на педагогическую деятельности общественного деятеля, педагога И.И. Бецкова. Странник взглядов представителей западноевропейской системы воспитания (Ж.Ж. Руссо, Дж. Локк), Иван Иванович придерживался идеи природосообразной сущности личности, ориентирующей взрослых на познание естественных желаний ребенка, предоставление определенной свободы его действиям, не допускающих насильственные угрозы, телесные наказания [3]. С учетом российского менталитета, национальных традиций, выдающийся деятель ставил цель – противопоставить государственное воспитание семейному, традиционному, демонстрирующего интеллектуальную социальную незрелость родителей, общества в вопросах воспитания маленьких детей. Являясь, сторонником концепции Ж.Ж. Руссо, основную причину насилия над детьми, представитель интеллигенции, видел в пагубном влиянии внешней антиморальной среды на «детскую непосредственность» [12]. Отстаивая индивидуальный подход к ребенку, понимание педагогами «детской природы шалостей», И.И. Бецкой требовал безотлагательных мероприятий по устранению, бытующие в просветительских учреждениях физических наказаний, считая, что гнев взрослых, есть невежество в профессиональной деятельности. Организуя, закрытого типа образовательные учреждения, И.И. Бецкой отстаивал принцип изоляции детей четырех, пяти лет от семьи, ее домочадцев, от неблагоприятной атмосферы общества, с целью пагубного его влияния на духовное, нравственное воспитание маленьких детей. Однако, Предлагаемая воспитательная система, по словам очевидцев, как отмечает М.Е. Попов, не учитывала возрастные особенности детей дошкольного возраста. Так, несовершенство психики, чувствительность к изменениям, незнакомым формам взаимодействия, отрыв от матери, во многом были причиной не только эмоциональной подавленности детей, желанием убежать, скрыться от присутствующих, но и источником заблуждений [13]. Однако, начатые, государственным деятелем, реформаторские преобразования во многом предопределили распространения гуманистического заботливого отношения к детству. Так, контекст признания новой концепции мы находим в педагогических трудах Н.А. Радищева. Наряду, со значимым авторским произведением «Путешествие из Петербурга в Москву» («Юности честное зерцало, или Показание к житейскому обхождению», 1717), большую заинтересованность, относительно изучаемого нами педагогического феномена преодоления последствий насилия, вызывает педагогическое сочинение «О человеке, его смерти и бессмертии» (1792-1796) [4]. Начавшееся, распространение и утверждение новой концепции – воспитания новой личности, побуждает писателя к рефлексивному личностному осознанию категории детства как уникального этапа, закладывающего основы нравственности [11]. Автор, рассматривая детство как уникальный период формирования нравственности, человеческой духовности, следуя антропологической теории, утверждает роль средовых факторов, раскрывающих неповторимую, уникальную природную сущность маленького ребенка, оказывающую влияние на разные стороны психики. О.Я. Гусакова отмечает, что Радищев, признавая, роль биологической природы наследственности, обуславливая особенности темперамента, способностей, таких психических процессов как памяти, воображения, по сути, отмечает взаимосвязь их с социальными условиями развития, отдавая приоритет индивидуальному подходу в процессе воспитания [4]. При этом, продолжает исследователь, писатель отмечает, что гармонизация морального облика растущего человека, отказа от всякого рода принуждения, подчинения воли другого, возможна при наличии в семье атмосферы единства «добродетелей разума и чувства» [4]. Понимания, что «человеческие добродетели» – это желание, стремление понимать чувства других, принимать их суждения, признавая индивидуальность, неповторимость их рождения их опыта жизни. А.А. Панченко, Е.Ю. Шестакова считают, что, рассматривая, в своем сочинении, детство как уникальный этап формирования нравственности, выдающийся деятель, утверждает, что именно родительский пример предопределяет дальнейшее «вхождение ребенка в общество» [4]. По мнению, писателя, благодаря, уникальной подражательности, ярко представленной именно на начальных этапах детства, ребенок следует примерам взрослых, их установкам, повторяя алгоритмы поведения. Сравнительный анализ, соотнесение взглядов различных ученых на предмет определение путей, преодоления последствий насилия, позволяет в контексте нашего исследования определить, что в своих сочинениях писатель, один из первых представил факторную природу насилия над детьми, определив биосоциальный компонент ведущим средством помощи детям испытавшим насилие взрослых. В формате логики исследования, реализации поставленной цели, научный интерес вызывают педагогических сочинений Н.И. Новикова «О воспитании и наставлении детей», Г.Н. Теплова «Наставление сыну», делающих акцент на роли семейного воспитания, атмосфера, которого наполнено человеческими добродетельными поступками родителей, передающих культурный опыт взаимоотношений к окружающим. Так, Н.И. Новиков, обращаясь к родителям, предостерегает их о том, что их обман, ложь, лицемерие для «нежной детской души неприемлемы», т.к. любая оплошность взрослых, является пример для повторения в реальности» [10, 12]. Родительский эгоизм, пренебрежение к ребенку, «передача дел воспитания гувернерам, приглашенным учителям» есть причина безнравственности, антиморальный образец поведения по мере взросления ребенка. В стремлении, к идеальному воспитанию истинного гражданина Отечества, Новиков настаивает на признании отечественного менталитета. Анализируя, актуальность нравственных наставлений, представленных видным просветителем Г.Н.Тепловым в разработанном им кодексе поведения дворянина, российский ученый К.А. Писарев отмечает просветительскую роль нравственно-этических нравоучений, адресованных детям и их родителям, с целью духовного просвещения и понимания родительских обязательств перед обществом. Воспитательные проекты Теплова, в условиях зарождения новых начинаний всестороннего подхода к личности ребенка, имели вектор разумного формирования в семейной атмосфере человеколюбия [12]. Только воспитание, основанное на традициях русского народа, приобщению детей к культурному опыту гостеприимности, доброжелательности, оказание помощи другому, попавшему в трудную ситуацию, помогали осознавать боль, горести насилия, рабства, унижение личности. Попытка искоренить насилие над детьми (телесные наказания, жестокие побои, продажа детей, страх быть покинутым, лишение еды, одежды, крова), побуждала просветителей призвать родителей к ответственности за воспитание [12].

Выводы. Ученые отмечают, что в условиях масштабных общественных преобразований, предлагая образовательные проекты, ориентированные на освоение культурных ценностей, деятели эпохи Просвещения, осознавали, что крепостническая система, пронизанная социальным неравенством, есть существенный барьер в профилактике насилия. Однако, реализация реформаторских начинаний в русле гуманных отношений к ребенку, во многом предопределила возрастание исследовательского интереса к определению детерминантов семейного насилия над детьми. Опыт теоретического осмысления проблемы преодоления последствий насильственных действий над ребенком, позволяет выделить гуманистическую направленность просветительских воспитательных проектов, нашедших отражение в педагогических сочинениях, адресованных не только для подрастающего поколения, но и к семье как социальному институту нравственного воспитания ребенка. Анализ инициатив, выдающихся отечественных представителей второй половины XVIII века, относительно приемлемой тактики преодоления невежества и как его следствия недопустимых действий взрослых над детьми, указывает на социокультурную природу детерминантов насилия, рассматривая взаимообусловленность имеющих место насильственных действий над ребенком и экономического, культурного, политического уровня развития общества.

Литература:

1. Батуева, А.Ц. Некоторые подходы к изучению понятия «человек эпохи Просвещения» / А.Ц. Батуева // Человек. Культура. Образование. – 2012. – № 4 (6). – С. 155-161
2. Баркалов, О.В. Правовая доктрина русского Просвещения XVIII века / О.В. Баркалов // Известия АлтГУ. – 2017. – №3 (94). – С. 13-17
3. Быков, А.А. Генезис европейской благотворительности в Средние века (VI-XV вв.) / А.А. Быков // Вестник Том. гос. ун-та. – 2019. – №442. – С. 108-113
4. Гусакова, О.Я. Детство в антропологической теории А.Н. Радищева / О.Я. Гусакова // Известия Саратовского университета. Новая серия. Серия: Филология. Журналистика. – 2022. – Т. 22, Вып. 1. – С. 50-54
5. Долинский, Н.И. Исследование исторических этапов разрешения проблемы формирования нравственных качеств в воспитании личности / Н.И. Долинский // Проблемы современного педагогического образования. – 2018. – №59-3. – С. 251-255
6. Дрень, О.Е. Историко-теоретический анализ антропологического подхода в образовании / О.Е. Дрень // Вестник Сургутского государственного педагогического университета. – 2010. – №3. – С. 12-19
7. Вакулова, Т.В. Особенности цивилизационного подхода в исследованиях по педагогике / Т.В. Вакулова, Н.С. Ковалева // Концепт. – 2020. – №8. – С. 1-19
8. Волкова, Е.Н. Защита детей от насилия и жестокого обращения / Е.Н. Волкова, Т.Н. Балашова. – Н. Новгород: Изд-во ООО «Папирус», 2004. – 154 с.
9. Ивашин, Р.А. Понятие насилия в социально-политической философии Аристотеля / Р.А. Ивашин // Научный результат. Социальные и гуманитарные исследования. – 2022. – №3. – С. 152-157
10. Короткова, М.В. Детские проблемы и воспитательный процесс в столичных дворянских семьях в эпоху Просвещения в России / М.В. Короткова // Преподаватель XXI век. – 2007. – №2. – С. 59-66
11. Николаева, Д.С. Педагогическая мысль России XVIII века о воспитании гражданственности / Д.С. Николаев // Вестник КГУ. – 2006. – №4. – С. 190-194
12. Писарев, К.А. Соотношение семейного и школьного воспитания в отечественной педагогике XVIII – начала XX вв. / К.А. Писарев // Образование и общество. – 2009 – №3 (56). – С. 111-114
13. Попов, М.Е. Вклад И.И. Бецкого в развитие отечественного просвещения / М.Е. Попов // Kant. – 2015. – №4 (17). – С. 27-31
14. Шаяхметова, В.Р. Российские традиции общественной и частной благотворительности в преодолении бедности в XVIII-XIX вв. / В.Р. Шаяхметова // Вестн. Перм. ун-та. Сер. История. – 2008. – №7 (23). – С. 26-30

Педагогика

УДК 378

аспирант Ряполова Евгения Николаевна

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

доктор педагогических наук, доцент Фетисов Александр Сергеевич

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

ОСОБЕННОСТИ ФОРМИРОВАНИЯ ПРОФЕССИОНАЛЬНОЙ ГОТОВНОСТИ БУДУЩИХ ПЕДАГОГОВ К ИНДИВИДУАЛИЗАЦИИ ОБУЧЕНИЯ СРЕДСТВАМИ ЭЛЕКТРОННОГО ТРЕНАЖЁРА

Аннотация. Авторами проведен анализ реализуемых Министерством просвещения Российской Федерации и Правительство Российской Федерации программ, направленных на развитие профессионального педагогического образования, что свидетельствует о том, что государство уделяет особое внимание формированию и развитию личности с учетом ее возможностей, особенностей и потребностей – индивидуализации обучения, которая является единой методологической основой к использованию персонализации и персонализации. Профессиональная готовность к индивидуализации обучения понимается авторами и становится одной из значимых компетенций, которой должен овладеть будущий учитель. В ходе работы по теме исследования авторами были определены особенности формирования профессиональной готовности к индивидуализации обучения у будущих педагогов.

Ключевые слова: педагогическое образование, образовательный процесс вуза, субъектность, индивидуализация, педагог, индивидуальная образовательная траектория, профессиональная деятельность, электронный тренажер.

Annotation. The authors analyzed the programs implemented by the Ministry of Education of the Russian Federation and the Government of the Russian Federation, which are aimed at the development of professional pedagogical education. This indicates that the state pays special attention to the formation and development of personality, taking into account its capabilities, characteristics and needs – individualization of learning, which is a single methodological basis for the use of personalization and personification. Professional readiness to individualize learning is understood by the authors and becomes one of the significant competencies that a future teacher should master. In the course of work on the research topic, the authors identified the features of the formation of professional readiness for individualization of training among future teachers.

Key words: pedagogical education, educational process of the university, subjectivity, individualization, teacher, individual educational trajectory, professional activity, electronic simulator.

Введение. Система общего образования нашей страны претерпевает существенные количественные и качественные изменения, которые должны стать ответом на новые экономические и социальные вызовы. Одновременно трансформации подвергается и система профессионального педагогического образования, так как пересмотр требований к модели современного ученика влечет за собой предъявление соответствующих актуальных требований к личности педагога. На данном этапе для решения обозначенной проблемы Министерство просвещения Российской Федерации и Правительство Российской Федерации реализуют ряд программ и пакетов программных документов, направленных на развитие профессионального педагогического образования: Государственная программа Российской Федерации «Развитие образования» (постановление Правительства Российской Федерации от 26 декабря 2017 г. № 1642) [11], создание государственной информационной системы «Современная цифровая образовательная среда» (постановление Правительства Российской Федерации от 16 ноября 2020 г. № 1836) [10], методические рекомендации по подготовке кадров по программам педагогического бакалавриата на основе единых подходов к их структуре и содержанию («Ядро высшего педагогического образования»)» (письмо Минпросвещения России от 14.12.2021 № АЗ-1100/08 «О направлении информации») [9], Концепция подготовки педагогических кадров для системы образования на период до 2030 года (распоряжение Правительства Российской Федерации от 24 июня 2022г. №1688-р) [14], Концепция «Школа Министерства Просвещения России» [5] и др. Изучив обозначенные документы, можно сделать вывод о том, что большое внимание уделяется формированию и развитию личности с учетом ее возможностей, особенностей и потребностей, что актуализирует профессиональную готовность к индивидуализации обучения в качестве одной из значимых компетенций, которыми должен овладеть будущий педагог.

Изложение основного материала статьи. В ходе работы по теме исследования нами были определены особенности формирования профессиональной готовности к индивидуализации обучения у будущих педагогов. Рассмотрим подробно каждую из них.

Обозначим первую особенность формирования профессиональной готовности будущих педагогов к индивидуализации обучения – профессионализация понимания ценности образования.

На сегодняшний момент функционирует новая уровневая модель образования. Согласно этой модели, понятие «непрерывное образование» рассматривается не как дополнительное новообразование в приросте к чему-то, к которому обращаются только в случае нехватки знаний, а как постоянное, которое осуществляется в течение жизни [23]. Для педагога такой подход к собственному образованию особенно актуален, так как специфика профессии связана с постоянным совершенствованием его профессиональной деятельности под влиянием непрерывно изменяющегося социума. Также развитие высокого уровня технических возможностей современной сферы труда обуславливает необходимость достижения соответствующей системы профессиональной подготовки, а стремительное развитие науки и техники, активно воздействуя на систему образования, формирует потребности, необходимые для достижения конкурентоспособности образования. Таким образом, без проявления образовательной мобильности учителя возникает риск устаревания как его знаний, так и применяемых образовательных технологий, что может повлечь за собой риск снижения уровня образования его подопечных.

Исходя из выше сказанного, можно сделать вывод о том, что для будущего педагога становится особенно важным профессионализация понимания ценности образования, которое тесно связано с индивидуализацией процесса обучения. Ведь признание ценности образования для себя позволяет раскрыть свой формируемый профессиональный потенциал полностью, изучить личные особенности, поставить собственные образовательные задачи и разумно расставлять приоритеты в процессе их решения в будущей профессиональной деятельности. В этом случае индивидуализация будет выступать в качестве инструмента реализации формируемой профессиональной готовности.

Современные исследования категории индивидуализации обучения позволяют рассматривать ее как интеграцию феноменов персонализации образовательного процесса, индивидуальной образовательной траектории обучающегося и социализации личности в контексте самообразования.

Персонализация на этапе освоения высшего образования означает, что обучающийся является активным участником совместного образовательного и воспитательного взаимодействия в качестве равноценного субъекта деятельности, способного не только получать знания и осваивать навыки, но и оказывать помощь другим участникам образовательного процесса. [15].

Исследования ряда ученых (Гаязов А.С., Грачев В.В., Зеер Э.Ф., Савина Н.В., Сыманюк Э.Э. и т.д.) позволяют определить феномен «индивидуальная образовательная траектория» в качестве механизма индивидуализации образования. Опираясь на работу Фетисова А.С., Горбуновой Н.В., Муханова И.В., Петрищева И.О. [19], определим индивидуальную образовательную траекторию как «образовательный путь обучающегося с развитием личностного потенциала». Построение индивидуальной образовательной траектории будущего педагога основывается на принятии субъектной позиции обучающегося. При осуществлении необходимой педагогической поддержки студент самостоятельно организует обучение в соответствии с образовательными потребностями, направленностью профессионального и личностного саморазвития [2].

Ориентация на максимальную познавательную и профессиональную активность обучающегося приводят к в некотором роде самостоятельному овладению важными личностными и профессиональными умениями и навыками. Вместе с тем происходит развитие внутренней стороны индивидуализации, которая характеризуется формированием личной позиции студента, важной чертой которой становится «способность самостоятельно ориентироваться и эффективно действовать в разнообразных социальных, профессиональных, личностных ситуациях» [13]. Личностное развитие будущего педагога основывается на изменении отношения студента к обучению, мотивации к достижению поставленной цели, овладению профессиональной готовностью к самореализации личностного пути [19].

Таким образом, процесс индивидуализации обучения может выступать и как инструмент для ценностно значимого образовательного процесса, и как импульс к признанию ценности образования.

Следующей особенностью формирования профессиональной готовности будущих педагогов к индивидуализации обучения назовем включение студента в контекст профессиональной деятельности.

Освоения лишь теории недостаточно для формирования личности будущего специалиста. Важную роль в профессиональной подготовке студентов играет применение знаний на практике. Специфика данного этапа овладения профессией как нельзя лучше отражает механизм организации индивидуализации обучения, которая, по мнению Лопановой Е.В. и Савиной Н.В. [4], является единой методологической основой к использованию персонализации («ориентирует на учет потребностей субъекта» [4]) и персонификации («ориентирует на учет возможностей субъекта образования» [4]). Если изучить учебный план студентов педагогического университета, то можно выделить достаточно весомое по объему число

практик: учебные, учебно-исследовательские, производственные практики. Построенные на принципах системности, индивидуализации, дифференциации и преемственности практики являются важным связующим звеном между получением профессионального образования и предстоящей самостоятельной педагогической деятельностью.

Идея индивидуализации реализуется путем освоения индивидуальной программы практики, составленной с учетом личностных характеристик будущего педагога и в соответствии с общей программой практики, а также способствует включению в активную стадию деятельности по освоению профессии. По мнению Бураковой Т.В., можно выделить внешнюю и внутреннюю стороны процесса индивидуализации в период прохождения практики студентом [1].

Внешняя сторона реализуется:

- правом выбора базы прохождения практики;
- возможностью выполнения вариативных заданий;
- процессом подбора студентом учебно-методических материалов: рабочих программ, учебно-методических пособий, фонда оценочных средств, методических рекомендаций;
- проведением индивидуальных консультаций с преподавателем (с учетом потребности студента) для обсуждения подготовки к выполнению индивидуального плана практики, помощи в его реализации, оценке результатов его выполнения.

Внутренняя сторона позволяет интегрировать нравственные ценности будущего педагога в организацию его профессиональной деятельности. Проведение студентом самоанализа уровня своей теоретической, методической и психолого-педагогической подготовки к практике, педагогических и научных интересов позволяет выстроить индивидуальную программу и цели прохождения практики, которые будут отражать основные направления работы практиканта: образовательная / воспитательная / исследовательская и др. работы. В процессе выполнения обозначенной индивидуальной программы важной составляющей является помощь преподавателя каждому студенту в фокусировании внимания на собственной личности: формировании у него умения ответственно подходить к выполнению поставленной задачи, проявлять критическое отношение к себе для оценки причин свои успехов и неудач, применять жизненный опыт и личные качества в построении своей профессиональной деятельности. Объединение внутреннего состояния студента и его профессиональных навыков способствует развитию индивидуального стиля деятельности сначала на теоретическом уровне, а процессе прохождения производственной практики – созданию условий для формирования основ индивидуального стиля педагогической деятельности будущего педагога [1].

По мнению Петрухиной О.В. [8], индивидуализация в высшей школе не ограничивается только лишь процессом обучения. Большое разнообразие форм внеучебной деятельности способствуют осуществлению личностного развития студента. Так в качестве примера можно привести конкурсную деятельность ([6], [20] и т.д.), конференции, семинары, фестивали, студенческие объединения по интересам, студенческое самоуправление и т.д.

Таким образом, рассмотренные формы учебной и внеучебной деятельности студентов реализуют принципы свободы выбора, самообразования и моделируют основные виды деятельности будущего педагога, то есть позволяют осуществлять решение реальных педагогических задач с учетом индивидуальных потребностей, интересов и способностей будущих педагогов, трансформируют студентов из объекта педагогического воздействия в субъект профессиональной деятельности.

В качестве особенности формирования профессиональной готовности будущих педагогов к индивидуализации обучения стоит выделить формирование субъектной позиции студента в процессе обучения.

Реализация индивидуализации на этапе вузовского образования непосредственно связана с развитием субъектной позиции будущего педагога. Ситуация выбора стоит перед студентом не только в момент поступления в вуз, когда осуществляется выбор учебного заведения, факультета, специальности, профиля подготовки. В образовательном процессе структура учебных планов включает вариативную часть, благодаря которой осуществляется расширение возможности образовательного выбора. Помимо этого, потенциал индивидуализации реализуется через выбор будущим педагогом форм, способов, методов, оптимального темпа продвижения, затрачиваемого времени и т.д. для освоения значимых образовательных задач. Принятые студентом решения являются опытом субъектной реализации своих образовательных потребностей в том числе с помощью механизма построения индивидуального образовательного маршрута.

Формирование субъектной позиции в процессе обучения будущего педагога безусловно связано с логикой компетентностного и деятельностного подходов, так как оно базируется на активных процессах развития личности (самореализация, самосовершенствование и т.д.), результатом становления которых служит приобретение профессиональных компетенций. При этом значимым является выработка у студента способности к дальнейшему овладению новыми профессиональными знаниями и умениями на протяжении всей жизни [8].

Для будущего педагога субъектная позиция важна не только с точки зрения возможности максимального раскрытия своего потенциала и удовлетворения образовательных потребностей. По мнению Савиной Н.В., «если студент сам являлся субъектом, обучался по индивидуальной образовательной траектории, то с позиции учителя он сможет достаточно полно обеспечить такой же образовательный путь ученикам» [16]. Таким образом, реализация идеи субъектной позиции обучающегося является важной составляющей внедрения индивидуализации в образовательный процесс вуза.

Следующей особенностью формирования профессиональной готовности будущих педагогов к индивидуализации обучения является смена роли преподавателя от информационной и дисциплинирующей на координационную и консультирующую.

Образовательный процесс всегда строится на взаимодействии двух сторон – педагога и обучающегося. Целью университета становится «формирование самостоятельного специалиста, готового к практической деятельности» [21], а значит именно студент является более важным звеном процесса обучения. Перед педагогом ставится задача частичного «делегирования» подопечному позиции субъекта собственного образования. Таким образом трансформация роли обучающегося в ходе индивидуализации образования приводит к необходимости изменения и роли преподавателя.

Достижение будущим педагогом наиболее высоких результатов возможно в том случае, если деятельность по обучению будет комфортной для него с точки зрения психолого-педагогических условий. Для реализации данных условий необходим пересмотр используемых методов обучения, иная организации процесса взаимодействия со студентами. Именно преподавателю предстоит построить процесс обучения таким образом, чтобы выявлять и учитывать индивидуальные особенности каждого из своих подопечных [Ряполова Вак 1]. Петрухина О.А. связывает реализацию процесса индивидуализации обучения с проблемой необходимости педагогического сопровождения и поддержки студентов на различных этапах образовательного процесса в вузе. Построение индивидуальной образовательной траектории сопряжено с оказанием педагогом помощи студенту в планировании своего обучения, выполнении намеченного маршрута, определении путей решения возникающих на его пути проблем, осуществлении рефлексии своей деятельности и формировании мотивации для дальнейшего движения [1, 3, 8].

Разработку и внедрение в процесс обучения программы электронного тренажера как способа обеспечения включенности каждого обучающегося в учебно-познавательную деятельность также обозначим в качестве особенности формирования профессиональной готовности будущих педагогов к индивидуализации обучения.

В настоящее время практически во всех вузах нашей страны, включая педагогические, существуют сложности при организации учебного процесса. Последствия пандемии и дистанционного формата обучения привели к тому, что, с одной стороны, произошла стремительная цифровизация процесса обучения (преподавателям и студентам пришлось в короткие сроки освоить и внедрить в практику использование цифрового инструментария), с другой стороны появилось осознание ценности и необходимости очной работы в аудитории. Также существенное влияние оказывает увеличение числа студентов очной формы обучения, которые совмещают учебу и работу (в том числе и в следствие нехватки педагогических кадров в школе), а значит не имеют возможность посещать все занятия. Это ставит перед педагогом задачу организации процесса обучения таких подопечных таким образом, чтобы они имели возможность полного освоения учебной дисциплины. Особенно остро данная проблема возникает на уровне освоения образовательных программ магистратуры.

Исследование Савиной Н.В. [16] показало, что у студентов возникла потребность не только в дистанционных занятиях онлайн (в качестве отработки пропущенного), но и в открытом дистанционном доступе к учебно-методическому комплексу дисциплины в любое время. Возникают следующие вопросы: каким образом и с помощью каких средств должна быть организована форма образовательного процесса педагогического вуза в соответствии с современными реалиями?

Согласимся с мнением ряда исследователей данного вопроса, что индивидуализация образования невозможна без использования цифрового инструментария. И если для школ на уровне страны уже функционируют цифровые платформы для обучения, то высшие учебные заведения, в силу специфики каждого отдельно взятого университета, пока находятся на различных стадиях решения данного вопроса.

Возможности индивидуализации с помощью цифровых образовательных инструментов уже демонстрируют ряд университетов. Примерами являются: Университет ИТМО в Санкт-Петербурге, который ни первый год придает особое значение построению индивидуальных образовательных траекторий студентов в том числе при помощи цифрового сервиса с искусственным интеллектом [22]; Университет 20.35 [17], который является одновременно исследовательской организацией, образовательной организацией сетевого типа, IT-компанией и работа которого нацелена на диагностику, а также создание на ее основе рекомендаций для развития каждого обучающегося, и др.

Можем сделать вывод о том, что построение индивидуализации обучения с помощью цифровых технологий в первую очередь показывают технические вузы и вузы с уклоном в IT-сферу. Педагогические вузы хотя располагают кадровым потенциалом, который занимается разработкой методологии и методики индивидуализации, и в основном имеют факультеты/кафедры, связанные с областью информационных технологий, технически не могут конкурировать с отраслевыми вузами. То есть, мы видим противоречие между значимостью индивидуализации обучения студента (будущего педагога) и недостаточным технологическим и техническим обеспечением педуниверситетов [16].

Со стороны государства наблюдается поддержка выбранной траектории развития педагогических университетов через реализацию федеральных проектов национального проекта «Образование». Так в рамках реализации проекта «Современная школа» на базе педуниверситетов создаются Педагогические технопарки «Кванториум», целью которых является «повышение качества высшего образования, в том числе за счет обновления учебных помещений, приобретения современного оборудования, повышения квалификации педагогических работников и расширения содержания реализуемых образовательных программ» [7]. В ходе осуществления проекта «Учитель будущего поколения России» предполагается модернизация инфраструктуры педагогических вузов, создание в них технопарков универсальных педагогических компетенций, которые призваны решить ряд задач по обновлению материально-технической базы университета [18].

Решение поставленных задач предполагает разработку и внедрение в программы подготовки педагогических кадров модулей, направленных на обеспечение условий самореализации личности. Данное направление реализуется за счет включения системы подготовки педагогических кадров в решение проблем цифровой трансформации экономики и общественной жизни, что предусматривает активизацию применения в образовательных организациях «электронной образовательной среды, включающей различные цифровые сервисы для обучающихся и преподавателей, включение в программы подготовки педагогических кадров цифрового контента (включая учебники и тренажеры), средовых 2решений, используемых в современной цифровой школе» [12].

Таким образом, триединство педагогики, методологии и IT-технологий позволит в ближайшей перспективе помочь в реализации идеи индивидуализации обучения будущих педагогов. Первой локальной ступенькой для этого может стать подготовка программы электронных тренажеров по изучаемым дисциплинам, как базы для целостной системы электронного обеспечения вуза в будущем.

Выводы. Осуществление современного образовательного процесса невозможно без реализации индивидуализации обучения с помощью внедрения цифровых технологий. Важная роль для воплощения обозначенного принципа отводится педагогу в обновлении механизмов и предъявлении новых требований к результатам профессионального педагогического образования. Одной из значимых компетенций, которыми должен овладеть будущий педагог, является профессиональная готовность к индивидуализации обучения. Нами определены особенности формирования профессиональной готовности к индивидуализации обучения у будущих педагогов: профессионализация понимания ценности образования; включение студента в контекст профессиональной деятельности; формирование субъектной позиции студента в процессе обучения; смена роли преподавателя от информационной и дисциплинирующей на координационную и консультирующую; разработка и внедрение в процесс обучения программы электронного тренажера как способа обеспечения включенности каждого обучающегося в учебно-познавательную деятельность. Выделенные особенности являются составляющей моделирования формирования профессиональной готовности к индивидуализации обучения у будущих педагогов.

Литература:

1. Бурлакова, Т.В. Индивидуализация педагогической практики будущих учителей / Т.В. Бурлакова // Ярославский педагогический вестник. – 2011. – №4. – С. 172-176
2. Горбунова, Н.В. Реализация индивидуальных образовательных траекторий в вузе на основе персонализированного подхода / Н.В. Горбунова, А.С. Фетисов // Современная высшая школа: инновационный аспект. – 2022. – №2 (56). – С. 25-30
3. Индивидуальная образовательная траектория. – URL: <https://strategium.space/lesson/personal-education-trajectory/> (дата обращения: 06.12.2022)
4. Лопанова, Е.В. Соотношение понятий персонализация, персонификация и кастомизация образования / Е.В. Лопанова, Н.В. Савина // Проблемы современного педагогического образования. – 2021. – №72-4. – С. 181-184
5. Концепция «Школа Министерства Просвещения России». – URL: <https://iuonas.direct.quickconnect.to:60024/sharing/CRm54ssy9> (дата обращения: 01.12.2022)
6. Малева, А.А. Об опыте организации Фестиваля «Неделя информатики» в ВГПУ / А.А. Малева, Е.Н. Ряполова // Информационные технологии в образовательном процессе вуза и школы: материалы XV Всероссийской научно-практической конференции / редкол.: В.В. Малев (науч. ред.), А.А. Малева (отв. ред.), М.В. Дюжакова, С.О. Башарина. – Воронеж: Воронежский государственный педагогический университет, 2021. – С. 295-298
7. Национальный проект «Образование». – URL: <https://edu.gov.ru/national-project/> (дата обращения: 15.12.2022)

8. Петрухина, О.А. Возможности индивидуализации обучения студентов в образовательном процессе педагогического вуза / О.А. Петрухина // Наука о человеке: гуманитарные исследования. – 2019. – №3 (37). – С. 97-102
9. Письмо Минпросвещения России от 14.12.2021 № АЗ-1100/08 «О направлении информации» (вместе с «Методическими рекомендациями по подготовке кадров по программам педагогического бакалавриата на основе единых подходов к их структуре и содержанию («Ядро высшего педагогического образования»)). – URL: http://www.consultant.ru/document/cons_doc_LAW_409505/96c60c11ee5b73882df84a7de3c4fb18f1a01961/ (дата обращения: 05.12.2022)
10. Постановление Правительства Российской Федерации от 16 ноября 2020 г. № 1836 «О государственной информационной системе "Современная цифровая образовательная среда"». – URL: <http://government.ru/docs/all/130930/> (дата обращения: 05.12.2022)
11. Постановление Правительства Российской Федерации от 26 декабря 2017 г. № 1642 «Об утверждении государственной программы Российской Федерации "Развитие образования"». – URL: <https://docs.cntd.ru/document/556183093> (дата обращения: 05.12.2022)
12. Приказ Министерства труда и социальной защиты Российской Федерации от 18 октября 2013 № 544н «Об утверждении профессионального стандарта "Педагог" (педагогическая деятельность в сфере дошкольного, начального общего, основного общего, среднего общего образования) (воспитатель, учитель)». – URL: <https://docs.cntd.ru/document/499053710> (дата обращения: 20.12.2022)
13. Прохорова, М.П. Средства персонализации образовательного процесса в рамках электронных курсов / М.П. Прохорова, А.А. Шкунова, Е.П. Гуреева // Проблемы современного педагогического образования. – № 71-3. – 2021. – С. 183-187
14. Распоряжение Правительства Российской Федерации от 24 июня 2022г. №1688-р «Концепция подготовки педагогических кадров для системы образования на период до 2030 года». – URL: <http://government.ru/docs/all/141781/> (дата обращения: 05.12.2022)
15. Ряполова, Е.Н. Категория «персонализация» в научно-педагогической литературе / Е.Н. Ряполова // Известия Воронежского государственного педагогического университета. – 2022. – № 2. – С. 60-63. – DOI: 10.47438/2309-7078_2022_2_60
16. Савина, Н.В. К вопросу о персонализированном педагогическом образовании / Н.В. Савина // Проблемы современного педагогического образования. – 2021. – №72-4. – С. 238-241
17. Университет 20.35. Официальный сайт. – URL: <https://2035.university/> (дата обращения: 15.12.2022)
18. Учитель будущего поколения России. – URL: <https://apkpro.ru/proekty/uchitel-budushchego-pokoleniya-rossii/> (дата обращения: 15.12.2022)
19. Фетисов, А.С. Персонализация образования и реализация индивидуальных образовательных траекторий в высшей школе / А.С. Фетисов, Н.В. Горбунова, И.В. Муханова, И.О. Петрищев // Антропологическая дидактика и воспитание. – 2022. – Т. 4, №3. – С. 185-195
20. Феттер, И.В. Конкурс как форма организации внеучебной деятельности в педагогическом вузе / И.В. Феттер, О.А. Петрухина // Проблемы современного педагогического образования. Сер.: Педагогика и психология. – 2016. – Вып. 50., Ч. 3. – С. 191-197
21. Чернявская, А.П. Персонализация обучения на основе технологии веб-квест / А.П. Чернявская // Ярославский педагогический вестник. – 2020. – №6 (117). – С. 30-39
22. Шехонин, А.А. Индивидуальные образовательные траектории: опыт реализации в Университете ИТМО / А.А. Шехонин, А.Ш. Багаутдинова, Ю.А. Киселева, А.В. Пирогов // Современное образование: содержание, технологии, качество. – 2020. – Т.1. – С. 401-404
23. Шишов, С.Е. Образование как ценность: структура и смыслы понятия / С.Е. Шишов // Ценности и смыслы. – 2010. – №2 (5). – С. 50-63

Педагогика

УДК 378.2

доктор педагогических наук Сайгушев Николай Яковлевич

Федеральное государственное бюджетное образовательное учреждение высшего образования «Магнитогорский государственный технический университет имени Г.И. Носова» (г. Магнитогорск);

кандидат педагогических наук, доцент Веденева Ольга Анатольевна

Федеральное государственное бюджетное образовательное учреждение высшего образования «Магнитогорский государственный технический университет имени Г.И. Носова» (г. Магнитогорск);

кандидат педагогических наук, доцент Кондрашова Елена Николаевна

Федеральное государственное бюджетное образовательное учреждение высшего образования «Магнитогорский государственный технический университет имени Г.И. Носова» (г. Магнитогорск)

ФОРМИРОВАНИЕ У ОБУЧАЮЩИХСЯ ОСНОВНОЙ ШКОЛЫ ГОТОВНОСТИ К ИНОЯЗЫЧНОЙ КОММУНИКАЦИИ

Аннотация. В статье рассматривается проблема формирования у обучающихся основной школы готовности к иноязычной коммуникации. Проанализирована психолого-педагогическая литература по проблеме. Сделан вывод о том, что иноязычная коммуникация является одним из важных элементов процесса обучения английскому языку. Одно из требований к подготовке школьников является развитие у них коммуникативной компетенции. Это подразумевает обеспечение готовности ученика к иностранной коммуникации. Определено понятие «готовность обучающихся основной школы к иноязычной коммуникации» и особенностей ее формирования в рамках педагогической системы. Рассмотрены разные подходы к проблеме, которые предоставляют практикующие учителя иностранного языка. Выделены сложности, связанные с организацией работы с носителями языка на уроках иностранного языка. Обозначены методы и приемы, которые способствуют достижению необходимого результата. Предлагаются альтернативные способы организации коммуникативного взаимодействия.

Ключевые слова: компетентность, готовность, обучающиеся основной школы, иноязычная коммуникация, уроки английского языка.

Annotation. The article deals with the problem of formation of readiness for foreign language communication among students of the basic school. The psychological and pedagogical literature on the problem is analyzed. It is concluded that foreign language

communication is one of the important elements of the process of teaching English. One of the requirements for the preparation of schoolchildren is the development of their communicative competence. This implies ensuring that the student is ready for foreign communication. The concept of "readiness of primary school students for foreign language communication" and the features of its formation within the framework of the pedagogical system are defined. Different approaches to the problem provided by practicing teachers of a foreign language are considered. The difficulties associated with the organization of work with native speakers in foreign language lessons are highlighted. The methods and techniques that contribute to the achievement of the desired result are indicated. Alternative ways of organizing communicative interaction are proposed.

Key words: competence, readiness, basic school students, foreign language communication, English lessons.

Введение. В данной статье мы обратились к вопросу определения понятия «готовность обучающихся основной школы к иноязычной коммуникации» и особенностей ее формирования в рамках педагогической системы. Необходимость формирования у обучающихся основной школы готовности к иноязычной коммуникации обоснована в федеральном государственном образовательном стандарте основного общего образования (ФГОС ООО). Из ФГОС ООО следует, что развитие иноязычной коммуникативной компетентности является одной из основных целей изучения курса иностранного языка в рамках школьной программы [7].

Приведенный анализ определения понятия «коммуникации» дает нам право утверждать о неоднозначности трактовки данного понятия. Так, в одних случаях данное понятие отождествляется с общением, в других рассматривается через понятие «информация». Однозначно, нельзя ставить знак равенства между понятиями «общение» и «коммуникация», но между данными категориями присутствует диалектическая связь. Во-первых, связующим звеном между коммуникацией и общением выступает информация, поскольку оба эти процесса невозможны без циркуляции (обмена) информации. Во-вторых, общение возникает на основе коммуникации, однако оно не сводится к ней.

В своих работах П.В. Сысоев определяет иноязычную коммуникацию «свод знаний и опыта, позволяющий учащимся быть адекватными участниками межкультурной коммуникации» [9, С. 59].

Итак, выше сказанное позволяет нам определить иноязычную коммуникацию обучающихся основной школы как знание учащимися социокультурного контекста иностранного языка и их умение в нем общаться.

Изложение основного материала статьи. Рассматривая иноязычную коммуникацию обучающихся основной школы как процесс общения представителей диалога культур, необходимо обратиться к деятельностному компоненту, освещающий проблему коммуникации. Им является коммуникативная компетентность.

В справочной литературе термин «компетентность» (компетентность от лат. «competere» – быть способным к чему-либо) трактуется как «знающий, сведущий, квалифицированный» [2, С. 406], как «круг вопросов, в которых данное лицо обладает познаниями» [2, С. 406]. В свою очередь, «компетентный» – как «обладающий компетенцией» [2, С. 406]. Данные понятия широко применяются в педагогике, лингводидактике, психологии и социологии отечественными и зарубежными учеными.

В исследованиях отечественных авторов иноязычная коммуникативная компетентность рассматривается со следующих точек зрения:

- 1) как способность и готовность человека осуществлять иноязычное общение с представителями другой культуры, т.е. с носителями иностранного языка;
- 2) как совокупность внутренних ресурсов (компетенций), необходимых для построения эффективного коммуникативного действия в определенном круге ситуаций межличностного взаимодействия;
- 3) как знание и понимание культуры народа – носителя языка, достаточный запас лексических единиц, умения и навыки оперирования полученными знаниями непосредственно в процессе устной и письменной иноязычной коммуникации;
- 4) как способность и готовность к иноязычному диалогу, основанных на комплексе усвоенных лингвистических знаний, умений и навыков, знаний современной социокультурной системы стран изучаемого языка, страноведческих знаний и умений проводить контрастный анализ культур;
- 5) как определенный комплекс качеств, необходимых для оптимального осуществления межличностного взаимодействия;
- 6) как совокупность определенных личностных и профессиональных коммуникативных качеств, и иноязычных коммуникативных умений, способствующих повышению эффективности учебного процесса и формированию будущего специалиста;
- 7) как систему внутренних ресурсов (компетенций), необходимых для построения эффективного коммуникативного действия в определенном круге ситуаций межличностного профессионального взаимодействия субъектов, принадлежащих разным национальным культурам.

Анализ этих и других определений иноязычной коммуникативной компетентности позволяет сделать следующий вывод – независимо от трактовки данное понятие рассматривается:

- 1) как способность и готовность «носителя» языка осуществлять эффективную иноязычную коммуникацию;
- 2) эта способность и готовность формируется на основе определенного комплекса компетенций и качеств личности, составляющих структуру иноязычной коммуникативной компетентности личности.

Основываясь на точке зрения Н. В. Комиссарова мы прослеживаем взаимодействие языка, культуры и носителя языка. «Содержание каждой компетенции включает определенные знания, умения, а также формируемые на их основе качества вторичной языковой личности, характеристика которых была представлена выше» [4, С. 127].

Вопрос иноязычной коммуникации обучающихся основной школы остается одним из центральных для настоящего исследования. Но для успешной иноязычной коммуникации обучающийся должен быть готов к данному процессу, что выделяет для нас еще одну категорию, требующую уточнения – «готовность обучающихся основной школы к иноязычной коммуникации».

Дефиниция «готовность» является объектом исследования педагогики, психологии, социологии и других наук, однако разными авторами трактуется неоднозначно. На основе анализа научных исследований Б. М. Колосов, выделил два подхода к определению «понятия готовности к деятельности»: с позиции личностного и функционального подходов (Д.Н. Узнадзе, Б.Д. Парыгин) [3]. В контексте личностного подхода готовность представляет собой проявление индивидуальных качеств личности, которые определены эффективным характером деятельности с большой результативностью. Функциональный подход рассматривает готовность как некоторое психическое состояние индивида.

Психологическая готовность, по мнению Б.Д. Парыгина, определяется как состояние «наивысшей вариабельности и максимальной включенности творческих сил и способностей субъекта в деятельность» [5, С. 98].

Сопоставляя понятия готовности, введенные различными учеными, можно отметить их различия по определению данной категории. Так готовность в науке определяется как:

- динамично развивающееся качество личности, проявляющееся на субъективном уровне деятельности;

- сложное качество личности, проявляющееся в способности ставить и решать задачи в условиях профессиональной деятельности;
- состояние личности, позволяющее ей успешно войти в профессиональное сообщество и быстро развиваться в профессиональном отношении;
- сложное, многокомпонентное образование личности;
- целостное образование личности;
- свойство личности, обусловленное, мотивами, потребностью, совокупностью интересов, наличием адекватной оценки своих способностей, знаний, умений.

Сравнение данных определений приводит нас к выводу, что в отношении готовности взгляды ученых разделяются на два подхода: функциональный подход и деятельностный. Приверженцы функционального подхода (в основном психологи) рассматривают данную категорию, как особое психическое состояние. Сторонники деятельностного подхода определяют данную категорию, как качество личности, сложное образование, связанное с определенной компетентностью, образованностью, которые обеспечивают ей успех в деятельности.

Придерживаясь в своем исследовании деятельностного подхода, мы определили готовность обучающихся основной школы к иноязычной коммуникации как динамично развивающиеся качества личности школьника, включающие в себя потребность в иноязычной коммуникации, способность с помощью учителя и самостоятельно приобретать социокультурную информацию о стране изучаемого языка, инициативность в иноязычной коммуникации.

Изучение проявлений готовности обучающихся основной школы к иноязычной коммуникации – дело чрезвычайно сложное. Выделение способов поведения и деятельности, основанных на проявлениях специфических особенностей готовности обучающихся основной школы к иноязычной коммуникации возможно только лишь в случае специально подобранного дидактического материала на уроках английского языка, разработанного комплекса, условий их реализации, высокого уровня взаимоотношений учителя и учащегося. Применение игровых технологий на уроках иностранного языка в основной школе оставляет достаточно широкий простор для учителя и могут применяться по-разному.

Одна из сторонников идеи формирования готовности к иноязычной коммуникации у обучающихся на уроках иностранного языка посредством применения игровых технологий – И.А. Сверликова, указывает на необходимость четко представлять себе вид и тип используемой в ходе обучения игры [8].

И.А. Сверликова указывает на то, что необходимо выбирать игры, которые четко соотносятся с учебной задачей – т.е. не всегда игровое моделирование диалога на уроке иностранного языка, способствует формированию готовности к иноязычной коммуникации.

В целом, методика использования игровых технологий на уроках иностранного языка для формирования готовности к иноязычной коммуникации обучающихся, является наиболее универсальной для использования. Игровые технологии настолько обширный конструкт в рамках педагогики, что каждый учитель, не зависимо от своих предпочтений, сможет подобрать свой вариант для использования на уроках. Игровые технологии гибки в использовании, позволяют обучающимся применять свою творческую активность и повышают общую мотивацию к изучению предмета. Однако, нельзя строить урок исключительно на использовании игровых технологий – наиболее выгодно применять их, для раскрытия одного элемента учебного занятия.

Следующая рассматриваемая нами методика принадлежит С. Н. Левандовской [6]. Автор отмечает, что формирование готовности к иноязычной коммуникации является основной целью изучения иностранного языка в рамках школьной программы – в соответствии с ФГОС ООО. Следовательно, управление данным процессом важно для каждого учителя. С.Н. Левандовская предлагает использовать для формирования готовности обучающихся к иноязычной коммуникации потенциал сетевых компьютерных игр, т.к. современные обучающиеся через них могут легко наладить взаимодействие с носителями языка. Кроме того, использование компьютерных игр позволяет решить вопрос с мотивационной стороной обучающегося: дети сами активно участвуют в играх и идут на общение с иностранными игроками, особенно это касается командных игр. Автор отмечает, что сетевые компьютерные игры можно отнести к «аутентичным материалам» и они значительно облегчат работу учителя по формированию готовности к иноязычной коммуникации у обучающихся [6]. Следует отметить, что использование элементов и механик видеоигр в школьном обучении принято называть геймификацией. В широком смысле слова данную технологию можно отнести к игровым, но геймификация достаточно своеобразна, как педагогическая технология, и ее необходимо рассматривать отдельно.

С.Н. Левандовская предлагает следующие методы и приемы организации работы с сетевыми компьютерными играми в процессе изучения иностранного языка:

- 1) рассмотрение в ходе урока специфической лексики, которая является обыкновенной и подходит для использования в ходе компьютерной игры (проведение словарной работы, составление предложений и т.д.);
- 2) организация самостоятельной работы обучающихся в ходе домашнего задания, в ходе которого они должны вступить в коммуникацию с носителями языка в ходе командной компьютерной игры;
- 3) симуляция диалога в компьютерной игре, составление подобных диалогов на уроках иностранного языка в качестве задания для самостоятельной работы обучающихся [6].

В целом, мы можем отметить, что у данного подхода к формированию иноязычной коммуникативной компетенции есть свои неоспоримые плюсы: обучающиеся сами активно идут на диалог с носителями языка в ходе компьютерной игры. Повышается мотивация изучения иностранного языка и т.д. Одновременно с этим нельзя сказать, что данная методика позволяет управлять процессом формирования иноязычной коммуникативной компетенции: ученик не погружается в культурную среду носителя, не ощущает себя частью культуры. Кроме того, лексика, используемая в ходе матчей сетевых компьютерных игр, является специфической и не может быть использована при выстраивании обычного диалога с носителем языка.

Еще одним автором, который представляет свою методику формирования готовности к иноязычной коммуникации обучающихся общей школы является Л.А. Разбойкина, которая выделяет использование аутентичных материалов, как основное средство формирования готовности к иноязычной коммуникации в рамках базового курса английского языка в школе [6]. Автор указывает на то, что установить взаимодействие между носителями языка и обучающимися часто просто невозможно из-за ряда причин: недостатка технического оснащения, низкой компьютерной грамотности учителя, нехватки академических часов и т.д. Но, Л.А. Разбойкина указывает на то, что использование на уроках иностранного языка аутентичных материалов является наиболее простым способом достигнуть результатов, приближенных к тем, которые достигаются путем работы с носителями языка на уроках [6].

Автор выделяет следующие виды аутентичных материалов, которые можно использовать на уроках иностранного языка для повышения уровня коммуникативной компетенции:

- 1) аутентичные тексты: книги, тексты народных песен, поговорки и пословицы, стихи, статьи из газет и журналов, вставки из текстовых блогов;

2) видеофайлы: блоги, размещенные на открытых площадках, рекламные ролики, отрывки телепередач и ток-шоу, интервью, скетчи, отрывки из популярных фильмов и сериалов;

3) изображения: комиксы, которые содержат достаточный для изучения объем текстовой информации, рекламные баннеры и флаеры, визитки, информационные стенды.

Л.А. Разбойкина отмечает, что работу на уроке можно проводить сразу с помощью нескольких аутентичных материалов, которые размещаются на разных этапах урока [6]. Автор указывает на то, что работу по управлению коммуникативной компетенции необходимо развивать по следующей системе: первичный контроль (фиксировать результаты обучающихся в начале работы учителя, может быть проведен в форме входного контроля), развитие компетенции путем использования аутентичных материалов на уроке, контроль и закрепление результатов [6]. Возможно проведение промежуточной аттестации, для фиксирования результатов развития навыка. Процесс управления подразумевает постоянное отслеживание и контроль результатов, обучающихся на всех этапах развития навыка.

На наш взгляд, Л.А. Разбойкина в рамках своей работы показывает наиболее оптимальный вариант развития готовности к иноязычной коммуникации в рамках изучения иностранного языка в школе [6]. Аутентичные материалы действительно предлагают достаточно широкий спектр средств для формирования готовности к общению с носителями языка у обучающихся, т. к. могут заменить общение с носителями языка и позволить обучающимся получить опыт работы с реальными языковыми материалами. Кроме того, автор указывает на необходимость постоянного отслеживания процесса формирования навыка [6].

В свою очередь, А.Г. Белимова предлагает уже готовый план работы с обучающимися, направленный на формирование готовности к иноязычной коммуникации у обучающихся [1]. Автор сосредоточил внимание на, так называемом, личностно-коммуникативном обучении. Согласно А.Г. Белимовой, под личностно-коммуникативным обучением необходимо понимать «систему обучения иностранному языку, при которой в центре внимания учителя находится развитие коммуникативных навыков обучающихся, но с учетом личностных особенностей каждого ученика, который участвует в процессе обучения» [1].

Автор указывает на то, что для достижения достаточного уровня сформированности навыка иноязычного общения, необходимо постоянно прорабатывать в обучающимися упражнения на «говорение». Одним из факторов мотивации, повышения навыка иноязычного общения у обучающихся, по мнению А.Г. Белимовой, является ролевая игра на уроках иностранного языка [1]. Ролевая игра относится к игровым технологиям, в ходе которой обучающийся «примеряет» на себя заранее оговоренную роль. Использование ролевых игр на уроках иностранного языка, позволяет учителю имитировать ситуацию реального общения на иностранном языке, что повышает вовлеченность обучающихся в процесс изучения языка.

Можно сделать вывод о том, что ролевая игра является достаточно действенным методом, т.к. дает учителю возможность создавать «ситуации общения» на уроках. Минусом данного подхода является то, что обучающиеся не погружаются в иностранную культуру – их подход к ролевой игре остается в рамках заложенного менталитета, что снижает уровень погружения. Использование ролевых игр не может гарантировать повышение уровня развитости готовности к иноязычной коммуникации у обучающихся, хотя и позволяет значительно повысить общие коммуникативные навыки – умение обучающихся изъясняться и вести диалог на иностранном языке.

Выводы. Таким образом, нами были рассмотрены разные подходы к проблеме формирования готовности к иноязычной коммуникации на уроках английского языка, которые предоставляют практикующие учителя иностранного языка. Учителя отмечают существующие сложности, связанные с организацией работы с носителями языка на уроках иностранного языка и предлагают альтернативные способы организации коммуникативного взаимодействия: ролевая игра, использование аутентичных материалов, применение нестандартных методов обучения (например, элементов геймификации).

Литература:

1. Белимова, А.Г. Английский в школе / А.Г. Белимова. – URL: <https://www.titul.ru/englishschool> (дата обращения: 21.12.2022)
2. Буркова, О.И. Подготовка обучающихся к межкультурной коммуникации на основе сопоставления культур / О.И. Буркова, М.И. Шарга // Инновации. Наука. Образование. – 2020. – №13. – С. 406-411
3. Колосов, Б.М. Готовность к деятельности в психологии / М.Б. Колосов. – URL: <http://www.psychology-online.net/articles/doc-1408.html> (дата обращения: 21.12.2022)
4. Комиссаров, В.Н. Современное переводоведение: учебное пособие / В.Н. Комиссаров. – Москва: Р. Валент, 2014. – 407 с.
5. Парыгин, Б.Д. Социальная психология. Проблемы методологии, истории и теории / Б.Д. Парыгин. – СПб.: СПб ГУП, 1999. – 592 с.
6. Педсовет. – URL: <https://pedsovet.org/> (дата обращения: 21.12.2022)
7. Проектная методика на уроках английского языка в сфере реализации ФГОС. – URL: <https://pedkopilka.ru/blogs/elena-nikolaevna-finogenova/primeneniye-proektnoi-metodiki-na-urokah-angliiskogo-jazyka-v-sfere-realizacii-fgos.html> (дата обращения: 23.12.2022)
8. Сверликова, И.А. Формирование иноязычной коммуникативной компетенции в процессе обучения иностранным языкам / И.А. Сверликова. – URL: <https://nsportal.ru/irina-sverlikova> (дата обращения: 21.12.2022)
9. Сысоев, П.В. Культурное самоопределение личности в контексте диалога культур: монография / В.П. Сысоев. – Тамбов: Издательство ТГУ, 2001. – 145 с.

Педагогика

УДК 378.2

кандидат педагогических наук, доцент Сапегина Татьяна Алексеевна

Российский государственный профессионально-педагогический университет (г. Екатеринбург)

ОБЩЕСТВЕННАЯ ДЕЯТЕЛЬНОСТЬ КАК ФАКТОР ФОРМИРОВАНИЯ КОММУНИКАТИВНОЙ ПОДГОТОВЛЕННОСТИ СТУДЕНТОВ

Аннотация. Одним из актуальных вопросов современного образования является качественная подготовка специалистов, в соответствии с новыми реалиями сложной обстановки в мире. Быстрое развитие информационных технологий, цифровизация экономики и всех сфер общественной жизни способствует созданию обновленного содержания учебных программ, поиску и освоению новых педагогических технологий, повышению творческого потенциала педагогических работников. В статье рассмотрена целесообразность вовлечения студентов в общественную жизнь вуза с

целью формирования коммуникативной подготовленности, что должно способствовать успешной адаптации в будущей профессиональной деятельности.

Ключевые слова: профессиональная структура личности педагога, коммуникативная подготовленность, общественная деятельность.

Annotation. One of the urgent issues of modern education is the high-quality training of specialists, in accordance with the new realities of a difficult situation in the world. The rapid development of information technologies, the digitalization of the economy and all spheres of public life contributes to the creation of updated curriculum content, the search and development of new pedagogical technologies, and the enhancement of the creative potential of teaching staff. The article considers the expediency of involving students in the social life of the university in order to form communicative readiness, which should contribute to successful adaptation in future professional activities.

Key words: professional structure of the teacher's personality, communicative readiness, social activity.

Введение. Быстрое развитие современного мира значительно изменило смысл профессиональной деятельности. Исчезает большое количество еще недавно востребованных профессий, появляются новые, особенно на фоне цифровизации всей жизнедеятельности человека. Но профессия педагога будет востребована всегда, правда и здесь нужны новые технологии, новые формы обучения. Деятельность педагога профессионального образования является интегративной, так как включает в себя педагогический, психологический и производственный аспекты.

Молодой человек, выбравший своей будущей профессией профессию педагога, должен получить за время учебы качественные знания, умения и навыки, которые будут способствовать реализации профессионального мастерства.

Цель нашей работы: обосновать целесообразность вовлечения студентов в общественную жизнь вуза для формирования коммуникативной подготовленности.

Для достижения этой цели следовало решить следующие задачи:

Определить содержание профессиональной структуры личности педагога.

Рассмотреть коммуникативный компонент деятельности педагога и его возможности в социализации личности.

Обосновать возможность применения общественной деятельности студентов в формировании коммуникативной подготовленности, с целью преобразования личностных компетенций в профессиональную деятельность.

Гипотеза исследования: социализация является одним из главных факторов становления личности студентов, которая обуславливает развитие профессиональных компетенций, самоактуализации и самореализации в разнонаправленных социальных и профессиональных сферах деятельности будущего специалиста.

Изложение основного материала статьи. Ведущими факторами педагогической деятельности являются обучение и воспитание, без единства которых невозможен качественный образовательный процесс. Профессиональная подготовка будущих педагогов происходит с первых шагов студента в высшем учебном заведении. Вступая в самостоятельную жизнь, осваивая выбранную профессию у молодого человека происходят значительные изменения его психологического портрета. Изменение вида деятельности, увеличение круга общения, самостоятельный образ жизни, все это влияет на сознание студента, формируя новые качества личности. В этот период происходит активное развитие нравственных характеристик [1, 2].

Бесконечный информационный поток льется на неокрепшее сознание молодого поколения. Система получения знаний сводится к упрощенной схеме, к пассивному восприятию учебного материала, нет вовлеченности в процесс обучения. Все это ведет к неспособности студентов брать на себя ответственность за принятие решений, высказывать свое собственное мнение, самостоятельно разрешать внутренние конфликты.

Когда полученная информация систематизируется, делаются определенные выводы, к анализу информации подключается синтез, т.е. объединение полученных данных, тогда можно говорить о логическом мышлении у человека, которое выступает как инструмент анализа и умозаключений.

Человек, который мыслит логически, всегда стремится найти оптимальное решение в любой создавшейся ситуации, и он это решение находит. Верное осознание проблемы позволяет четко определить источник проблемы, методы ее устранения и действия, позволяющие быстро и правильно ее решить. Логическая цепь размышлений всегда приводит к безошибочным выводам, с которыми трудно спорить.

Мышление – это психический процесс, который позволяет человеку усваивать и обрабатывать полученную информацию, а логика помогает делать правильные выводы из этой информации [2].

Способность индивида логически мыслить выражается в особом процессе интеллектуальной активности человека, когда когниция переходит на более высокий уровень. Этому процессу характерна как регулирующая, так и коммуникативная функция.

Человек излагает свои мысли с помощью слов, поэтому благодаря общению происходит развитие личности индивида. При личном общении возникает возможность передачи приобретенных знаний и умений, формируется мировоззрение, воспитываются этические нормы поведения.

Воспитание является неотъемлемой частью образования, поэтому педагог должен не только владеть отличным преподаванием своего предмета, но и быть фасилитатором учения, человеком, который способствует созданию комфортных условий для творческой и осознанной учебной деятельности, стимулирует познавательную активность студентов.

Педагогическая фасилитация – это направленная, активная деятельность педагога, осуществляющая взаимодействие субъектов обучения, обеспечивающая благоприятную атмосферу в коллективе, активизируя личностное развитие учеников [2].

Человек, выбравший профессию педагога несет на себе большую ответственность за будущее поколение, от его компетентности, личностных характеристик, его знаний и опыта зависит интеллектуальный и нравственный климат нашей страны.

Рассматривая предложенную Э.Ф. Зеером четырехкомпонентную профессионально обусловленную структуру личности педагога, определяем, что ведущим в образовании личности является деятельность, которая опирается на несколько компонентов: регулятивный, направленный, профессионально-образовательный, когнитивный и коммуникативный [1].

В нашем исследовании рассмотрим коммуникативный компонент деятельности педагога профессионального образования.

Коммуникация обладает обширным многообразием получения, осознания, обработки и распространения полученных сведений, основным каналом передачи информации [3].

Являясь важным компонентом педагогики, педагогическая коммуникация характеризуется совокупностью средств и способов организации образовательного процесса, главная цель которого – многогранное развитие личности студентов.

Владение педагогической коммуникацией повышает качество образования, способствует развитию педагогического мастерства будущих педагогов.

Коммуникативная подготовленность студентов включает в себя как вербальный, так и невербальный компонент, составляющими частями которых являются: информативная, интерактивная и перцептивная [8].

Информативная часть является содержательной, обладающая насыщенной информацией.

Интерактивная часть способствует налаживанию взаимоотношений, помогает вести диалог.

Перцептивная часть способствует пониманию психофизического состояния собеседника.

Одной из основных составляющих педагогического мастерства считается плодотворное взаимодействие с учащимися, во время которого формируется личность будущего педагога, развиваются его психофизические и социальные качества, закладывается фундамент профессиональной деятельности.

Особое место в образовательном пространстве занимает общение, так как только с помощью общения происходит процесс обучения и воспитания учащихся. С помощью общения педагог осуществляет взаимодействие с учениками, устанавливает непосредственные контакты, определяет эмоциональное состояние студента. Организуя образовательный процесс, педагог должен обучить студентов формированию обратной связи в общении, адекватному восприятию и пониманию собеседника и эффективному взаимодействию для полноценной передачи необходимой информации [5].

Студентам необходимо владеть знаниями о психологических типах личности, обладать умением контактировать с собеседником, вести диалог, адекватно воспринимать язык коммуникации.

Рассмотрим особенности общественной деятельности студентов.

Общение при занятиях общественной деятельностью является осознанной формой отражения собеседниками их взаимодействия, они не только обмениваются информацией, но и влияют друг на друга, делятся познавательной информацией.

При деловых контактах происходит непосредственное влияние на собеседника чтобы изменить или закрепить на том же уровне его действия, его состояние, его восприятие положительной системы ценностей. Занятия общественной деятельностью дают возможность студентам планировать и организовывать различные мероприятия, вовлекая в них различные группы студентов.

Во время совместной деятельности студенты овладевают новыми знаниями о партнерах, так как постоянно контактируют друг с другом. Насколько результативным и плодотворным будет их общение, зависит личностное развитие студентов и положительный климат в группе, для успешного выполнения поставленных задач [7].

На совместных мероприятиях студенты пытаются согласовывать свои действия, выстраивают определенные формы поведения и эмоциональных отношений, обеспечивают организованность и единство совместных действий.

Включаясь в совместную деятельность, студенты не только овладевают коммуникативными умениями, которые позволяют им эффективно взаимодействовать друг с другом, но и учатся слушать и слышать друг друга, что является важным социализирующим фактором для студентов.

Социализация является одним из ключевых аспектов формирования личности студентов, их подготовки к социальной жизни. Во время обучения в вузе студентам необходимо адаптироваться к новой социальной среде, в то же время не терять своей индивидуальности, отстаивать свои собственные взгляды, самостоятельно принимать решения.

Рассматривая формирование коммуникативной подготовленности студентов в процессе включения их в общественную деятельность вуза, определяем, что в данном случае у студентов появляется возможность овладеть новыми поведенческими моделями, научиться оперативно реагировать и адекватно отвечать на быстро меняющуюся ситуацию в общении, самостоятельно принимать важные решения [4].

Анализ научной литературы позволил нам предположить, что участие в общественной жизни университета способствует формированию коммуникативной подготовленности студентов.

В Российском государственном профессионально-педагогическом университете действует «Объединенный совет обучающихся», который способствует сплочению студенческих структур университета с целью повышения творческой активности, инициативности, для формирования новых компетенций, необходимых для профессиональной деятельности.

В объединенный совет входят 12 студенческих организаций. Одной из них является – «Школа Актива».

Команда Школы Актива – это команда активистов, которые являются организаторами и участниками различных проектов, регионального и российского уровня. Состав команды все время меняется, пополняясь новыми активистами, которые приходят учиться в вуз и имеют желание заниматься общественной деятельностью. В команду входят участники Всероссийской школы личностного роста «Прогресс», форума «Территория смысла» и многие другие.

Было проведено исследование на основе сравнения коммуникативной подготовленности у студентов первого и третьего курса, вовлеченных в общественную деятельность вуза, на примере «Школы Актива» РГППУ.

Эмпирические данные были получены с использованием смешанных методов, которые включают в себя тестирование, опрос студентов, беседы и наблюдение педагогов.

Ведущим методом исследования был определен метод тестирования, который дает достоверную оценку в овладении студентами знаний и опыта коммуникации.

В качестве эффективного инструмента был использован тест В.Ф. Ряховского, который определяет исходный уровень подготовленности студентов к межличностному взаимодействию.

Тестируя уровень общительности, можем определить коммуникативную подготовленность личности.

Студенты, обладающие низкой степенью развития коммуникативной подготовленности, склонны к молчанию, необщительны. Все новое выбивает их из колеи, им очень сложно контактировать с другими людьми.

Студенты, обладающие средней степенью развития коммуникативной подготовленности, в меру общительны, но на контакты с малознакомыми людьми идут неохотно, не способны к непринужденному взаимодействию с людьми.

Студенты, с уровнем развития коммуникативной подготовленности выше среднего, в достаточной степени общительны, не замкнуты, хорошо идут на контакт, но в общении не в полной мере эмоциональны.

Высокая степень коммуникативной подготовленности показывает, что человек способен контролировать свои действия и корректировать свои поступки, способен регулировать свое эмоциональное состояние и адекватно определять эмоциональное состояние собеседника, взаимное общение происходит на высоком уровне [6].

Проведенное нами исследование показало, что студенты первого курса в основном обладают средней степенью коммуникативной подготовленности, так как интеракция и перцепция у них находятся в степени познания, на уровне интуиции.

Тогда как у студентов третьего курса, которые участвовали в общественной деятельности вуза, были членами «Школы Актива» РГППУ, принимали активное участие в выездных семинарах, были организаторами школы личностного роста, уровень развития коммуникативной подготовленности находится на высоком уровне.

Выводы. Высокий уровень развития коммуникативной подготовленности студентов активизирует интеллектуальную активность, вызывает положительные эмоции, дает стимул для плодотворной творческой деятельности.

Педагогу профессионального образования необходимо научиться существовать в новой атмосфере профессиональных отношений. Новые информационные технологии дают возможность быстро и легко найти ответ на любой интересующий вопрос. Огромный информационный поток позволяет получать знания в новой более простой форме. Молодые люди воспринимают информацию путем создания неких образов, которые не требуют понимания, что обесценивает значимость творческого воображения. Огромный поток информации подменяет активность мыслительных процессов, что негативно сказывается на принятии самостоятельных решений.

Сейчас перед педагогами стоит новая задача: необходимо учитывать особые психологические характеристики современного поколения, чтобы цифровизация не вытеснила самостоятельность при решении важных жизненных задач, чтобы из жизни молодежи не исчезло простое человеческое общение, чтобы они могли работать в команде понимая и прислушиваясь друг к другу. Организация коллективной работы в Школе Актива способствует личностному росту студентов и помогает в развитии профессиональных компетенций.

Литература:

1. Зеер, Э.Ф. Персонализированная учебная деятельность обучающихся как фактор их подготовки к профессиональному будущему / Э.Ф. Зеер // Проф. образование и рынок труда. – 2021. – № 1. – С. 104-114
2. Ильин, Е.П. Психология для педагогов / Е.П. Ильин. – СПб.: Питер, 2021. – 640 с.
3. Криштофик, И.С. Развитие и оценка коммуникативной компетентности будущего педагога / И.С. Криштофик // Международный научно-исследовательский журнал. – 2017. – № 5-2 (59). – С. 32-34
4. Магомеддибирова, З.А. Некоторые пути и средства формирования коммуникативных умений студентов педагогического вуза / З.А. Магомеддибирова // Международный научно-исследовательский журнал. – 2021. – № 6-4 (108). – С. 106-110
5. Мудрик, А.В. Общение как фактор воспитания школьников / А.В. Мудрик. – Москва: Педагогика, 1990. – 111 с.
6. Петрова, Т.Н. Изучение сформированности коммуникативной компетентности у студентов педагогического вуза / Т.Н. Петрова // Молодой ученый. – 2017. – № 8(142). – С. 295-298
7. Петровский, А.В. Личность. Деятельность. Коллектив / А.В. Петровский. – Москва: Политиздат, 1982. – 255 с.
8. Ekman, P. Facial expression / P. Ekman // Nonverbal behavior and communication. – New York. – 1978. – P. 97-115

Педагогика

УДК 374.32

кандидат педагогических наук Сафин Никита Валерьевич

Государственное автономное профессиональное образовательное учреждение
«Колледж сервиса города Оренбурга» (г. Оренбург)

ДЕТСКИЕ ОБЩЕСТВЕННЫЕ ОБЪЕДИНЕНИЯ КАК БАЗИС ФОРМИРОВАНИЯ ГРАЖДАНСКОЙ ИДЕНТИЧНОСТИ ПОДРОСТКОВ

Аннотация. В статье обоснованы теоретические аспекты рассмотрения детских общественных объединений как базиса формирования гражданской идентичности подростков. Охарактеризованы основные нормативно-правовые документы в сфере образования, актуализирующие значимость формирования данного вида идентичности молодых людей в условиях детских общественных объединений. Определены педагогические возможности детских общественных объединений в формировании гражданской идентичности подростков, отражающие расширение и обогащение: а) опыта гражданственности и становления гражданского самосознания молодых людей, электоральной активности в объединении; б) опыта проживания социальной успешности в каждом мероприятии общественно-полезной деятельности; в) опыта конструирования новых социальных отношений и позитивных жизненных навыков взаимодействия с окружающим миром; г) опыта апробирования разнообразного, постоянно-изменяющегося статусно-ролевого функционала в событийности взаимодействия.

Ключевые слова: современное общество, детские общественные объединения, гражданская идентичность, подростки, гражданская активность, социально значимая деятельность, социально значимые детские инициативы, гражданские права и обязанности.

Annotation. The article substantiates the theoretical aspects of considering children's public associations as the basis for the formation of the civil identity of adolescents. The main regulatory documents in the field of education were described, updating the importance of the formation of this type of identity of young people in the conditions of children's public associations. The pedagogical possibilities of children's public associations in the formation of the civil identity of adolescents are determined, reflecting the expansion and enrichment: a) the experience of citizenship and the formation of civil identity of young people, electoral activity in the association; b) experience of social success in each event of socially useful activity; c) experience in constructing new social relationships and positive life skills of interaction with the world around; d) experience of testing a diverse, constantly changing status-role functionality in event interaction.

Key words: modern society, children's social associations, civil identity, adolescents, civic activity, socially significant activities, socially significant children's initiatives, civil rights and obligations.

Введение. Трансформационные процессы, происходящие в российском обществе, сложные и переменчивые условия политической и экономической ситуации, усиление функционала гражданского общества в России актуализируют необходимость формирования гражданской идентичности подростков как особой социальной группы, выступающей стратегическим ресурсом прогрессивного развития общества, обеспечения прочности и целостности государства, безопасного и стабильно благополучного существования страны. В современном социуме востребовано новое молодое поколение выпускников школы с активной гражданской позицией, с присвоенными российскими нормами и ценностями жизнедеятельности, высоко нравственных и духовно развитых граждан и патриотов своего Отечества, ответственных, мобильных, конструктивно-мыслящих, умеющих защищать свои права и свободы, то есть обладающих высоким уровнем гражданской идентичности.

Формирование гражданской идентичности подростков, предполагающее осознание взрослеющими субъектами себя как представителей российского народа, активных участников государственной социально-правовой системы возможно при активизации роли детских общественных объединений. В данных объединениях молодые люди получают возможность стать творцами детской и молодежной политики (участниками принятия решений), вносить свой вклад в развитие страны, совершенствование всего социума посредством проявления активной гражданской позиции в решении социально значимых

для государства проблем на местном, региональном, национальном уровне. Участие подростков в детских общественных объединениях, с культивированием и внедрением в каждый аспект событийности традиционных российских духовно-нравственных ценностей, обеспечивает полноценное освоение и реализацию молодыми людьми гражданских прав и обязанностей в новом ценностно-смысловом, функциональном и содержательном наполнении осознанности собственного гражданского долга, ответственности за судьбу России.

Сформированная гражданская идентичность подростков в детских общественных объединениях придает молодым людям больше уверенности в настоящем и завтрашнем дне, позволяет многофункционально проявить себя как граждан России за счет участия в социально значимой деятельности, основанной на четких и ясных убеждениях, ценностных нормах социальной ответственности, доминировании мотивов общественного долга, идеологии культуры российского народа (пропаганда гуманистических идей и практик, социальная справедливость, самоотверженность во имя Родины, соборность, культура межэтнических отношений, национальное единство россиян, коллективизм и т.д.).

Изложение основного материала статьи. Поставленная в исследовании проблема официально устанавливается государством как актуальная в ходе анализа современных нормативно-правовых документов в сфере образования.

Значимость формирования гражданской идентичности подростков в детских общественных объединениях отражена в Стратегии развития воспитания в Российской Федерации на период до 2025 года, в которой определены основные направления развития социальных институтов воспитания, том числе поддержка общественных объединений в целях педагогического обеспечения формирования лидерского и креативного ресурсного потенциала молодых людей, развития их активной гражданской позиции и социально значимых детских инициатив, привлечения к участию в социально признаваемой и социально одобряемой деятельности (волонтерской, творческой, туристско-краеведческой, познавательной, социокультурной, благотворительной и т.д.).

В Национальной доктрине образования в Российской Федерации до 2025 г. при постановке определенного круга задач и целей системы образования обозначена приоритетность воспитания взрослеющих патриотов, социально ответственных, достойных граждан своего Отечества. При этом акцентируется внимание на поддержке вариативных форм самоорганизации субъектов образования с целью развития гражданской правовой культуры молодых людей.

В федеральном проекте «Патриотическое воспитание граждан Российской Федерации» национального проекта «Образование» (в период с 2021 г. по 2024 г.) обозначены задачи: формирования системы патриотического воспитания детей и молодежи, основанной на принципах нравственности и гражданской идентичности; увеличения количества детей, вовлеченных в социально активную деятельность при конструировании благоприятных сфер их полноценной самореализации в деятельности общественных организаций в сфере патриотического воспитания; расширения участия в принятии решений, которые затрагивают их права и интересы.

Значимым для актуализации изучаемой проблемы выступило выступление Президента России В.В. Путина «Об укреплении общероссийской гражданской идентичности» на заседании Совета по межнациональным отношениям, где акцентировалось внимание на приоритетности формирования у жителей страны ощущения сопричастности к судьбе Отечества. Также важным выступил Указ Президента «Об объявлении в Российской Федерации Десятилетия детства» с учетом которого был разработан план основных мероприятий, проводимых в рамках Десятилетия детства на период до 2027 года, с позиции конструирования благоприятной инфраструктура детства, в том числе развития детских объединений и вовлечения обучающихся в их деятельность для полноценного образования и воспитания молодого поколения граждан.

В России задача расширения участия и самореализации детей в детских общественных объединениях для взращивания перспективного гражданско-ориентированного подрастающего поколения как будущего нашей страны отражена в рамках Федерального закона о «О российском движении детей и молодежи» (2022 г.). В данном законе указана необходимость создания и работы общероссийского общественно-государственного движения в подготовке и оптимальной интеграции молодых людей в постоянно изменяющиеся условия современного социума, развития их мировоззренческой картины мира на основе традиционных российских духовных и нравственных ценностей, овладения нормами и правилами социокультуры России и мира в целом. Особо отмечена необходимость активизации субъектной позиции детей и молодежи в рамках сформированной личной ответственности за свою судьбу и судьбу Отечества. На первом Съезде данного движения с 18 по 20 декабря 2022 г. определили название «Российское движение детей и молодежи «Движение Первых» с определением миссии «Быть с Россией, быть человеком, быть вместе, быть первыми» и ценностей - единства народов России, взаимопомощи и взаимоуважение, историческая память.

В Федеральном государственном образовательном стандарте основного общего образования (2021 г.) отмечена необходимость создания в системе образования условий становления основ гражданственности взрослеющих субъектов, освоения ими социокультурных и духовно-нравственных ценностей развития российской гражданской идентичности, и также поддержки детских объединений, ученического самоуправления.

В примерной рабочей программе воспитания (2022 г.), разработанной Институтом изучения детства, семьи и воспитания Российской академии образования одним из направлений указано гражданское воспитание молодых людей и особая роль отведена формированию гражданственности, патриотизму взрослеющих субъектов, осознанию единства с народом России, ориентации на активное гражданское участие и формирование опыта гражданской социально значимой деятельности в детских общественных объединениях.

Анализ основополагающих нормативно-правовых документов в сфере образования по исследуемой проблеме показал, что рассмотрение детских общественных объединений как базиса формирования гражданской идентичности подростков определяется под влиянием:

- во-первых, социального заказа общества на взрослеющих граждан, разделяющих традиционные духовно-нравственные ценности российского народа, нацеленных на активную реализацию гражданских прав и обязанностей в целях совершенствования практики жизнедеятельности современного государства в сложных геополитических условиях, служения Отечеству;

- во-вторых, ценностных ориентаций детских общественных объединений, занимающих активную политическую позицию в государстве в связи с прогрессивными тенденциями развития социума и особенностями государственного устройства, уровнем правовой, политической, нравственной культуры (И.Ф. Яруллин [12]).

Изучение выдвинутой проблемы свидетельствует о том, что в междисциплинарной матрице современных наук рассмотрены определенные аспекты исследования деятельности детских общественных объединений в целях формирования гражданской идентичности подростков:

- воспитание у подростков гражданственности посредством включения в продуктивные социальные отношения, социально значимые виды деятельности, социальное проектирование в детских общественных объединениях (О.И. Петрич [8], 2011 г.);

– изучение детских общественных объединений как одного из значимых субъектов воспитания молодого поколения с позиции формирования гражданской идентичности, гражданского самоопределения, мировоззрения подростков посредством их включения в многообразие социальных практик (Т.В. Дьячкова [1], 2015 г.);

– конструирование условий формирования гражданственности подростков в детских общественных объединениях как неотъемлемой составляющей деятельности общеобразовательной организации с учетом содействия оказанию поддержки гражданской инициативы детей во разнообразных направлениях (проектном, добровольческом, самоуправлении, воспитательном и т.д.) (Е.Н. Потехина [9], 2017 г.);

– формирование гражданской позиции взрослеющих субъектов в рамках гражданско-патриотического воспитания в детских общественных объединениях на базе общеобразовательных организаций (И.Е. Котова, Е.А. Проскурникова, О.Т. Черкасских [11], 2018 г.);

– формирование гражданской идентичности учащихся в общероссийской общественно-государственной детско-юношеской организации «Российское движение школьников», предоставляющей комплекс ресурсов возможностей для осуществления целенаправленной гражданской деятельности с позиции развития и становления взрослеющих субъектов образования как полноправных членов современного социума (П.А. Немков [4], 2020 г.);

– разработка психолого-педагогических основ изучения проблемы гражданской идентичности современных подростков как составляющей их социальной идентичности и основы принадлежности к общности граждан Российской Федерации (Е.В. Жихарева, Е.В. Маликова [2], 2021 г.).

Анализ литературы и собственного практического опыта показал, что активизация деятельности детских общественных объединений в целях формирования гражданской идентичности подростков обуславливает:

– развитие способности молодых людей к сотрудничеству и межкультурному взаимодействию в гражданских отношениях ответственной зависимости, в сочетании общественных и личных интересов, с учетом специфики выстраивания коммуникаций с экспертными структурами, общественностью, средствами массовой информации в контексте общественно-приемлемых способов обустройства жизни в коллективе объединения;

– локализацию и минимизацию рискогенных ситуаций непонимания самобытности подросткового возраста взрослыми в общеобразовательных организациях и семье посредством повышения самооценки, веры молодых людей в себя, удовлетворения собственных устремлений, запросов и базовых потребностей (принятие и уважение референтной группы; самореализация и самоутверждение с учетом общественного признания и нахождения сфер проявления гражданской активности; взаимообогащающее и поддерживающее общение со взрослыми, сверстниками и т.д.);

– формирование готовности взрослеющих субъектов отвечать за свои действия перед самим собой, обществом и государством с позиции развитого чувства гражданского самопознания и функциональной подготовки к решению текущих и перспективных задач современного российского общества, осмысления самостоятельности и взрослости при принятии решений и определении принципов своей жизнедеятельности (на базе сформированных представлений о должном и недожном, о правильном и неправильном с учетом накопленного продуктивного опыта гражданского поведения).

В ходе исследования выделены педагогические возможности детских общественных объединений в формировании гражданской идентичности подростков (модифицированные идеи Т.В. Дьячковой [1]; С.В. Лобынцевой, М.Р. Мирошкиной [2]; Л.И. Осиповой [5], Л.Г. Пак [6; 7]), которые отражены в расширении и обогащении:

а) опыта гражданской и становления гражданского самосознания молодых людей, электоральной активности в объединении посредством активного участия в демократических процедурах самоуправления, включенности молодых людей в общественную, культурную жизнь страны школы, города, района, страны;

б) опыта проживания социальной успешности в каждом мероприятии общественно-полезной деятельности детского общественного объединения и становления чувства принадлежности к коллективу с позиции принятия гуманистических ценностей, ритуалов, установок субкультуры коллектива единомышленников, направленности на поддержку друг друга и окружающих людей, содействия нахождению сферы самореализации и самоутверждения, сотворчества и со-развития в совместных, коллективных формах организации социально значимой деятельности;

в) опыта конструирования новых социальных отношений и позитивных жизненных навыков взаимодействия с окружающими миром, людьми на договорных и партнерских условиях, в устремлении служения Отечеству, трансляции толерантности, уважительного отношения к традициям и культуре других народов; опыта формирования навыков командообразования и организационных умений работать в разновозрастной команде;

г) опыта апробирования разнообразного, постоянно-изменяющегося статусно-ролевого функционала (лидера, наставника, деятеля, преобразователя, исполнителя, мотиватора, открывателя, создателя и т.д.) в событийности общественно полезной деятельности, направленной на осмысление подростками сущности гражданской идентичности, общественно значимого действия в вариативности социокультурных практик, способствующих развитию навыков гражданской деятельности в правовом государстве, созидательному отношению к происходящим событиям, осознанию ими сопричастности к большой и малой Родине.

При этом необходимо отметить, что современное поколение подростков – выступает поколением Z, признающим цифровые технологии как лучшее средство продвижения во всем, в том числе в проявлении своей гражданской активности. В этой связи деятельность детских общественных объединений должна рассматриваться не только в рамках реального окружающего мира, но и онлайн-среды как площадки мобилизации молодых людей и источника их цифрового соучастия / вовлечения в практики гражданской активности, выражения / закрепления цифровой гражданской ответственности (С.Б. Абрамова, К.Р. Путимцева [10]). С позиции глобальной цифровизации общества и приоритетности смешанных онлайн и офлайн форматов жизнедеятельности подростков в деятельности детских общественных объединений важным выступает привитие взрослеющим субъектам установки ответственного поведения в цифровой среде, развитие умений «просеивать» большое количество информации (политической, правовой, экономической), противостоять деструктивным идеологическим влияниям для оптимальной реализации гражданских инициатив и действий на основе нравственных идеалов общества, чувства любви к Родине.

Выводы. Таким образом, трудно переоценить роль детских общественных объединений в формировании гражданской идентичности подростков, выступающих не только школой гражданского становления молодых людей, но и залогом стабилизации общественного строя, социально-экономического и политического порядка российского государства. В особой педагогически организованной, субъектно-развивающей среде данных объединений, насыщенных элементами постижения и реализации гражданских обязанностей, основополагающих правовых норм формируется ответственное отношение молодых людей к окружающим субъектам, Отечеству, самим себе через осознание продуктивных моделей гражданского поведения на благо российского общества. В деятельности детских общественных объединений осуществляется становление мировоззренческих основ молодых людей как активных и ответственных субъектов общественной жизни, происходит освоение ими категорий гражданской ответственности, патриотизма, честности, милосердия,

толерантности, высоких нравственных принципов, социокультурных ориентиров бережного отношения к истории и культуре своего народа.

Литература:

1. Дьячкова, Т.В. Формирование российской гражданской идентичности подростка: потенциал детского общественного объединения / Т.В. Дьячкова // Вестник Томского государственного университета. Серия Педагогика и психология. – 2015. – № 4. – С. 316-324
2. Маликова, Е.В. Психолого-педагогические основы изучения проблемы гражданской идентичности современных подростков / Е.В. Маликова, Е.В. Жихарева // Формирование гражданской идентичности как фактор закрепления молодых кадров в регионе: междунауч. науч.-практ. конференция. – Курган: Изд-во Курганского гос. ун-та, 2021. – С. 12-19
3. Мирошкина, М.Р. Развитие воспитательной функции детских общественных объединений в общеобразовательных организациях субъектов Российской Федерации: науч.-метод. рекомендации / М.Р. Мирошкина, С.В. Лобынцева. – М.: ФГБНУ «Институт изучения детства, семьи и воспитания РАО», 2019. – 15 с.
4. Немков, П.А. Формирование гражданской идентичности учащихся в рамках российского движения школьников / П.А. Немков // Социально-политические исследования. – 2020. – № 4 (9). – С. 121-134
5. Осипова, Л.П. Воспитание гражданской активности школьников во внеурочной деятельности [Электронный ресурс] / Л.П. Осипова. – URL: http://school61.ucoz.org/Ot4et/vystuplenie_l.p-osipova.pdf (дата обращения: 18.01.2023)
6. Пак, Л.Г. Научные подходы к исследованию процесса социализации взрослеющего человека / Л.Г. Пак // Социально-культурная деятельность: векторы исследовательских и практических перспектив: междунауч. электронная науч.-практ. конференция. – Казань, 2020. – С. 563-568
7. Пак, Л.Г. Минимизация рисков обучающегося в образовательной организации [Электронный ресурс] / Л.Г. Пак, Е.В. Харитонова // Современные проблемы науки и образования. – 2017. – № 2. – URL: <http://www.science-education.ru/article/view?id=26304> (дата обращения: 18.01.2023)
8. Петрич, О.И. Воспитание гражданственности у подростков в современных детских общественных объединениях: автореферат дис. ... канд. пед. наук: 13.00.01 / Петрич Ольга Изяславовна. – Пятигорск, 2011. – 23 с.
9. Потехина, Е.Н. Детское общественное объединение в современной общеобразовательной организации как фактор формирования гражданственности подростков / Е.Н. Потехина // Вестник академии детско-юношеского туризма и краеведения. – 2017. – № 3. – С. 44-56
10. Путимцева, К.Р. Цифровая партисипация поколения Z как инструмент гражданской активности в период пандемии COVID-19 / К.Р. Путимцева, С.Б. Абрамова // Ананьевские чтения – 2022. 60 лет социальной психологии в СПбГУ: от истоков – к новым достижениям и инновациям: междунауч. научн. конференция. – СПб.: Издательство Скифия-принт, 2022. – С. 655-656
11. Черкасских, О.Т. Формирование гражданской позиции молодежи в рамках деятельности детских объединений и детских общественных организаций / О.Т. Черкасских, И.Е. Котова, Е.А. Проскурникова // Педагогика: традиции и инновации: X междунауч. науч. конференция. – Казань: Молодой ученый, 2018. – С. 51-53
12. Яруллин, И.Ф. Содержание понятия «гражданская ответственность» / И.Ф. Яруллин // Современные проблемы науки, образования и производства: междунауч. науч.-практ. конференция. В 2 т. Т. 1. – Нижний Новгород: НФ УРАО, 2010. – С. 67-70

Педагогика

УДК 372.2

кандидат педагогических наук, доцент Сварковская Лина Андреевна

Федеральное государственное автономное образовательное учреждение высшего образования «Севастопольский государственный университет» (г. Севастополь)

ФОРМИРОВАНИЕ ТЕАТРАЛЬНОЙ КУЛЬТУРЫ У СТАРШИХ ДОШКОЛЬНИКОВ: ФОРМЫ ОРГАНИЗАЦИИ РАБОТЫ В ДОШКОЛЬНОЙ ОБРАЗОВАТЕЛЬНОЙ ОРГАНИЗАЦИИ

Аннотация. В статье изложены результаты теоретического исследования по анализу современных форм организации работы в дошкольной образовательной организации с целью формирования театральной культуры дошкольника. Обоснована актуальность знакомства детей с театром как видом искусства и формирования театральной культуры у дошкольников. Проведен анализ основных отечественных исследований по данной теме за последние десять лет. Приведена статистика не посещающих театр детей-дошкольников и указаны причины сложившейся ситуации. Представлено авторское толкование понятия «театральная культура дошкольника». В качестве основных ее компонентов выделены: когнитивный, эмоционально-ценностный, деятельностный. Автором перечислены задачи, которые необходимо реализовать при формировании каждого из компонентов. Рассмотрены формы организации работы в детском саду по формированию названных компонентов театральной культуры. Приведены примеры тем и видов бесед на разных этапах работы, тематика педагогических проектов, раскрыто содержание театральных занятий и индивидуальной работы с детьми. Описаны возможные формы работы театрального кружка (студии) по темам: особенности театрального искусства; виды театрального искусства; рождение спектакля; театр снаружи и внутри; культура зрителя. В выводах отмечено, что основными современными формами работы являются: беседы, театральные занятия и интегрированные занятия, экскурсии (в т.ч. видео-экскурсии), театрализованные игры (имитации, драматизации, импровизации), педагогические проекты, посещение спектаклей, просмотр видеоспектаклей, индивидуальная работа с детьми, театрализованные развлечения и утренники, театральные кружки и студии. Перспективу дальнейшего исследования автор видит в создании критериальной характеристики для оценки уровня сформированности театральной культуры у детей старшего дошкольного возраста.

Ключевые слова: театральное искусство; театральная культура; компоненты театральной культуры дошкольника; дети старшего дошкольного возраста; формы организации работы в детском саду; театральные занятия; театрализованные игры.

Annotation. This article presents the results of theoretical research on the analysis of modern forms of work organization in preschool educational organizations to form the theater culture of preschool children. The relevance of introducing children to the theater as a form of art and the formation of the theater culture of preschool children is explained. The analysis of basic domestic research on this topic for the past ten years is conducted. The statistics of preschool children who do not go to the theater are given and the reasons for such a situation are indicated. The author's interpretation of the concept "theater culture of preschool children" is presented. The following components are singled out as its main ones: cognitive, emotional and value, active. The author lists the tasks that must be implemented in the formation of each of the components. The forms of work organization in kindergarten on the formation of the named components of theater culture are considered. Examples of topics and types of conversations at different

stages of work, topics of pedagogical projects, the content of theatrical classes and individual work with children are disclosed. Possible forms of work of a theater club (studio) on the following topics are described: characteristics of theater art; types of theater art; the origin of the play; theater outside and inside; the culture of the audience. The conclusion notes that the main modern forms of work are: conversations, theatrical classes and integrated classes, excursions (including video excursions), theatrical games (imitation, drama, improvisation), pedagogical projects, visiting performances, watching video performances, individual work with children, theatrical entertainment and matinees, theatrical clubs and studios. The author sees the prospect of further research in the creation of the criterion characteristics to assess the level of formation of the theater culture in children of senior preschool age.

Key words: theatrical art; theater culture; components of the theater culture of preschool children; children of senior preschool age; forms of work organization in kindergarten; theatrical classes; theatrical games.

Введение. Фундамент культуры человека закладывается в дошкольном возрасте. Ее важнейшей составляющей является нравственное и эстетическое развитие ребенка. Среди направлений развития личности дошкольника, Федеральный государственный образовательный стандарт дошкольного образования (ФГОС ДО) [9] предусматривает художественно-эстетическое развитие. Данное направление предусматривает ознакомление дошкольников с произведениями искусства, их восприятия и понимания. Среди различных способов реализации этого направления можно выделить знакомство детей с театром как видом искусства. С древнейших времен театральное искусство - мощный инструмент влияния на подрастающее поколение. Практика современного театра демонстрирует устойчивую тенденцию расширения репертуара именно для аудитории детей дошкольного возраста (Л.М. Некрасова [3]). Следовательно, воспитание театральной культуры дошкольника является новым вызовом для современной дошкольной педагогики.

Актуальность проблемы подтверждается материалами исследований И.Е. Киселевой [2], в которых указывается, что более 80% детей-дошкольников, особенно из рабочих семей, не посещают театр; 20% детей посещают театр редко, проведение досуга такого рода не является семейной традицией. Такое состояние дел объясняется, с одной стороны, социально-экономическими причинами: кризисом в России, который коснулся семей различного уровня – рабочих, служащих, с малым и высоким достатком; низким уровнем культуры семьи, недооценкой роли театрального искусства в развитии ребенка. С другой стороны, не все дошкольники имеют возможность посмотреть спектакль, концерт в театре в виду отсутствия самих театров в маленьких городах и сельской местности. Поэтому, детский сад на сегодняшний день становится проводником культурного просвещения и развития детей средствами театра. Несмотря на то, что ФГОС ДО требует от педагога организации работы по приобщению детей к театру, как виду искусства, в педагогической практике, как правило, отсутствует целостная система по указанному направлению. Чаще всего воспитатели привлекают детей к участию в инсценировке сказок, литературных произведений на праздничных утренниках и вечерах развлечений, другие же формы работы практически не используются.

Цель статьи – рассмотреть современные формы организации работы по формированию театральной культуры дошкольника в условиях дошкольной образовательной организации.

Изложение основного материала статьи. Анализ научных публикаций показал, что понятие «театральная культура» изучается разными науками и трактуется в различных аспектах. Проведенный теоретический анализ показал, что исследований, посвященных формированию у детей старшего дошкольного возраста театральной культуры, крайне мало.

Опираясь на положения теории деятельности и работы А.П. Байко, А.А. Каравай [1], под театральной культурой дошкольника мы понимаем комплекс представлений и элементарных знаний о театре и правилах поведения в нем; умений воспринимать и оценивать театральное искусство; проявлять творческие потребности, свойства и качества личности, необходимые для театрализованной деятельности [8].

Задачи воспитания театральной культуры дошкольника мы рассматриваем на основе выделенных в данном определении трех компонентов: когнитивный (знаниевый); эмоционально-ценностный; деятельностный. Рассмотрим формы организации работы в детском саду по формированию названных компонентов театральной культуры.

Формирование театральной культуры невозможно без знания старшими дошкольниками театра как вида искусства, что предполагает формирование у них: представлений об истории возникновения театра и его назначении, о различных видах и жанрах театра, об особенностях театральных профессий, процессе подготовки спектакля; расширение знаний о взаимодействии разных искусств в театральном спектакле; знакомство с устройством сцены, зрительного зала, правилами поведения в театре. Поэтому, первой формой работы является беседа (Е.А. Пелих [4]). В рамках данной формы работы на этапе ознакомления могут проводиться беседы на такие темы, как «Что делают в театре зрители?», «Кто участвует в спектакле?», «Как надо вести себя в театре?» и другие.

На следующем этапе необходимо познакомить дошкольников с внутренними помещениями театра (фойе, зрительный зал, сцена и др.) и их оформлением (декорации, сцена, фойе). Данная работа может быть организована посредством реальных и виртуальных экскурсий в театр, музей кукол, просмотра видео и фотоматериалов с последующим обсуждением и творческими работами на заданную тему (рисование, лепка, аппликация): «Здание театра», «Мой театр», «Музей кукол – героев спектаклей» и др. В продолжение работы, уместно использовать познавательные беседы с поисковыми вопросами: «Можно ли представить театр без зрителей?», «Кто принимает участие в создании театральной постановки?», «Похожи ли характеры героев спектакля?» и т.д.

Ю.А. Пуртова [7] рекомендует в сетку занятий включать такие формы работы, как специальные театральные занятия и репетиции детских театральных постановок, на которых воспитатель углубляет, обобщает, приводит в систему знания дошкольников о театре.

Эмоционально-ценностный компонент начинает формироваться благодаря представлениям, полученной информации о театре и продолжает формирование в деятельности. Задачи эмоционально-ценностного компонента театральной культуры реализуются в таких формах работы как: походы в театр, знакомство с видеоспектаклями (развитие «эмоционального предвосхищения действия»), художественного восприятия спектакля, эмпатии к героям; понимания комплекса выразительных средств); театрализованных играх и играх-имитациях, играх-драматизациях, играх-импровизациях, которые включаются в другие занятия (математика, развитие речи и т.п.), праздничных театрализованных развлечениях и утренниках (формирование интереса к театру и его разным видам; внимания к особенностям исполнения роли; умения оценить свое и чужое исполнение; положительно относиться к творчеству других людей и др.).

Деятельностный компонент театральной культуры дошкольника имеет непосредственно практический характер и предполагает формирование умений принимать различные роли и передавать выразительно разные образы, слушаться указаний режиссера; умений работать с партнером, в группах, подыгрывая и удерживая смысловой контекст пьесы, свободно чувствовать себя в передаваемых образах; умений инсценировать мини игру-спектакль с подготовкой игровых сцен и изготовлением декораций для нее, оформления театральной афиши, программы; умений оформить и исполнить собственные театральные постановки; формирование умений правильного поведения в театре. Основными формами организации работы по его формированию являются: театрализованные занятия; повседневные ролевые театрализованные

игры; театрализованные развлечения и театрализованные праздники (утренники); педагогические проекты; индивидуальная работа с детьми; ежедневная самостоятельная деятельность детей с элементами театрализации; театральные кружки и театральные студии (Л.Н. Прохорова [6]).

Занятия организовываются со старшими дошкольниками два раза в неделю продолжительностью до 25 минут. В их содержание входят различные упражнения: на речевое и коммуникативное развитие детей; на развитие актёрского мастерства (для освоения средств выразительности передачи образа: интонации, статических поз, жесты, мимики). Также на занятиях дети разыгрывают игры-миниатюры, сценические импровизации, этюды, диалоги-импровизации. Они также могут включать просмотр спектаклей с последующим обсуждением и постановку мини-спектаклей. Повседневные ролевые театрализованные игры, как форма работы, проводятся как по инициативе взрослых, так и по инициативе детей. Для их возникновения важно, чтобы в группе была создана специальная предметно-пространственная среда (различные виды театров (настольный, перчаточный, пальчиковый, кукольный, марионеток, теневой и др.), уголки «ржания», ширмы и т.д.). При создании соответствующей среды в группе обязательно возникает самостоятельная деятельность детей с моментами театрализации. Театрализованные развлечения проводятся в различных формах (кукольный театр, теневой театр, настольный театр игрушки, инсценировки на фланелеграфе, инсценировки сказок, рассказов, стихотворений, музыкальных произведений) и планируются в названных формах один-два раза в месяц наряду с другими развлечениями. Продолжительность их должна соответствовать возможностям возраста (от 20 минут до 30-40 минут) и зависит от содержания материала. Важно обеспечить в ходе развлечений смену ролей (зрители, артисты, режиссеры, костюмеры, гримеры). Театрализованные праздники могут быть результатом работы по различным педагогическим проектам (краткосрочным и долгосрочным, направленным на знакомство детей с театром и постановку спектаклей): «Виды искусства в театре»; «Театр и мы»; «Мы играем в театр»; «В гостях у театра»; «Мы любим театр»; «Сказочная страна театра» и др. В содержание праздничных музыкальных утренников обязательно включаются игры-драматизации, мини-спектакли, сценки, диалоги и т.д. Театрализованные развлечения и театрализованные праздники могут быть проведены непосредственно с дошкольниками и с привлечением актеров театра в рамках взаимодействия детского сада с социальными партнерами. Индивидуальная работа воспитателя с детьми проводится по необходимости, как правило, один раз в неделю, и решает следующие задачи: разучивание роли и подготовка к игре в спектакле; обыгрывание сценок, диалогов, при котором педагог предлагает воспитанникам разобраться с характером роли, придумать реплики, продумать линию диалога; работа с отстающими детьми.

Отдельно можно выделить такие формы работы как театральная студия, театральная студия. Как правило, их работа строится по парциальным программам, благодаря которым углубленно решаются задачи формирования театральной культуры дошкольника. В контексте нашего исследования заслуживает внимания программа «Арт-фантазия» Э.Г. Чуриловой [5], которая содержит в себе раздел «Основы театральной культуры», включающий несколько отдельных тем: особенности театрального искусства; виды театрального искусства; рождение спектакля; театр снаружи и внутри; культура зрителя. По каждой из тем автор предлагает описание методики и ее содержательное наполнение:

– Тема «Особенности театрального искусства». Реализация этой темы осуществляется через использование бесед, рассказов и обсуждений и непосредственно через постановку спектаклей;

– Тема «Виды театрального искусства». Когда дошкольники познакомились с некоторыми видами театра (драматический, театр оперы и балета, кукольный и т.д.), педагог раскрывает особенности организации каждого из спектаклей. Данная работа осуществляется на занятиях, кружках через показ детских спектаклей в записи и посещение театров, через участие детей в подготовке различных спектаклей. Э.Г. Чурилова предлагает использовать для постановок хорошо знакомые и любимые сказки, последовательно проигрывая роли в разных видах театра (пальчиковый, кукольный, теневой, драматический и др.);

– Тема «Рождение спектакля». Эта тема предусматривает введение детей в мир театральных профессий и формирование у них знаний о создании спектакля, ценности каждой профессии в театральном коллективе (актеры, режиссер, гримеры, художники-оформители сцены, хореографы, звукорежиссеры, костюмеры и т.д.). Такая работа может быть проведена через беседу и игру («Встреча с театром», «Без кого не состоится спектакль?», «Готовим театральную программку»), а также через обыгрывание детьми этюдов;

– Тема «Театр снаружи и внутри». Эта тема предполагает знакомство с архитектурой театров, различными зонами зрительного зала (партер, амфитеатр, балконы), их расположением. С этой целью могут быть проведены экскурсии по городу с рассматриванием зданий театров, рассматривание фотографий и картин. Закрепление информации может пройти в конструктивной деятельности детей (постройка театра и его помещений из различных конструкторов, мягких модулей, стульчиков и т.п.);

– Тема «Культура поведения в театре». Реализация данной темы предполагает беседы с детьми на темы театрального этикета, разыгрывание ситуаций «Как подготовиться к походу в театр», «Покупаем билеты в театр», «Мы опоздали на спектакль: как быть?», «Как себя вести в театре» и др.

Таким образом, названные компоненты театральной культуры дошкольника формируются комплексно в разных формах работы дошкольного учреждения.

Выводы. Основными формами организации работы по формированию всех трех компонентов театральной культуры (когнитивный, эмоционально-ценностный и деятельностный) в условиях детского сада являются: беседы, театральные занятия и интегрированные занятия, экскурсии (в т.ч. видео-экскурсии), театрализованные игры (имитации, драматизации, импровизации), педагогические проекты, посещение спектаклей, просмотр видеоспектаклей, индивидуальная работа с детьми, театрализованные развлечения и утренники, театральные кружки и студии.

Перспективой дальнейшего исследования является создание критериальной характеристики для оценки уровня сформированности театральной культуры у детей старшего дошкольного возраста.

Литература:

1. Байко, А.П. Формирование театральной культуры подростков в клубной деятельности / А.П. Байко, А.А. Каравай // INTERNATIONAL SCIENTIFIC REVIEW OF THE PROBLEMS OF PHILISOPHY, PSYCHOLOGY AND PEDAGOGY. Boston, USA, 10-11 September 2018. – Boston: APress, 2018. – P. 50-54
2. Киселева, И.Е. Педагогические условия становления социокультурного опыта ребенка дошкольника в театрализованной деятельности: монография / И.Е. Киселева. – Ульяновск: Зебра, 2015. – 124 с.: [сайт], 2015. – URL: https://www.elibrary.ru/download/elibrary_24878090_39916818.pdf (дата обращения: 23.11.2022)
3. Некрасова, Л.М. Воспитание зрительской культуры детей и молодежи и современный театр / Л.М. Некрасова // Педагогика искусства. – 2019. – №4. – С. 227-233
4. Пелих, Е.А. Интеграция изобразительной и театрально-игровой деятельности детей старшего дошкольного возраста как средство формирования художественно-творческих способностей / Е.А. Пелих. – М.: Академия, 2013. – 32 с.

5. Программа по организации театрализованной деятельности дошкольников и младших школьников «Арт-фантазия» / [Э.Г. Чурилова и др.]; под ред. Э.Г. Чуриловой. – М.: Владос, 2016. – 127 с.
6. Прохорова, Л.Н. Развиваем творческую активность дошкольников / Л.Н. Прохорова // Дошкольное воспитание. – 2006. – № 5. – С. 21-27
7. Пуртова, Ю. А. Проект "Театр и мы" / Ю. А. Пуртова // Дошкольное воспитание. – 2019. – № 12. – С. 29-31
8. Сварковская, Л.А. Формирование театральной культуры старших дошкольников: анализ программных задач / Л.А. Сварковская, А.А. Мерджанова // Мир педагогики и психологии: международный научно-практический журнал. – 2022. – № 08 (73): [сайт], 2022. – URL: <https://scipress.ru/pedagogy/articles/formirovanie-teatralnoj-kultury-starshikh-doshkolnikov-analiz-programmnykh-zadach.html> (дата обращения: 23.11.2022)
9. Федеральный государственный образовательный стандарт дошкольного образования: Приказы и письма Минобрнауки РФ. – М: ТЦ Сфера. – 2018. – 80 с.

Педагогика

УДК 378

кандидат филологических наук, доцент кафедры чеченской филологии Сельмурзаева Хеди Рамзановна

Федеральное государственное бюджетное образовательное учреждение высшего образования «Чеченский государственный университет имени А.А. Кадырова» (г. Грозный);

кандидат филологических наук, доцент кафедры педагогики и методики начального образования Барахоева Жанна Мустафаевна

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

начальник отдела стипендиальных и социальных программ Гейдарова Джамил Рашид Кызы

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

ТЕОРЕТИЧЕСКОЕ ОБОСНОВАНИЕ ПРОБЛЕМЫ МОДЕЛИРОВАНИЯ ПРОФЕССИОНАЛЬНОГО РАЗВИТИЯ ПЕДАГОГОВ В ОБРАЗОВАТЕЛЬНОЙ ОРГАНИЗАЦИИ

Аннотация. В статье рассматривается теоретическое обоснование проблемы моделирования профессионального развития педагогов в образовательной организации. Эффективное профессиональное развитие педагогов автор определяет как структурированное профессиональное обучение, которое приводит к изменениям в практике учителей и улучшению результатов обучения учащихся. Рассмотрены наиболее существенные подходы к проектированию инновационных моделей профессионального развития учителей. Важным фактором, влияющим на личностное развитие, считаем самоосознание текущего состояния развития и связанную с этим профессиональную удовлетворенность. Педагогическое моделирование объединяет социальную и педагогическую теорию и практику с целью интеграции методов, средств, форм, видов деятельности для решения актуальных проблем педагогической практики, что позволяет использовать педагогическое проектирование как основу профессионального развития педагога в условиях общеобразовательной организации.

Ключевые слова: обоснование, моделирование, профессиональное развитие, педагог, образовательная организация, подходы.

Annotation. The article deals with the theoretical substantiation of the problem of modelling teachers' professional development in an educational organisation. The author defines effective professional development of teachers as structured professional learning that leads to changes in teachers' practices and improves student learning outcomes. The most significant approaches to designing innovative models of teachers' professional development have been considered. The self-awareness of the current state of development and the related professional satisfaction are considered to be an important factor influencing personal development. Pedagogical modeling combines social and pedagogical theory and practice in order to integrate methods, means, forms, activities to solve actual problems of pedagogical practice, which allows using pedagogical design as the basis for professional development of a teacher in the conditions of general education organization.

Key words: rationale, modelling, professional development, teacher, educational organisation, approaches.

Введение. Изменения, которые происходят в различных сферах жизнедеятельности нашего общества, детерминируют необходимость постоянного совершенствования педагогов всех ступеней образования.

Обществу необходимы работники образования, которые способны проектировать образовательный процесс, индивидуальные образовательные траектории учащихся, а так же личное профессиональное развитие в соответствии с новыми тенденциями.

Изложение основного материала статьи. Анализ актуальных исследований свидетельствует о том, что изучаются различные аспекты профессионального развития педагогов: содержание профессионального развития педагога (Н. Фичтмен, С. Зепеде, М. Рис, А. Росс); системы и модели профессионального развития педагогов (Б. Джойс, Л. Ингварсон, С. Кееген, М. Кочрен-Смит, С. Литл); методы и формы профессионального развития педагогов (П. Гриммет, К. Дуинлен, Д. Троя); карьерный цикл профессионального развития учителей (Э. Эриксон, Д. Кристенсен, Р. Фесслер, М. Хуберман) и др.

Отечественные ученые также изучают особенности профессиональной подготовки педагогов: непрерывное профессиональное образование (Я. Бельмаз, А. Кузнецова), технологии подготовки учителей (В. Балакин, С. Клепко, В. Крижко), стратегии формирования профессионализма (И. Мартыненко, Л. Хомич, В.А. Сластенин, А.К. Марков), повышение квалификации педагогов (В. Быков, В. Олейник).

Термин «профессиональное развитие» можно истолковать в широком и узком значении. В широком значении «профессиональное развитие» включено в понятие «профессионализации личности» и будет означать изменения психологической структуры личности, связанного с усвоением человеком профессионального знания, умений, навыка, идеала и ценности, а также иных слов, профессиональных норм, необходимых в осуществлении личностью успешного профессионального процесса. В узком значении понятие «профессионального развития» будет использовано как акцентирование внимания на психологические составляющие в процессе профессионального становления человека и означающее становление, и развитие профессионального самосознания.

Профессиональное развитие педагогов считается эффективным и оказывает положительное влияние на учителей, когда

он фокусируется на содержании знаний, активном обучении и сочетается с другими видами учебной деятельности. Эффективное профессиональное развитие педагогов можно определить как структурированное профессиональное обучение, которое приводит к изменениям в практике учителей и улучшению результатов обучения учащихся.

Исследователи определили факторы эффективности профессионального развития, которым учителя удовлетворены; эти факторы связаны с различными аспектами обучения, включая разработку программы, наличие учебного материала, подходящее время и подходящую среду обучения. Многие исследования также выявили факторы, влияющие на профессиональное развитие. К ним относятся социальный климат и культурные практики; академическая и социальная интеграция студентов; академическое самоощущение (самоэффективность); чувство принадлежности; межличностные отношения и ожидания; а также отношение и поддержка семьи, наставников и сверстников.

Рассмотрим наиболее существенные подходы к проектированию инновационных моделей профессионального развития учителей.

Обоснование проектирования корректировочно-диагностической модели осуществлено на основе теории педагогических трудностей, профессиональной готовности и профессиональных потребностей учителя, и их мониторинге.

Также оказывается, что важным фактором, влияющим на личностное развитие, является самоосознание текущего состояния развития и связанная с этим профессиональная удовлетворенность. Знание структуры и иерархии индивидуальных потребностей также имеет большое значение для успешного протекания этого процесса. Стоит отметить, что стимулирование развития требует использования подкреплений, которые могут в значительной степени привести к тому, что человек возьмет на себя ответственность за собственное развитие. Для того чтобы люди достигли этого желаемого состояния, необходимо им доверять и быть убежденным в наличии природных потенциалов и процессов развития, то есть необходимо воздерживаться от чрезмерного вмешательства, от принуждения их к росту или принуждения их к в predetermined паттерны и позволяя им развиваться и помогая им в этом процессе даосским способом, а не авторитетным способом.

Учет вышеизложенных принципов при планировании личностного развития позволит обеспечить оптимальное и профессиональное развитие педагогов в соответствии с предположением о естественной связи между профессиональной жизнью личности и другими аспектами ее функционирования.

Понятно, что преподавание «вплетено в жизнь педагогов, вих личную и профессиональную биографию, связано с тем, какими людьми они стали». Специфика работы педагогов требует от них постоянной вовлеченности в свой карьерный, профессиональный и личностный рост. Это развитие требует обучения, которое «иногда является естественным и эволюционным, иногда оппортунистическим, иногда запланированным».

Прохождение последовательных стадий развития – это выражение осознанного исполнения профессиональной роли и возможность преодолеть многие ограничения. Успешность этого процесса обусловлена рефлексивностью учителя, позволяющей постоянно переориентироваться в отношении бытия в школьном мире. Не менее важна и ответственность, предполагающая преднамеренность совершаемых действий и способность их оценивать.

Профессионально-развитие педагогов в каждой отдельной учебной организации реализуется в форме модели» [1].

Как считает С.В. Булаева, О.Н. Исаева «модель профессионального развития характеризуется способностью личности выйти за пределы сложившейся практики, превратить свою деятельность в предмет практического преобразования и тем самым преодолеть пределы своих профессиональных возможностей» [9].

Т.Л. Клячко сравнивает традиционную модель профессионального развития, которую часто «отождествляют с системой непрерывного педагогического образования (здесь работодатель контролирует; чиновник определяет цели; университеты, консультационные организации и работодатели являются исполнителями; модели профессионального развития представлены семинарами, кратковременными курсами, которые необязательно связаны с повседневным трудом учителя) с системой, основанной на стандартах (здесь профессиональные советы контролируют процесс определения целей, помогают применять модели, отражающие реальные потребности учителей-практиков)» [3].

Помимо получения административной поддержки, эффективные модели профессионального развития должны быть источником энтузиазма и мотивации для участников. Кроме того, последующие модели профессионального развития должны быть разработаны для обеспечения желаемых результатов.

Эффективная модель профессионального развития включает в себя место и время для последующей поддержки, чтобы учителя могли овладеть своими вновь приобретенными знаниями и применять их в своей педагогической практике. Принимая во внимание эти взгляды, мы можем сделать вывод, что модели профессионального развития для будущих или работающих учителей могут повлиять на педагогическую практику и обучение студентов только в том случае, если они соответствуют контексту, ориентированы на потребности, ориентированы на обучение и оценивают.

Модели профессионального развития учителя описывались по-разному в разных парадигмах. В парадигме дефицита учителя требуются конкретные предметы, чтобы компенсировать их недостатки в знаниях и навыках, тогда как в парадигме профессионального роста, которая более ориентирована на себя, учителя должны участвовать в моделях профессионального развития, чтобы улучшить свои знания и получить современные знания, навыки и умения. С другой стороны, парадигма образовательных изменений предполагает, что изменения должны быть основной целью модели профессионального развития, в то время как парадигмы решения проблем предполагают, что модель профессионального развития должна предлагать решения проблем учителей.

Исследователи, придерживающиеся интегративного взгляда на модели профессионального развития, утверждают, что модель профессионального развития должна в той или иной мере включать в себя принципы всех этих парадигм. Программы сосредоточены на трех основных целях: изменение педагогической практики учителей, изменение их убеждений и взглядов и изменение результатов обучения учащихся. Порядок этого процесса имеет значение. В отличие от мнения о том, что модель профессионального развития начинается с изменения отношения и убеждений учителей, что затем приведет к изменению инструкций учителей и, в конечном итоге, к улучшению результатов обучения, эта модель основана на идее, что это происходит только тогда, когда учителя видят доказательства обучения своих учеников, потому что их взгляды и убеждения начинают меняться.

Т.И. Корчинская предлагает свою классификацию, выделяя три модели профессионального развития, «которые существуют в мире образовательной политики, исследований и практики, осуществляются различными представителями в области образования, в целях обеспечения применения различных идей и подходов, а также совершенствование обучения и учения:

- знания, необходимые для практики (исследование на базе университета, целями которых является генерирование формальных знаний и теорий, которыми будут пользоваться педагоги, совершенствуя профессиональную практику);
- знания, освоенные на основе практики (для учителя важнейшие «Практические знания», то есть освоенные в процессе практической деятельности);
- знания, освоенные за пределами профессиональной практики (знание не делятся на теоретические и практические,

учителя овладевают ими посредством критического мышления, анализа собственной деятельности и практических исследований) [4].

Израильский профессор С. Мевареч представляет модель, которая обосновывает постоянство профессионального развития и становления педагога. По мнению ученого, карьера учителя состоит из следующих этапов: этап выживания; этап исследования и увязки теоретических знаний с ежедневной профессиональной практикой; этап адаптации (переход от технического применения знаний к их рефлексивному использованию); этап концептуальных изменений; этап изобретений и экспериментирования [5].

М. Хуберман предлагает модель профессионального развития педагогов общего образования, которая охватывает пять основных этапов:

1. этап – процесс выживания и открытий (первые 3 года работы);
2. этап – стабилизации педагогической деятельности (следующие 3 года работы);
3. этап – экспериментирование / разнообразия педагогической деятельности или накопления опыта / зарождения сомнений (7-18 лет работы);
4. этап – стабильности и консерватизма (19-30 лет работы);
5. этап – выход на пенсию, сопровождающийся внутренним спокойствием или разочарованием (31-40 лет работы) [6].

Основными характеристиками моделей профессионального развития педагога общего образования являются:

- обучение: модель, основанная на навыках, которая помогает учителям обновлять и развивать свои навыки под руководством «эксперта», который обычно определяет содержание и процесс обучения;
- награждение: внешнее подтверждение, такое как обеспечение качества, осуществляемое финансирующей организацией;
- дефицит: модель, основанная на результатах, направленная на устранение слабых сторон учителей для повышения их эффективности;
- каскад: модель, в которой учителя участвуют в программе обучения индивидуально и «распространяют» знания и навыки, полученные в результате программы;
- модель, основанная на бихевиористской позиции, которая концентрируется на компетентности учителя и соответствующем вознаграждении;
- коучинг/наставничество: профессиональный диалог или партнерство между двумя коллегами, обсуждающими и делящимися знаниями, убеждениями и опытом на равных условиях, или альтернативно принимая более иерархическую форму новичка и более опытного учителя;
- сообщество и практика: модель, основанная на привлечении группы участников, таких как учителя, преподаватели, школы и т.д., чье взаимодействие, как считается, создает новые возможности обучения для всех участников.

Поэтому в целом компетенция учителя включает: углубленное знакомство с учащимися; хорошее владение областью обучения, как по содержанию соответствующей дисциплины, так и по учебно-методическим материалам школьной программы (педагогическое содержание); осуществление преподавания и обучения, включающее планирование и реализацию, оценку процесса и результатов, а также последующую деятельность по улучшению и обогащению. Наконец, все должно постоянно развивать личность и профессионализм.

Автономная профессиональная фаза профессионального развития учителя характеризуется своеобразием преподавания и формирующими ее непрерываемыми традициями. Предварительное педагогическое образование в университете и рост профессионального образования, проводимого экспертами, придают вес притязаниям на компетентность, которая является основой права на автономию.

На коллегиальном профессиональном этапе профессионального развития учителя активизируются усилия по созданию сильной совместной профессиональной культуры для разработки общих целей, преодоления неопределенности и сложности, эффективного реагирования на быстрые изменения и реформы, создания климата, который уважает принимаемые риски и постоянно увеличивает их, развить более сильное чувство эффективности учителей и создать культуру устойчивого профессионального обучения для учителей. Последний заменяет модели профессионального развития учителя, которые являются индивидуальными, эпизодическими и слабыми со школьными приоритетами. Эта фаза профессионализма новее, чем две предыдущие фазы.

Постпрофессиональная фаза профессионального развития учителя приходится на рубеж тысячелетий или эпоху постмодернизма. Судьба педагогического профессионализма в эту эпоху совершенно неясна, но он существует и будет обсуждаться, бороться с ним и тянуться в разные стороны в разных местах и в разное время. Одним из возможных результатов профессионального развития учителя является новый постмодернистский профессионализм. Он шире, гибче и демократичнее, включая группы вне их учений и интересов по сравнению с их предшественниками. Появлению профессионализма учителей в эпоху постмодерна способствуют социальные движения, которые знают о тех, кто предан делу.

Выводы. Таким образом, образовательная практика доказала целесообразность и эффективность применения педагогического проектирования в процессе организации непрерывного профессионального развития педагога.

Литература:

1. Афонькина, Ю.А. Мониторинг профессиональной деятельности педагога ДОУ: диагностический журнал / Ю.А. Афонькина. – М.: Учитель, 2016. – 355 с.
2. Булаева, С.В. Система мирового образования: современные тенденции развития / С.В. Булаева, О.Н. Исаева. – Рязань, 2018. – 128 с.
3. Клячко, Т.Л. Образование в России: основные проблемы и возможные решения / Т.Л. Клячко. – М.: Издательский дом «Дело» РАНХиГС, 2019. – 48 с.
4. Корчинская, Т.И. Особенности управления современным учреждением образования: методы управления и виды управленческих функций / Т.И. Корчинская. – Проблемы и перспективы развития экономики и управления. – Новосибирск: Изд. «Априори», 2019. – 228 с.
5. Костылёва, С.Ю. Институт высшего образования в контексте экономического развития / С.Ю. Костылёва // Вопросы современной науки и практики. Университет им. В. И. Вернадского. – 2019. – № 1 (45). – С. 148-154
6. Чемоданова, О.Н. Совершенствование управления коммуникационными процессами в современных организациях с использованием инновационных технологий / О.Н. Чемоданова // Вестник Финансового университета. – 2018. – № 6 (66). – С. 21-26

УДК 378

кандидат педагогических наук, доцент Сергеева Елена Владимировна

Федеральное государственное бюджетное образовательное учреждение высшего образования

«Магнитогорский государственный технический университет имени Г.И. Носова» (г. Магнитогорск)

РАЗВИТИЕ МЕДИАКОМПЕТЕНТНОСТИ СТУДЕНТОВ НА ЗАНЯТИЯХ МАТЕМАТИКИ

Аннотация. В системе высшего образования требования к подготовке будущих специалистов постоянно обновляются. Периодически добавляются новые дисциплины для изучения, даже появляются новые специальности, фундаментальная математическая подготовка студентов тоже претерпевает изменения, но ее наличие остается обязательным. Математика формирует стиль мышления человека, приучает его дедуктивно, логично и последовательно излагать материал. Для того чтобы современная математическая подготовка в вузе отвечала требованиям времени, необходимо на занятиях делать акцент на умении самостоятельно работать с источниками информации, на развитии медиакомпетентности будущих специалистов технических профилей. Мы считаем необходимым интеграцию медиаобразования и учебной дисциплины «Математика» в рамках технического вуза. Интеграция медиаобразования и дисциплины «Математика» предполагает использование на занятиях различных медиасредств, применение проблемных, исследовательских, эвристических, дискуссионных форм обучения. Акцент в математической подготовке студентов в вузе делается на создании студентами разнообразных проектов, при этом у студентов развивается самостоятельность мышления, они вовлекаются в творческую проектную деятельность, учатся работать с медиасредствами.

Ключевые слова: медиакомпетентность, медиаобразование, математика, проект, технический вуз, развитие медиакомпетентности студента.

Annotation. In the higher education system, the requirements for the training of future specialists are constantly updated. Periodically, new disciplines are added to the educational process, even new specialties appear, the fundamental mathematical training of students also undergoes changes, but its presence remains mandatory. Mathematics forms the style of human thinking, teaches him deductively, logically and consistently present the material. In order for modern mathematical training at the University to meet the requirements of the time, it is necessary to focus on the ability to work independently with sources of information, on the development of media competence of future specialists of technical profiles. We consider necessary the integration of media education and of the discipline "Mathematics" in the framework of a technical College. Integration of media education and discipline "Mathematics" involves the use of various media in the classroom, the use of problem, research, heuristic, discussion forms of education. The emphasis in the mathematical training of students at the University is on creating a variety of projects by students, while students develop independent thinking, they are involved in creative project activities, learn to work with media.

Key words: media competence, media education, mathematics, project, technical university, development of students' media competence.

Введение. Образование, особенно техническое, требует от человека обучения всю жизнь, т.к. прогресс не стоит на месте, появляются новые технологии, совершенствуются старые, и специалист своего дела должен шагать в ногу со временем. Как нельзя лучше здесь подходит русская пословица: «Век живи – век учись». Человек всю свою сознательную жизнь учится чему-то новому, находится в постоянном поиске информации, и в этом ему помогают различные средства медиа. Значит и школьникам, и студентам нужно прививать навыки самообучения. Для того чтобы выпускник вуза хорошо ориентировался в мире информации, умел «добывать» из медиасредств нужное «знание», необходимо чтобы медиаобразование было интегрировано практически во все учебные предметы на всех уровнях обучения. Мы попробуем рассмотреть интеграцию медиаобразования в математику в техническом вузе.

Медиаобразование – направление в педагогике, рассматривающее закономерности массовой коммуникации (пресса, телевидения, радио, кино, видео и т.д.). Основные задачи медиаобразования: подготовить новое поколение к жизни в современных информационных условиях, к восприятию различной информации, научить человека понимать ее, осознавать последствия ее воздействия на психику, овладеть способами общения на основе невербальных форм коммуникации с помощью технических средств.

В системе высшего образования требования к подготовке будущих технических специалистов постоянно обновляются. Периодически добавляются новые дисциплины для изучения, даже появляются новые специальности, фундаментальная математическая подготовка студентов всех технических профилей вуза тоже претерпевает изменения, но ее наличие остается обязательным. Математика формирует стиль мышления человека, приучает его дедуктивно, логично и последовательно излагать материал. Для того чтобы современная математическая подготовка в вузе отвечала требованиям времени, необходимо на занятиях делать акцент на умении самостоятельно работать с источниками информации, на развитии медиакомпетентности будущих специалистов технических профилей. Мы считаем необходимым интеграцию медиаобразования и учебной дисциплины «Математика» в рамках технического вуза. Язык математики является универсальным языком для описания и изучения различных областей человеческой деятельности. Математика является очень благодатной почвой для становления медиакомпетентности специалиста технического профиля, и задача преподавателя в том, чтобы медиакомпетентность каждого студента была развита на достаточно высоком уровне.

Интеграция медиаобразования и дисциплины «Математика» предполагает использование на занятиях различных медиасредств, применение проблемных, исследовательских, эвристических, дискуссионных форм обучения. Акцент в математической подготовке студентов в вузе делается на создании студентами разнообразных проектов, при этом у студентов развивается самостоятельность мышления, они вовлекаются в творческую проектную деятельность, учатся работать с медиасредствами.

Изложение основного материала статьи. В современной научной педагогической литературе применение проектного подхода к развитию медиакомпетентности студентов вуза находится на стадии становления и является пока еще достаточно новой образовательной технологией.

В своей работе мы опирались на исследования в области компетентности, проектной деятельности и проектного подхода в образовании, отраженные в трудах И.А. Зимней [1], Н.А. Крали [2], А.В. Крылова [3], Е.С. Полат [5], А.С. Сиденко [6]. Мы изучили и «взяли на вооружение» работы соотечественников в области медиаобразования, медиакультуры: О.Л. Подлиняева и С.В. Миндеевой [4], А.В. Федорова [10].

Медиа (лат. «media» – средство) – это термин 20 века, он возник для обозначения явления «массовой культуры» («mass media»). В современную культурологическую теорию вводится термин «медиакультура», означающий особый тип культуры информационного общества, который является посредником между обществом и государством. Медиакультура отражает уровень развития личности, показывает способность личности «добывать», оценивать, анализировать медиатекст, получать

новые знания путем медиа, заниматься медиаторством. В нашем современном мире без информации не прожить, чтобы быть компетентным специалистом в любой области необходимо иметь высокий уровень медиакультуры, медиакомпетентности.

Медиакомпетентность отражает навыки информационной грамотности, медиа грамотности, включает в себя также навыки обучения посредством медиа, аналитическое мышление и анализ получаемой информации. При высоком уровне развития медиакомпетентности человек постоянно в течение всей своей профессиональной деятельности будет повышать уровень профессиональной компетентности, самосовершенствоваться, развиваться в области медиа профессиональности.

Мы проанализировали понятия «компетентность», «компетентность», «профессиональная компетентность», «медиакомпетентность», выступающие базовыми для ключевого понятия – медиакомпетентность студентов технических профилей вуза. По нашему мнению, медиакомпетентность студентов технических профилей вуза является целостным личностным образованием специалиста. Оно имеет ряд признаков: а) оперативность и мобильность профессиональных знаний, полученных посредством медиа, б) умение самостоятельно добывать необходимую информацию в) способность применять полученные медиа-знания в повседневной жизни, специальных дисциплинах и будущей профессиональной деятельности, г) готовность творчески решать профессиональные задачи различного уровня сложности, используя медиазнания, д) стремление изучать новые способы действий, развивать свой творческий потенциал.

Зарубежные исследователи трактуют медиакомпетентность как способность проанализировать, оценить и самостоятельно творчески использовать в сообщениях в различных формах.

По мнению А. В. Федорова, например, медиакомпетентность определяет суть имеющихся у индивида умений использовать, критически анализировать, оценивать и передавать медиатексты в различных видах, формах и жанрах, анализировать сложные процессы функционирования медиа в социуме [10, С. 22].

Мы рассмотрели различные мнения по понятию «медиакомпетентности» и определили медиакомпетентность студентов технических профилей вуза, как интегральное качество специалиста, определяющее его способность и готовность использовать различные медиасредства в жизни и будущей профессиональной деятельности, проявляющееся в способности самостоятельно творчески решать различные профессиональные и жизненные задачи».

Развитие медиакомпетентности при изучении дисциплины «Математика» в техническом вузе широко пока не изучено. Есть исследования в этой области у О.Л. Подлиняева и С.В. Миндеевой, но их не достаточно для рассмотрения всей темы целиком [4].

Медиакомпетентность предполагает умение работать с информацией (поиск, анализ, обработка информации, и т.д.), а будущим техническим специалистам это особенно важно, т.к. придется всю трудовую деятельность иметь дело с меняющейся нормативной информацией. Потребность развития медиакомпетентности студентов предполагает переосмысления преподавания всех дисциплин в вузе, в том числе и математики. Не целесообразно использовать только традиционные формы обучения, когда студент получает готовую информацию на лекциях, а затем закрепляет полученные знания на практике, нужно учить студента учиться самостоятельно, учиться всю жизнь. При изучении математики нужно учить студента самостоятельно находить нужную информацию из различных источников, анализировать, систематизировать ее и критически оценивать. Студент должен уметь работать с текстом, формулами, рисунком, графиком, уметь переводить любую профессиональную задачу на математический язык. Это и является задачами медиаобразования.

Давно подтверждена гипотеза о том, что развитие личности происходит только в деятельности. По мнению ученых, о наличии компетентности у специалиста вне деятельности можно судить лишь по косвенным признакам, а проявляется компетентность только в деятельности. Необходимо так организовывать учебно-познавательную деятельность студентов, чтобы они не пассивно получали информацию, а активно участвовали в ее «добывании» [9].

Мы предлагаем, для развития медиакомпетентности студентов не выдавать им стандартно на всех лекциях готовую информацию. Часть лекций преподаватель выкладывает на образовательный портал студентам в печатном виде или виде видеоролика, для самостоятельной работы. Там же на образовательном портале студенты получают задания по выложенному материалу. Студентам необходимо самостоятельно найти, вычленив нужную информацию из выложенного материала, какую-то информацию найти дополнительно из посторонних источников (Интернет, телевидение, учебники и т.д.), обработать полученную информацию и применить при выполнении заданий. Лекционные занятия по этим темам пройдут в виде «круглого стола», дискуссии, где преподаватель со студентами, разберет, обсудит выполненные задания [11].

Также, для развития медиакомпетентности студентов, мы предлагаем не все семинары проводить в традиционной форме решения задач. По каждой крупной изученной теме студенты выполняют проект.

Существуют различные определения понятия «проект», мы под проектом понимаем творческую работу студентов, выполненную по заданной теме самостоятельно, но под контролем педагога. Таким образом, это всевозможные студенческие проекты (индивидуальные и групповые) [7, С. 267].

В процессе работы над проектом студент самостоятельно разрабатывает тему, подбирает материал из разных источников, из различных областей науки, техники. Он прорабатывает форму подачи материала в проекте.

Создание любого проекта предполагает некое творчество. Все проекты нацелены на развитие у студентов умений творческой проектной деятельности, на формирование у них познавательной активности, самостоятельности, ответственности, т.е. на развитие их до уровня самостоятельной творческой личности. Выпускники технического вуза, имеющие опыт творческой деятельности, будут обладать более высоким уровнем медиакомпетентности, они легче адаптируются в современных экономических условиях, они конкурентоспособнее на рынке труда, так как умеют эффективно получать из СМИ новые необходимые знания и использовать их, могут самостоятельно принимать решения в нестандартных ситуациях, предвидят результат.

Выполняя любое проектное задание каждый студент самостоятельно последовательно проходит все этапы проектирования, проявляет и развивает свои проектные умения, что однозначно поможет ему в будущей профессиональной деятельности, если студент трудится над групповым проектом, значит он еще приобретает навыки работы в команде. Творческие проектные задания повышают у студентов мотивацию к проектной деятельности через включение их в сам процесс деятельности, удовлетворение их познавательных, творческих потребностей, развитие их рефлексивных способностей, умений получать информацию из медиаисточников, навыков математического моделирования, закономерным результатом чего становится приумножение знаний студентов в области математики и развитие их медиакомпетентности [7, С. 320].

Мы предлагали студентам выполнять проекты по крупным темам, изучаемым на математике, например: «Матрицы. СЛАУ», «Производные», «Дифференциальные уравнения» и т.д. Также студенты разрабатывали межпредметные проекты, в которых с математикой объединялись еще два-три предмета, подлежащих изучению в вузе, общеобразовательные, например, физика, или профессиональные дисциплины [8, С. 267].

Конечно, нельзя все лекционные занятия выкладывать на образовательный портал студентам для самостоятельного изучения и осмысления, так же как и чрезмерно увлекаться выполнением проектов на практических занятиях, во всем должна быть мера. Нужно уметь найти верный путь к развитию у студентов медиакомпетентности.

Выводы. Рассмотренные нами теоретические и практические вопросы развития медиакомпетентности студентов технического вуза в процессе обучения определяют направление дальнейшего исследования в данном направлении.

Задачей дальнейших исследований мы для себя видим разработку ключевых положений, широко отображающих сущность, содержание и особенности развития медиакомпетентности студентов.

Необходимо рассмотреть вопрос формирования в процессе обучения в вузе готовности студента к саморазвитию, самообучению на протяжении всей жизни посредством использования медиасредств.

Ведущей идеей развития медиакомпетентности студентов является погружение их в проектную деятельность, самостоятельную работу на образовательном портале. У студента во время обучения в вузе должна формироваться готовность к самообучению, саморазвитию путем актуализации его познавательных потребностей в рамках проектно-продуктивной образовательной деятельности как в формальной, так и в неформальной формах. Это возможно за счет расширения информационно-образовательной среды вуза, внешней образовательной среды средствами массовой информации.

Для того, чтобы соответствовать требованиям времени обучение математике в техническом вузе должно быть построено таким образом, чтобы формирование умений работать с информацией, медиасредствами пронизывало весь учебный процесс. Необходимо все разделы высшей математики интегрировать с медиаобразованием, показывать студентам прикладное, культурное значение математики, что мы и попытались сделать.

Литература:

1. Зимняя, И.А. Ключевые компетенции – новая парадигма результата образования / И.А. Зимняя // Высшее образование сегодня. – 2003. – № 5. – С. 34-42
2. Краля, Н.А. Метод учебных проектов как средство активизации учебной деятельности учащихся: учебно-методическое пособие / Н.А. Краля. – Омск: Изд-во ОмГУ, 2005. – 59 с.
3. Крылов, А.В. Проектирование в технологии / А.В. Крылов // Школа и производство. – 2002. – №1. – С. 5-7
4. Подлиняев, О.Л. Интегрированное медиаобразование как условие становления медиакомпетентности на примере дисциплины «математика» / О.Л. Подлиняев, С.В. Миндеева // Медиаобразование. – 2016. – № 3. – С. 7-15
5. Полат, Е.С. Современные и педагогические технологии в системе образования: учебное пособие для студентов высших учебных заведений / Е.С. Полат, М.Ю. Бухаркина. – М.: ИЦ «Академия», 2010. – 368 с.
6. Сиденко, А.С. Метод проектов: история и практика применения / А.С. Сиденко // Завуч. – 2003. – № 6. – С. 96-111
7. Сергеева, Е.В. Дистанционный формат обучения в вузе. Критерии его оценивания / Е.В. Сергеева // Проблемы современного педагогического образования. – 2021. – № 70-4. – С. 318-321
8. Сергеева, Е.В. Дистанционное обучение при изучении математики / Е.В. Сергеева // Проблемы современного педагогического образования. – 2019. – № 62-1. – С. 266-268
9. Сергеева, Е.В. Критерии, определяющие уровень развития математической компетентности студентов. – [Электронный ресурс] / Е.В. Сергеева // Мир науки: Интернет – журнал. – 2016. – Т.4. – № 1. – Режим доступа: <http://mir-nauki.com/PDF/37PDMN116.pdf>
10. Федоров, А.В. Развитие медиакомпетентности и критического мышления студентов педагогического вуза. Монография / А.В. Федоров. – М.: МОУ ВПП ЮНЕСКО «Информация для всех», 2007. – 616 с.
11. Sergeeva, E.V. The Importance of Mathematics for Future Architects and Civil Engineers / E.V. Sergeeva // IOP Conference Series: Materials Science and Engineering: International Science and Technology Conference "FarEastCon 2019", Vladivostok, Russky Island, 01-04 октября 2019 года. – Vladivostok, Russky Island: Institute of Physics Publishing, 2020. – P. 052024. – DOI 10.1088/1757-899X/753/5/052024

Педагогика

УДК 372.881.111.1

старший преподаватель Смирнова Наталья Батыржановна

Институт пищевых технологий и дизайна – филиал Государственного бюджетного образовательного учреждения высшего образования

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

старший преподаватель Шарова Светлана Николаевна

Институт пищевых технологий и дизайна – филиал Государственного бюджетного образовательного учреждения высшего образования

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

ТРУДНОСТИ ОНЛАЙН ОБУЧЕНИЯ АНГЛИЙСКОМУ ЯЗЫКУ СТУДЕНТОВ НЕЯЗЫКОВЫХ ВУЗОВ

Аннотация. В данной статье рассматриваются вопросы обучения английскому языку в режиме онлайн студентов неязыковых специальностей. На основе анализа накопленного практического опыта в условиях пандемии коронавируса проводится осмысление наиболее часто возникающих трудностей как со стороны студентов, так и со стороны преподавателя. Также оцениваются положительные стороны такого обучения и риски, которые необходимо учитывать. Обучение с применением электронных технологий для изучения английского языка в неязыковом вузе является современным трендом. Данный образовательный тренд несет с собой определенные вызовы, необходимость осваивать новые формы взаимодействия со студентами. Кроме того, эта тенденция позволяет выводить занятия на иной уровень, востребованный современными молодыми людьми. В период пандемийных ограничений дистанционное обучение получило широкое распространение и как следствие, стало одним из основных современных трендов в преподавании, в частности в преподавании иностранных языков. В то же время авторы обосновывают эффективность использования онлайн технологий в работе над формированием профессиональных компетенций студентов, родившихся в 2000-х годах, их вовлечения в активную учебную и профессиональную деятельность на иностранном языке. В статье подробно рассматриваются часто встречающиеся трудности при проведении онлайн занятий, и предлагаются варианты их решения, исходя из практического опыта авторов. Проблемы, часто возникающие при работе со студентами онлайн, могут быть технического плана или носить психологический характер. Уделяется внимание актуальной проблеме создания образовательных материалов, адаптированных к дистанционной работе со студентами, приводятся примеры популярных платформ для проведения онлайн занятий, мобильных приложений, интерактивных сайтов и видеоресурсов. Интерактивные задания, которые можно

разработать по аналогии с уже существующими в популярных мобильных приложениях и сайтах помогут преподавателям снизить трудозатратность в процессе подготовки к занятиям и повысить мотивацию студентов в процессе обучения. В статье подчеркивается, что эффективная работа на данных платформах возможна, прежде всего, когда преподаватель хорошо ориентируется в инструментах и возможностях, предоставляемых платформой, имеет необходимые компьютерные навыки. В статье также уделяется внимание новым возможностям, которые дают онлайн-технологии обучения иностранным языкам студентов-нелингвистов. Делается вывод о положительном влиянии компьютерных технологий на формирование учебной автономии и развитие критического мышления, возможность достичь более высокого академического уровня.

Ключевые слова: онлайн технологии, компьютерная грамотность, удаленное подключение, студенты-нелингвисты, цифровые образовательные ресурсы, учебная автономия, языковой портфель.

Annotation. This article discusses the issues of teaching English online to students of non-linguistic specialties. Based on the analysis of accumulated practical experience in the context of the coronavirus pandemic, an understanding is made of the most frequently occurring difficulties both on the part of students and the teacher. The positive aspects of such training and the risks that need to be considered are also assessed. Education with the usage of electronic technologies for learning English in a non-linguistic university is a modern trend. This educational trend brings with it certain challenges, the need to master new forms of interaction with students. In addition, this trend allows you to take classes to a different level, demanded by modern young people. During the period of pandemic restrictions, distance learning has got widespread use and, as a result, has become one of the main modern trends in teaching, in particular in teaching foreign languages. At the same time, the authors substantiate the effectiveness of using online technologies in the work on the formation of professional competencies of students born in the 2000s, their involvement in active educational and professional activities in a foreign language. The article discusses in detail the frequently encountered difficulties in conducting online classes, and suggests options for their solution, based on the practical experience of the authors. The problems that often arise when working with students online can be technical or psychological in nature. Attention is paid to the actual problem of creating educational materials adapted to remote work with students, examples of popular platforms for conducting online classes, mobile applications, interactive sites and video resources are given. Interactive tasks that can be developed by analogy with those already existing in popular mobile applications and websites will help teachers reduce labor costs in the process of preparing for classes and increase student motivation in the learning process. The article emphasizes that effective work on these platforms is possible, first of all, when the teacher is well versed in the tools and capabilities provided by the platform, has the necessary computer skills. The article also pays attention to the new opportunities provided by online technologies for teaching foreign languages to non-linguistic students. The conclusion is made about the positive impact of computer technology on the formation of educational autonomy and the development of critical thinking, the ability to achieve a higher academic level.

Key words: online technologies, computer literacy, remote connection, non-linguistic students, digital educational resources, learning autonomy, language portfolio.

Введение. Анализ современных трендов в высшем профессиональном образовании показывает, что дистанционное обучение за последние годы стало одним из приоритетных направлений, в том числе, и в обучении иностранным языкам.

Целью данной статьи является анализ полученного практического опыта онлайн преподавания английского языка студентам неязыковых специальностей. По результатам проведенных практических занятий в режиме онлайн стало возможным выделить как позитивные стороны такого обучения, так и ряд объективных трудностей.

Изложение основного материала статьи. В период пандемийных ограничений дистанционное обучение получило широкое распространение и особую актуальность. Сегодня обстановка постепенно стабилизируется, но реализация образовательных программ с применением электронного обучения и дистанционных образовательных технологий прочно вошла в нашу жизнь и воспринимается педагогической общественностью как эффективное дополнение и иногда альтернатива традиционному образованию при возникновении обстоятельств, делающих невозможными традиционные аудиторные занятия [10].

Преподавателям высшей и средней профессиональной школы следует помнить, что сегодняшние студенты, родившиеся в начале 2000-х годов, не мыслят свою жизнь без компьютеров, сотовых телефонов, Интернета и прочих гаджетов. Молодые люди изменили способы нахождения и обработки информации. Следовательно, технологии обучения также не могут оставаться прежними. Преподаватели должны находить новые формы взаимодействия со студентами, которые будут позволять им обрабатывать и воспроизводить информацию по-другому, выводить занятия на иной уровень, востребованный современными молодыми людьми [3].

К безусловным плюсам онлайн обучения относится то, что оно доступно в любом месте и в любое время. К.А. Мельникова подчеркивает, что это позволяет вывести образование на очень высокий уровень. Использование образовательных материалов, адаптированных к дистанционной работе, делает данный формат обучения действительно эффективным. Такими материалами при обучении иностранным языкам могут быть специальные софты, интерактивные презентации, онлайн учебные пособия, онлайн упражнения, видео-, аудио- и текстовые ресурсы сети Интернет [7].

Образовательные учреждения высшего и среднего профессионального образования сегодня делают свой выбор в пользу платформ для проведения онлайн занятий со студентами в режиме видеоконференцсвязи (Zoom, Skype, Microsoft Teams, Google Forms, Mirapolis и т.д.). Данные платформы позволяют осуществлять дистанционную работу с использованием таких ресурсов как текстовые файлы, веб-страницы, аудиофайлы, презентации, гиперссылки на различные веб-страницы. Разнообразные инструменты, которые данные платформы предоставляют преподавателям, например: интерактивная доска, демонстрация видеофайлов, экрана, презентаций, чат общий и приватный, – позволяют разнообразить уроки иностранного языка и доступно донести до студентов-нелингвистов сложный языковой материал [4, С. 97].

Но в процессе дистанционного обучения студенты могут испытывать и ряд проблем.

Во-первых, как студенты, так и преподаватели сталкиваются с временными техническими трудностями в виде некачественной неустойчивой интернет-связи или каких-либо проблем с компьютером. Поэтому еще до занятия преподавателю следует поинтересоваться уровнем компьютерной грамотности студентов. И хотя сегодняшние студенты ориентируются в технике подчас лучше, чем преподаватели, на практике урок английского даже из-за одного студента может превратиться в обучение компьютерным наукам. Поэтому, приступая к занятиям онлайн, всегда нужно обсудить со студентами заранее, как справиться с такими общими техническими проблемами, как невозможность зайти в онлайн кабинет, невозможность подключить у себя видео камеру или микрофон, невозможность загрузить в ресурсы кабинета свой файл (т.е. все вероятные причины и как их следует решать).

Перед началом онлайн занятий можно записать видео-объяснение. Ведь если студентам будет что-то непонятно, они будут задавать вопросы, а преподаватель будет каждый раз тратить время занятия на объяснение, почему такая проблема могла возникнуть и как можно попробовать ее преодолеть. Если же один раз подготовить видео-инструктаж и отправить студентам, то подобных потерь времени на объяснения технических вопросов каждому студенту можно избежать. Это исключит нервность со стороны студентов, поможет начать занятие вовремя и не отвлекаться.

Еще один способ справиться с частыми техническими неурядицами во время занятия со стороны студентов – создать временное удаленное подключение. Это очень удобно. Например, программа TeamViewer дает возможность удаленно подключиться к другому компьютеру и делать все нужные настройки. Преподавателю следует опять же заранее подготовить инструкцию, как студенту установить TeamViewer и дать временный доступ к своему компьютеру.

Конечно, качественный звук при проведении онлайн занятий дает наличие у преподавателя и у студента гарнитуры. Даже если студент использует ноутбук, посоветуйте ему подключить гарнитуру, что позволит избежать дублирования звука, его отставания и других мешающих шумов.

Во-вторых, частая проблема при проведении онлайн занятий – совместимость обучающих платформ с операционными системами, браузерами или смартфонами студентов. Из опыта работы совет следующий - работать на компьютере, студентам следует посоветовать то же самое. Дело в том, что у телефонов большое разнообразие моделей. Например, у преподавателя телефон на операционной системе Android, а у студента он на IOS. Приложения на разных телефонах могут выглядеть и функционировать по-разному, а также может быть разный набор опций.

В-третьих, чтобы чувствовать себя уверенно при переходе из режима офлайн в онлайн, преподавателю следует сначала «попробовать все» на себе. То есть, нужно хорошо освоиться на платформе для проведения онлайн занятий. Рассмотрев различные платформы, смело можно утверждать, что у каждой из них есть свои достоинства и недостатки, не существует однозначно самой лучшей. Поэтому, главное – освоить программу, чтобы хорошо ориентироваться в инструментах и предоставляемых возможностях, чтобы построить работу на данной платформе наиболее эффективным образом.

В-четвертых, для эффективного онлайн занятия нужно устойчивое онлайн подключение. Иногда происходят технические сбои, может отключиться свет, а заряда на телефоне или ноутбуке недостаточно. Поэтому перед занятием должна быть полная зарядка на телефоне, ноутбуке, планшете.

Необходимо продумать и иметь запасной план Б: можно воспользоваться мобильным интернетом или вообще пропустить урок с телефона. В любом случае, всегда нужно пользоваться услугами надежного провайдера, который обеспечивает высокую скорость Интернета и устойчивость связи. Необходимо заранее знать телефон службы технической поддержки своего провайдера.

Преподавателю всегда следует помнить, что все еще попадают студенты (особенно студенты СПО первых курсов), кто, например, настройки своего браузера видит впервые или не знает, как войти в свою электронную почту, если браузер «забыл» пароль. Или же они не имеют программы для открытия файлов и не знают, как ее установить. Поэтому преподаватель обязан хорошо ориентироваться в таких технических моментах, чтобы помочь студенту.

Итак, зависимость от скорости и качества интернет-соединения, зависимость от гаджетов и электричества, а также вероятность технических проблем (задержка в передаче сигнала или банальное зависание компьютера) есть безусловные минусы онлайн обучения [9, С. 407].

Говоря далее о трудностях онлайн занятий иностранным языком со студентами, следует упомянуть и отсутствие визуального контакта со всей группой студентов, присутствующих на занятии. Как правило, преподаватель видит одного студента, с которым он в данный момент активно работает. Преподаватель не может оценить отдачу всех студентов, не может видеть их вовлеченность в процесс и уровень внимания, уходят «язык тела» и эмоции. И студенты тоже не чувствуют вовлеченность преподавателя в общение. То есть коммуникация является неполной с обеих сторон, нет непрерывного социального взаимодействия, что затрудняет процесс обучения иностранному языку [8].

Чтобы студенты чувствовали внимание и доброжелательность своего преподавателя, нужно стараться преодолевать эти трудности. Как вариант, например, обращаться к каждому студенту по имени, сохранять дружелюбный и теплый тон своего голоса, говорить «на улыбке». Это поможет преподавателю управлять вниманием своей удаленной аудитории и эмоционально вовлекать студентов.

Безусловно, «живые уроки» погружают студентов в атмосферу обучения лучше, чем дистанционные. Работа в аудитории, когда ничто не отвлекает, будет более результативной. Ведь бывает, что онлайн занятия по английскому языку со стороны студентов-нелингвистов могут проходить в совершенно неподходящих условиях: кто-то занимается в заведениях общественного питания, в общественном транспорте, на фудкорте торгового центра и т.д. Кто-то пытается совместить занятие с домашними делами или просмотром фильма.

Все это отвлекает и снижает качество восприятия и усвоения языкового материала. Преподавателю следует обсудить все организационные моменты и посоветовать студентам организовать свое рабочее место заранее, исключить отвлекающие факторы. Подобный подход к организации способствует формированию более качественных языковых навыков [6, С. 129].

Из возможных сложностей следует упомянуть и то, преподавателю создать качественный и одновременно увлекательный материал для занятий онлайн со студентами-нелингвистами сложнее и более трудозатратно, чем для обычного аудиторного занятия. Но и эти проблемы преодолимы, если не сопротивляться новому и дополнительно приобрести необходимые компьютерные навыки. В этом случае приходят на помощь уже имеющиеся цифровые образовательные ресурсы, выложенные в свободный доступ в сети Интернет. Разнообразие онлайн занятия помогают интерактивные задания, которые размещены в мобильных приложениях (Duolingo, Busuu, Lingua.ly, Carton Tongue Twister, Тыква Eng, EngCards, Phrasalstein, Speak ASAP), на интерактивных сайтах и видео-ресурсах.

Знакомство с мобильными приложениями для изучения языка вкупе с использованием мобильных устройств студентов позволяет интегрировать инновационные технологии в процесс изучения иностранного языка студентами-нелингвистами, уровень учебной автономии которых, как правило, очень невысок. Такое знакомство поможет студентам в дальнейшем прибегать к помощи подобных приложений для самостоятельной работы по изучению языка [2].

Интерактивные сайты (BritishCouncil, Livemocha, ManyThings, PuzzleEnglish) содержат широкую подборку материалов, созданных с учетом уровня знаний, это: аудио, видео, обучающие игры, тексты для чтения, упражнения.

Видео-ресурсы для обучения английскому языку, которые помогут преподавателю подготовить онлайн занятие, это, например, TED talks (с субтитрами), Ello (разнообразие видео и подкастов), DelightEnglish (тематические уроки), American English Center (видеоуроки по темам).

Итак, можно видеть, что онлайн обучение иностранному языку открывает новые возможности как для студентов, так и для преподавателей: научиться пользоваться и затем уверенно использовать гаджеты не только для развлечений, стать более гибкими и способными адаптироваться к возникающим обстоятельствам и ситуациям, взять ответственность за свои знания в свои руки [1, С. 14]. Как результат, использование онлайн-технологий обучения иностранным языкам студентами-нелингвистов позволяет формировать их учебную автономию и индивидуальную образовательную траекторию, развивает критическое мышление, что помогает каждому студенту достигать нового более высокого академического уровня.

Следует добавить, что в случае онлайн обучения языкам полезным инструментом контроля и самоконтроля является языковая портфель, дающий студентам возможность рефлексии, так необходимой для развития учебной автономии. Его

использование в процессе онлайн обучения придает студентам-нелингвистам, часто сомневающимся в своих умениях, уверенность в своих силах и стимулирует их мотивацию к дальнейшему обучению.

Данной цели служат также задания преподавателя написать сообщение на английском языке однокласснику в мессенджере или комментарий в соцсетях, используя свой телефон. То есть, онлайн обучение, также как его инклюзии в традиционные аудиторные занятия, помогут студентам-нелингвистам в условиях недостаточного социального взаимодействия с преподавателем при дистанционном обучении видеть положительные результаты, быть более уверенными в своих силах, мотивированными, самостоятельными.

Выводы. Таким образом, эффективность онлайн обучения иностранному языку студентов-нелингвистов критически зависит от организации самого занятия и качества используемых на занятии материалов. Имеет решающее значение также умение преподавателя мотивировать студентов и вовлекать их в процесс обучения. Возможность практического приложения своих знаний и умений, а также участие в оценке результатов своего обучения способствует более активному включению студентов в процесс обучения [5, С. 96].

Онлайн обучение является новым и современным видом обучения, прочно вошедшим в образовательную практику. Оно уже упоминается на законодательном уровне, поэтому не представляется невозможным его более игнорировать. Но и полностью переходить на него при обучении иностранным языкам не следует, так как существует множество недоработок, так называемых «подводных камней» и нерешенных на данный момент сложностей. Наилучшим выходом представляется использование элементов дистанционного обучения в традиционном обучении для повышения качества занятий со студентами и стимулирования их вовлеченности и интереса.

Литература:

1. Бордовский, П.Г. Роль и место дистанционных образовательных технологий в современных информационных технологиях обучения / П.Г. Бордовский, Ю.Н. Ершова // Труды кафедры биомеханики университета имени П.Ф. Лесгафта. – 017.Т. – 2017. – №1(10). – С. 12-15
2. Горева, О.М. Перспективы развития дистанционной формы обучения студентов / О.М. Горева, Л.Б. Осипова // Современные проблемы науки и образования. – 2015. – № 2. – С. 645-645
3. Гулая, Т.М., Проблемы адаптации системы российского высшего образования к изменению формата обучения в период пандемии / Т.М. Гулая, С.А. Романова // Современное педагогическое образование. – 2021. – № 2. – С. 101-103
4. Зудина, А.И. Дистанционные образовательные технологии как эффективное средство формирования коммуникативной компетенции при обучении иностранному языку / А.И. Зудина // Азимут научных исследований: Педагогика и психология. – 2021. – Т. 10. – №4 (37). – С. 96-98
5. Курышева, Д.Д. Анализ готовности студентов и преподавателей к учебному сотрудничеству в условиях дистанционного обучения / Д.Д. Курышева, Д.Д. Мещанова, В.Д. Шергина // Вопросы методики преподавания в вузе. – 2020. – Т. 9. – № 35. – С. 91-103
6. Лубожева, Л.Н. Информационно-технологическое сопровождение для формирования коммуникативной компетенции дистанционно / Л.Н. Лубожева // Международный научно-исследовательский журнал. – 2020. – № 9-2 (99). – С. 128-131
7. Мельникова, К.А. Осуществление дистанционного обучения иностранному языку в неязыковом вузе / К.А. Мельникова // материалы VIII Международной научно-практической конференции «Вопросы современной филологии и проблемы методики обучения языкам» (г. Брянск, 16-17 октября 2020 г.). – Брянск: Изд-во ФГБОУ ВО БГИТУ, 2020. – С. 242-247
8. Плюсы и минусы дистанционного обучения. [Электронный ресурс]. – URL: <https://the-accel.ru /plyusy-i-minusy-distancionnogo-obucheniya/> (дата обращения 04.01.23)
9. Пятко, Л.А. К вопросу об использовании дистанционных технологий в системе вузовского образования / Л.А. Пятко, Л.А. Стародумова // Педагогический журнал. – 2019. – Т. 9. – № 2 А. – С. 403-409
10. Эпидемия коронавируса: воздействие на сферу образования. Дайджест // Счетная палата Российской Федерации. – 2020. – [Электронный ресурс]. – URL: <https://ach.gov.ru/upload/pdf/Covid-19-edu.pdf> (дата обращения: 06.10.2022)

Педагогика

УДК 378.046.4

кандидат биологических наук, доцент Собянина Галина Николаевна

Федеральное государственное автономное образовательное учреждение высшего образования «Севастопольский государственный университет» (г. Севастополь);

кандидат педагогических наук Сизова Наталья Валерьевна

Федеральное государственное автономное образовательное учреждение высшего образования «Севастопольский государственный университет» (г. Севастополь)

ПРОФЕССИОНАЛЬНАЯ ПЕРЕПОДГОТОВКА СПЕЦИАЛИСТОВ ФИЗКУЛЬТУРНО-ОЗДОРОВИТЕЛЬНОГО ПРОФИЛЯ В ОБЛАСТИ УПРАВЛЕНЧЕСКОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ

Аннотация. В статье представлена программа профессиональной переподготовки в области управленческой деятельности специалистов физкультурно-оздоровительного профиля. Разработка программы детерминирована накопившимися противоречиями между социальными запросами общества и состоянием научных знаний по качественной подготовке руководителей в области физической культуры и спорта. В программе акцентируется внимание на управленческом аспекте деятельности физкультурно-спортивной организации. В статье обосновывается значимость эффективного менеджмента в обеспечении и развитии устойчивого положения предприятия на рынке спортивно-оздоровительных услуг. Программа профессиональной переподготовки регламентирована целями и задачами по реализации основных функций физкультурно-оздоровительной организации. Разработка программы продиктована приобретением слушателями навыков планирования, контроля и анализа административно-хозяйственной и финансово-экономической деятельности современного предприятия. Содержательный аспект курса профессиональной переподготовки предполагает интеграцию фундаментального образования слушателя с набором узко ориентированных профессиональных навыков и умений в области менеджмента физической культуры и спорта. Обеспечение успешной профессиональной готовности слушателей базируется на основных принципах концептуальности и целостности педагогического процесса с учетом социально-регионального заказа на специалистов обозначенного профиля. В программе предусмотрено задействование современных образовательных технологий (модульные, информационно-коммуникативные, проектные, кейс-технологии, технологии интегрированного обучения и др.). Применение широкого спектра педагогических технологий в процессе обучения поощряют инициативу слушателей, формируя у них навыки командной работы. В структуре образовательной

программы важное место отводится практике. Закрепление теоретических знаний, апробация методического инструментария в условиях физкультурно-спортивной организации обеспечивают слушателю закрепление необходимых профессиональных навыков. Предложенная и реализованная программа профессиональной переподготовки обеспечивает развитие рефлексивных способностей и творческого самовыражения слушателей, актуализируя, тем самым, внешние и внутренние факторы профессионального становления специалиста в области организационно-управленческой деятельности. Программа формирует у слушателя профессиональные компетенции в области организационно-управленческой деятельности, подготавливая слушателей к выполнению узкопрофильных утилитарных задач. Предложенная и реализованная программа профессиональной переподготовки нивелирует недостаточную разработанность теоретико-методического и практического базиса в системе дополнительного профессионального образования.

Ключевые слова: обучающиеся, программа профессиональной переподготовки, образовательные технологии, организационно-управленческая деятельность.

Annotation. The article presents a program of professional retraining in the field of managerial activity of sports and health professionals. The development of the program is determined by the accumulated contradictions between the social demands of society and the state of scientific knowledge on the qualification training of leaders in the field of physical culture and sports. The program focuses on the managerial aspect of the activity of a physical culture and sports organization. The article substantiates the importance of effective management in ensuring and developing a sustainable position of an enterprise in the market of sports and fitness services. The professional retraining program is regulated by the goals and objectives for the implementation of the main functions of a sports and recreation organization. The development of the program is dictated by the acquisition by students of the skills of planning, monitoring and analyzing the administrative, economic and financial and economic activities of a modern enterprise. The content aspect of the professional retraining course involves the integration of the student's fundamental education with a set of narrowly oriented professional skills and abilities in the field of physical culture and sports management. Ensuring successful professional readiness of students is based on the basic principles of the conceptuality and integrity of the pedagogical process, taking into account the socio-regional order for specialists of the designated profile. The program provides for the use of modern educational technologies (modular, information and communication, project, case technologies, integrated learning technologies, etc.). The use of a wide range of pedagogical technologies in the learning process encourages the initiative of students, forming their teamwork skills. In the structure of the educational program, an important place is given to practice. Consolidation of theoretical knowledge, approbation of methodological tools in the conditions of a physical culture and sports organization provide the student with the consolidation of the necessary professional skills. The proposed and implemented program of professional retraining ensures the development of reflexive abilities and creative self-expression of students, thereby actualizing the external and internal factors of professional development of a specialist in the field of organizational and managerial activities. The program forms the student's professional competencies in the field of organizational and managerial activities, preparing students to perform narrow-profile utilitarian tasks. The proposed and implemented program of professional retraining eliminates the insufficient development of the theoretical, methodological and practical basis in the system of additional professional education.

Key words: students, professional retraining program, educational technologies, organizational and managerial activities.

Введение. На современном этапе научно-технологического развития страны в социуме все большее значение приобретает сфера физической культуры и спорта. За последние годы потребность в регулярных физкультурно-оздоровительных занятиях постепенно утверждаются в общественном сознании граждан. Популяризация здорового и активного образа жизни определили высокий запрос на спортивно-оздоровительные товары и услуги. Наметились стойкая тенденция по увеличению числа физкультурно-оздоровительных комплексов, спортивных клубов и фитнес и СПА – центров [4, С. 217]. В этой связи, особую значимость приобретает управленческий аспект в деятельности физкультурно-оздоровительной организации. Многогранность и разно-плановость целей и задач, усложнение объема функций диктуют необходимость эффективного менеджмента в обеспечении и развитии устойчивого положения на рынке спортивно-оздоровительных услуг [5, С. 1]. При этом, центральное место в управлении физкультурно-оздоровительной организацией занимает руководитель, осуществляющий функции организации производственного процесса, координации и контроля всех звеньев системы управления, мотивации и т.д., в широкий круг задач которого входят планирование, контроль и анализ административно-хозяйственной и финансово-экономической деятельности физкультурно-оздоровительного учреждения.

Важное место занимает принятие обоснованных управленческие решения во взаимодействии структурных подразделений предприятия и решении кадровых вопросов. Функционал руководителя предполагает также привлечение инвесторов и спонсоров к финансированию спортивного учреждения, осуществление коммуникаций с партнерами и органами государственной (муниципальной) власти, маркетинговая и рекламная и другая крайне важная деятельность. Тем самым, при решении важных и сложных управленческих задач предъявляются высокие требования к компетентности и мастерству современного руководителя физкультурно-спортивной организации, способному работать в условиях смешанной рыночной экономики [6, С. 1].

Следует отметить, что проблема обеспечения физкультурно-оздоровительных учреждений высокопрофессиональными кадрами на сегодняшний день стоит достаточно остро и требует незамедлительного разрешения. На всех уровнях, начиная с федеральных органов и заканчивая местными органами исполнительной власти, отрасль физической культуры и спорта испытывает очевидный дефицит эффективных управленческих кадров. Необходимо зафиксировать также, что традиционно образование руководителей физкультурных организаций, связанных с продвижением рекреационных услуг на рынке физкультурно-спортивной отрасли, ограничено исключительно рамками вузовской подготовки. Наряду с этим, необходимо отметить невысокую квалификационную компетенций такого специалиста по продвижению товаров и услуг в обозначенной сфере деятельности. Следует подчеркнуть, что к руководителю предприятия этой специфической отрасли предъявляются высокие требования не только в области владения педагогическими технологиями. Важное место в работе руководителя занимает выработка стратегий профессиональной деятельности как своей, так и своих работников. Руководитель должен самостоятельно разрешать возникающие производственные проблемы, быть готовым к принятию ответственности за свои, быть может, непопулярные среди своих подчиненных решения. Во всех звеньях технологической цепочки руководитель инициирует не только внедрение передового педагогического опыта, но и стимулирует своих сотрудников к генерации новых идей, решений и концепций. В работе с коллективом важное значение приобретает социально-психологический климат, справедливое материальное и моральное поощрение сотрудников, определяющие несомненную успешность и эффективность работы вверенного ему структурного подразделения.

Анализируя содержательный аспект управленческой деятельности физкультурно-оздоровительной отрасли, можно сделать вывод о необходимости проектирования и реализации программ профессиональной переподготовки специалистов в области менеджмента физической культуры и спорта [3, С. 28]. Наличие противоречий между острой потребностью в управленческих кадрах и недостаточной разработанностью технологического и прикладного базиса системы переподготовки кадров явились основой для настоящего исследования. На наш взгляд, решению задач в достижении

определенного уровня компетентности управленческих кадров в сфере физической культуры и спорта может послужить разработанная нами и предложенная к реализации в высшем учебном заведении дополнительная профессиональная программа профессиональной переподготовки «Организационно-управленческая деятельность в сфере физической культуры и спорта».

Учитывая актуальность выше обозначенной проблемы, целью работы явилось теоретико-методическое обоснование курса профессиональной переподготовки управленческих кадров рекреационных организаций и учреждений физкультурно-оздоровительной направленности.

Изложение основного материала статьи. Разработанная и предложенная к реализации в ФГАОУ ВО «Севастопольский государственный университет» программа профессиональной переподготовки регламентировалась образовательными стандартами и квалификационными требованиями базовых нормативных документов РФ [1, 2]. Основной целью программы является овладение слушателями системой научных знаний и прикладных навыков в области организации и управления физкультурно-спортивными учреждениями и организациями.

В соответствии с требованиями, цели и задачи соотносятся с содержанием курса, ожидаемыми результатами, условиями и технологиями образовательного процесса университета. Разработанные методические материалы диагностического, теоретико-прикладного и аналитического блоков позволили обеспечить слушателям высокое качество подготовки. Учебный план курса, включающий в себя системно связанные блоки по реализации заявленной образовательной цели, состоит из пяти модулей: «Теоретико-методических основы физической культуры и спорта», «Основы управления физкультурно-спортивной организацией», «Организационно-управленческая деятельность по оказанию фитнес- и других рекреативно-оздоровительных услуг населению», «Организация и управление по продвижению и реализации продукта творческой деятельности (при проведении массовых спортивно-зрелищных мероприятий)». В таблице 1 представлены модули программы с распределением академических часов теоретического блока, практики и аттестации. Порядок размещения модулей детерминирован логической структурой изложения учебного материала.

Тематический план программы обеспечивает разностороннюю подготовку специалистов по осуществлению профессиональных функций руководителя различного уровня в физкультурно-оздоровительных организациях разнообразных (коммерческой, некоммерческой) форм собственности. С целью формирования профессиональных знаний в области управления при обучении слушателей задействуется широкий круг меж предметных связей. После освоения базовых теоретико-методических положений слушатель приступает к изучению фундаментальных основ менеджмента организации. В этом модуле слушателями изучается нормативно-правовая база, осваиваются методические концепции и принципы современной экономики. Помимо этого, в программе достаточное место уделено изучению вопросов ценообразования, рекламы и маркетинга спортивной организации. Обучающиеся подробно изучают структурно-функциональные особенности физкультурно-оздоровительных комплексов, спортивных клубов и фитнес- и СПА- центров.

Для повышения конкурентоспособности предприятия на рынке труда должное внимание уделено освоению слушателями базовых принципов, методов и стратегии управления персоналом.

Таблица 1

Распределение академических часов по модулям программы профессиональной переподготовки «Организационно-управленческая деятельность в сфере физической культуры и спорта»

	Итого	Теоретический блок				Практика			Аттестация
		Всего	Лекции	Семинарские занятия	Самостоятельная работа	Всего	Ауд. ч.	Самостоятельная работа	
1	2	3	4	5	6	7	8	9	10
Модуль 1. Теоретико-методологические основы физической культуры и спорта.	170	134	30	60	44	34	24	10	2
Модуль 2. Основы управления физкультурно-спортивной организацией.	146	110	28	52	30	34	24	10	2
Модуль 3. Организационно-управленческая деятельность по оказанию фитнес -и других рекреативно-оздоровительных услуг населению.	100	64	18	36	10	34	24	10	2
Модуль 4. Организационно-управленческая деятельность в системе дополнительного образования.	76	40	12	22	6	34	24	10	2
Модуль 5. Организация и управление по продвижению и реализации продукта творческой деятельности (при проведении массовых спортивно-зрелищных мероприятий).	100	64	18	36	10	34	24	10	2
Итоговая аттестация	8								
Итого	600	412	106	206	108	170	120	50	10

В процессе обучения осваиваются параметры оценки качества товаров и условия успешного продвижения фитнес продукта на современном рынке рекреационно-оздоровительных услуг. Для успешного формирования профессиональных компетенций на курсе подробно изучаются основы организационно-управленческого процесса в детских юношеских спортивных школах и спортивных детско-юношеских школах олимпийского резерва. Должное внимание в программе уделяется непростым вопросам администрирования и управления в спортивных и оздоровительных лагерях.

С целью приобретения навыков слушателями при организации и проведении массовых спортивно-зрелищных мероприятий предусмотрено изучение структуры и архитектоники спортивно-художественного представления. Важное место в программе уделено финансированию, продвижению и реализации продукта творческой деятельности на рынок товаров и услуг. В обязательном порядке изучаются условия обеспечения безопасности участников и зрителей при организации тренировочных мероприятий и массовых спортивных зрелищ на стадионе.

Учитывая специфические особенности профессиональной переподготовки, при обучении слушателей применяются следующие образовательные технологии: модульные, информационно-коммуникативные, проектные, кейс-технологии, технологии интегрированного обучения и др. Модульная технология, положенная в основу профессиональной переподготовки, базируется на разделении учебного материала по блокам для систематизации знаний обучающихся. При подаче теоретического материала широко представлены технологии интегрированного и проблемного обучения, помогающие моделировать ситуационные задачи и вопросы, требующие кардинального и оперативного разрешения обозначенной проблемы. Параллельно применяемая проектная технология, обеспечивает стимулирование интереса у слушателей через практическую реализацию теоретических знаний, полученных на учебных занятиях, для поиска и принятия единственно правильных решений. Необходимо отметить, что перечисленные выше педагогические технологии используются не только на лекционных и семинарских занятиях, но и широко задействуются для оценки и контроля самостоятельной работы слушателей. После освоения учебного материала на основании основной и дополнительной литературы, монографий и научных статей слушатели подготавливают сообщения, рефераты, доклады по ключевым (проблемным) вопросам модулей программы. Для формирования у обучающихся системных знаний о курсе, в программе задействуется кейс-технология, основанная на методе обсуждения отдельных вопросов по всему учебному модулю, в целом. Тем самым, задействование широкого спектра педагогических технологий поощряют инициативу слушателей, формируют у обучающихся необходимые навыки командной работы, подготавливая слушателей к выполнению узкопрофильных утилитарных задач.

В структуре образовательной программы важное место отводится практике. Закрепление теоретических знаний, апробация методического инструментария в условиях физкультурно-спортивной организации обеспечивают слушателю упрочение необходимых профессиональных навыков. Изучение опыта работы в управлении, организации и планировании учебной, физкультурно-оздоровительной и спортивно-массовой работы осуществляется в различных коммерческих (некоммерческих) организациях и учреждениях физкультурно-оздоровительного профиля г. Севастополя. Основными заданиями слушателей во время практики являются изучение структуры управления деятельностью предприятия с учетом организационно-правовой формы, характера производственных отношений между структурными подразделениями физкультурно-спортивной организации. В период прохождения практики слушатели знакомятся с методами управления малых коллективов, принимают участие в подготовке заявок на закупку необходимого спортивного инвентаря и оборудования для работы учреждений физкультурно-оздоровительного профиля. Слушатели курсов принимают активное участие в разработке оперативных планов работы по организации и проведению массовых (спортивно-художественных, физкультурно-оздоровительных, туристических, анимационных и иных) мероприятий.

Важное значение для дальнейшей деятельности руководителя играет приобретение опыта работы с финансово-хозяйственной документацией. Практиканты приобретают навыки планирования, контроля, учета и анализа административно-хозяйственной и финансово-экономической деятельности физкультурно-оздоровительного предприятия.

При возникновении острой необходимости участвуют в формировании календарного плана предприятия, сметы и графиков на проведение крупных зрелищных спортивно-массовых городских мероприятий и праздников. Слушатели в период прохождения практики обучаются разрабатывать положения о спортивно-художественном, физкультурно-оздоровительном, туристическом, анимационном мероприятии или спортивном соревновании.

Практическая деятельность обеспечивает возможность слушателям возможность ознакомления и изучения нормативной документацию по охране труда и технике безопасности для обеспечения жизни и здоровья сотрудников предприятия.

Выводы. Программа профессиональной переподготовки, разработанная и реализованная в стенах ФГАОУ ВО «Севастопольский государственный университет», нивелирует фрагментарность знаний специалистов физкультурно-оздоровительной отрасли в области организационно-управленческой деятельности. В процессе обучения слушатели помимо теоретической базы приобретают прикладные навыки построения оперативных планов для дальнейшей реализации их в своих структурных подразделениях. В ходе обучения слушатели курса приобщаются к работе с финансово-хозяйственной документацией, учатся осуществлять учет, контроль и координацию в производственной сфере. Активное применение современных педагогических технологий позволяет преобразовывать теоретические знания слушателей в профессиональный опыт, формируя необходимые компетенции для обеспечения эффективной работы физкультурно-спортивной организации в соответствии с ее уставными целями. Тем самым, курс профессиональной переподготовки, успешно внедренный в работу высшего учебного заведения, обеспечивает развитие рефлексивных способностей и творческого самовыражения слушателей, актуализируя, тем самым, внешние и внутренние факторы профессионального становления специалиста в области организационно-управленческой деятельности.

Литература:

1. Приказ Министерства образования и науки РФ от 7 августа 2014 г. N 935 «Об утверждении федерального государственного образовательного стандарта высшего образования по направлению подготовки 49.03.01 Физическая культура (уровень бакалавриата)»
2. Приказ Минтруда России от 29.10.2015 N 798н «Об утверждении профессионального стандарта "Руководитель организации (подразделения организации), осуществляющей деятельность в области физической культуры и спорта" (Зарегистрировано в Минюсте России 12.11.2015 N 39694)
3. Собянина, Г.Н. Дополнительное профессиональное образование в актуализации подготовки специалистов физкультурно-оздоровительного профиля Крымского региона / Г.Н. Собянина // Таврический научный обозреватель. – № 12 (17). – 2016. – Ч. 1. – С. 28-34
4. Собянина, Г.Н. Роль мотивации в оптимизации образа жизни обучающейся молодежи / Г.Н. Собянина, Н.В. Сизова // Адаптивная физическая культура и санаторно-курортная реабилитация: инновационные технологии и приоритеты развития: Сборник научных трудов. – Симферополь: ИП Бровко А.А., 2017. – С. 217-222
5. Хазова, С.А. Компетентностный подход к профессиональному физкультурно-спортивному образованию /

С.А. Хазова // Вестник Адыгейского государственного университета. Серия 3: Педагогика и психология. – 2008. – №7. – URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/kompetentnostnyu-podhod-k-professionalnomu-fizkulturno-sportivnomu-obrazovaniyu> (дата обращения: 13.10.2022)

6. Шерин, В.С. Модель формирования компетентности управленческой деятельности специалиста по физической культуре и спорту / В.С. Шерин // Вестн. Том. гос. ун-та. – 2011. – №347. – URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/model-formirovaniya-kompetentnosti-upravlencheskoy-deyatelnosti-spetsialista-po-fizicheskoy-kulture-i-sportu> (дата обращения: 13.10.2022)

Педагогика

УДК 378.147.88

кандидат педагогических наук, доцент Соколова Анжела Владимировна

Федеральное государственное автономное образовательное учреждение высшего образования «Российский государственный профессионально-педагогический университет» (г. Нижний Тагил)

ИЗ ОПЫТА ОРГАНИЗАЦИИ УЧЕБНОЙ ПРАКТИКИ «ТЕХНОЛОГИЧЕСКАЯ ПРАКТИКА» БАКАЛАВРОВ

Аннотация. Целью статьи «Из опыта организации учебной практики «Технологическая практика» бакалавров» является описание опыта организации и проведения одного из видов учебной практики «Технологической практики» бакалавров по направлению 44.03.02 Психолого-педагогическое образование. В статье обосновывается значимость организации и проведения данного вида практики в системе профессиональной подготовки бакалавров по направлению 44.03.02 Психолого-педагогическое образование. Для разработки заданий практики было проанализировано содержание конкурсных заданий Чемпионата молодых профессионалов – WORLD SKILLS RUSSIA. Автор в статье использует ключевые понятия и предоставляет аргументированное их содержание. Для определения сущности заданий технологической практики обращается к опыту организации и проведения Чемпионата молодых профессионалов – WORLD SKILLS RUSSIA. Описаны содержание семи заданий технологической практики с указанием форм отчетности. Даны методические рекомендации по выполнению всех видов заданий для студентов, которые способствуют развитию их компетентности в сфере профессиональной деятельности педагога. Таким образом, в выводах, автор указывает, что реализации целей и задач учебной практики «Технологической практики» позволяет сформировать следующие умения: организация с детьми совместной и индивидуальной работы, учитывая особенности детей с ОВЗ, разработка средства обучения, планирование и проектирование деятельности с использованием созданного средства обучения. Все это объясняет необходимость осуществления учебной практики «Технологической практики», в условиях которой происходит развитие профессиональной компетентности в сфере проектирования и организации профессиональной деятельности в условиях общеобразовательной организации.

Ключевые слова: учебная практика, технологическая практика, задания, бакалавр.

Annotation. The purpose of the article «From the experience of organizing educational practice «Technological practice» for bachelors» is to describe the experience of organizing and conducting one of the types of educational practice «Technological practice» for bachelors in the direction 44.03.02 Psychological and pedagogical education. The article substantiates the importance of organizing and conducting this type of practice in the system of professional training of bachelors in the direction 44.03.02 Psychological and pedagogical education. To develop practice tasks, the content of the competitive tasks of the Championship of Young Professionals – WORLD SKILLS RUSSIA was analyzed. The author in the article uses key concepts and provides their reasoned content. To determine the essence of the tasks of technological practice, he refers to the experience of organizing and holding the Championship of Young Professionals – WORLD SKILLS RUSSIA. The content of seven tasks of technological practice is described with indication of reporting forms. Guidelines are given for the implementation of all types of tasks for students, which contribute to the development of their competence in the field of professional activity of a teacher. Thus, in the conclusions, the author points out that the implementation of the goals and objectives of the educational practice «Technological Practice» allows you to form the following skills: organizing joint and individual work with children, taking into account the characteristics of children with disabilities, developing a learning tool, planning and designing activities using the created means of education. All this explains the need for the implementation of the educational practice «Technological Practice», in the conditions of which the development of professional competence in the field of design and organization of professional activities in the conditions of a general educational organization takes place.

Key words: educational practice, technological practice, assignments, bachelor.

Введение. С 2018 года ФГОС ВО (направление подготовки 44.03.02 Психолого-педагогическое образование – бакалавриат) изменил подход к организации образовательного процесса в высшем психолого-педагогическом образовании, произошло изменение количества практик, в сторону их увеличения. В связи с этим в рабочем учебном плане было запланировано 10 видов практик (40 недель), которые были разделены на учебную и производственную практику. Введение в учебные планы разных видов практик обусловило необходимость разработки их содержания. Поэтому в данной статье представляется содержание заданий учебной практики «Технологическая практика».

Изложение основного материала статьи. Учебная практика «Технологическая практика» нацелена на развитие профессиональной компетентности в сфере проектирования и организации профессиональной деятельности в условиях общеобразовательной организации [13, С. 133]. И решает следующие задачи: развивать умение организовать совместную и индивидуальную деятельность с детьми, в том числе с детьми с ОВЗ; развивает следующие умения: разработка средства обучения для реализации профессиональной деятельности; планирование и проектирование образовательной деятельности обучающихся в условиях заданного средства обучения.

Содержание учебной практики «Технологическая практика» представлено семью заданиями:

Первое задание направлено на выполнение работы по созданию индивидуального сайта-портфолио педагога с помощью платформы Google сайты, а также деятельность по размещению информационных материалов на сайте-портфолио. Скриншоты личных страниц сайта и режим доступа к сайту становятся отчетной формой для выполненного первого задания.

Вторая задача предполагает построение индивидуальной траектории профессионального и личностного развития. Согласно второй задаче выработанная индивидуальная траектория профессионального и личностного развития становится формой отчетности.

Третья задача предполагает необходимость разработки и проведения мастер-класса для учителей по селф-менеджменту. Отчетной формой по третьему заданию является разработанная технологическая карта мастер-класса для учителей по селф-менеджменту.

Четвертое задание направлено на работу по проектированию и изготовлению дидактических средств, которые возможно использовать для организации деятельности обучающихся на уроках по пяти учебным предметам, в том числе для детей с ограниченными возможностями. Отчетная форма в данном случае представляет собой разработанное дидактическое средство (необходимо предоставить описание и фото) и рекомендации по его использованию по одному из предметов.

Пятое задание включает в себя разработку и проведение уроков с использованием разработанных дидактических средств, в том числе для детей с ограниченными возможностями здоровья, по пяти учебным предметам. Формой отчетности выступает технологическая карта и самоанализ урока с использованием разработанных дидактических средств по одному из пяти образовательных предметов.

Шестое задание предполагает проектирование и реализацию трех мероприятий, предполагающих духовно-нравственное развитие детей. Форма отчетности в данном случае является технологическая карта и проведенный самоанализ одного из мероприятий, направленных на духовно-нравственное развитие детей.

Седьмое задание направлено на проведение профориентационного мероприятия, предполагающего информирование педагогов или обучающихся общеобразовательной организации об особенностях обучения и направлениях подготовки, переподготовки, курсов повышения квалификации в филиале РГППУ в г. Нижнем Тагиле. Форма отчетности представляет собой технологическую карту профориентационного мероприятия с учителями или педагогами общеобразовательной организации.

Для выполнения первого задания, которое предполагает создание индивидуального сайта-портфолио педагога студентам рекомендуется воспользоваться платформой Google сайты.

Рекомендуется создать следующие страницы сайта: общие сведения о педагоге (Ф.И.О., e-mail, образование, стаж педагогической работы, должность, квалификация, название образовательной организации), повышение квалификации, достижения (награды, грамоты и благодарственные письма), публикации, родителям, педагогам, новости, а также страницы с выполненными заданиями.

Для каждой страницы нужно выбрать макет и наполнить страницу контентом, сделать переходы между страницами с помощью кнопок навигации: далее, назад, домой, новости; просмотреть созданный сайт в режиме просмотра и опубликовать сайт.

Выполнение второго задания предполагает составление индивидуальной траектории профессионального и личностного развития. Разработка индивидуальной траектории профессионального и личностного развития является одним из важнейших средств профессионального саморазвития педагогов, представляющим собой «целенаправленно разрабатываемую дифференцированную образовательную программу профессионального развития» [3; 9].

Создание индивидуальной программы подготовки педагогов следует обратить внимание на необходимость изучения психолого-педагогической и методической литературы; важность разработки программно-методического обеспечения образовательного процесса и создание собственной методической системы; обоснованность в выборе или создании диагностических инструментов; необходимость участия в реализации программы развития и в системе методической работы; периодическое обучение на курсах повышения квалификации; систематическое участие в мастер-классах, конференциях, форумах того направления, которое выбирает педагог для своего развития, обязательное участие в работе творческих групп; важность проведения индивидуальной научно-исследовательской и экспериментальной работы; систематическое обобщение собственного опыта педагогической деятельности (статьи, рекомендации, отчеты, мастер-классы и др.) [1].

Для составления индивидуальной траектории профессионально-личностного развития студентам рекомендуется следовать следующей схеме: определить задачи; конкретные методы, действия и временные рамки по решению поставленных задач; показатели для оценивания и планируемый результат профессионально-личностного развития; письменно оформить результаты построения индивидуальной траектории профессионально-личностного развития, заполнить таблицу 1.

Таблица 1

Индивидуальная траектория профессионально-личностного развития

Название этапа	Задача	Методы для решения задачи	Конкретные действия	Временные рамки	Показатели для оценивания (профессиональные умения и качества)	Результат
Диагностика: компетентность мышления (познания); компетентность взаимодействия с другими людьми; компетентность взаимодействия с собой.						
Программирование						
Рефлексия						

Для выполнения третьего задания требуется организовать и провести мастер-класс по селф-менеджменту для педагогов. По мнению М.М. Поташника активной и творческой формой самореализации педагога выступает мастер-класс, который организуется для передачи опыта педагога-мастера слушателям путем прямого и комментированного показа приемов работы. Основным принципом мастер-класса выступает следующее утверждение: «Я знаю, как это делать. Я научу вас» [5; 6].

При разработке мастер-класса студентам предлагается следующий порядок действий:

1. Подготовить мастер-класс по развитию профессионального умения или профессионального качества в соответствии с построенной траекторией профессионально-личностного развития: определить цель и задачи мастер-класса; определить содержание и форму проведения мастер-класса; подготовить материалы и оборудование, составить технологическую карту мастер-класса по селф-менеджменту.

Технологическая карта мастер-класса по селф-менеджменту для педагогов, должна содержать следующую информацию: дата проведения; Ф.И.О. педагога; полное названием ОО; категория слушателей; тема, цель, оборудование, материалы, дидактические средства и оформляется в виде таблицы 2.

Таблица 2

Технологическая карта мастер-класса по селф-менеджменту для педагогов

Этапы	Задачи этапа	Методы, приемы, формы взаимодействия	Деятельность педагога	Деятельность участников	Планируемые результаты
Вводная часть					
Основная часть					
Заключительная часть					

2. Провести мастер-класса по развитию профессионального умения или профессионального качества, учитывая положения в разработанной траектории профессионально-личностного развития. Проведение мастер-класса предполагает демонстрацию умения организовать, провести и осуществить рефлексивный анализ.

Для проведения самоанализа проведенного мастер-класса необходимо ответить на следующие вопросы: насколько оправдан был выбор темы, какова степень подготовки и участия педагогов в его подготовке; какова взаимосвязь между содержанием и ходом мастер-класса с его методическим обоснованием и подбором материала, выдержана ли композиция, продуктивно ли использовались техника и визуализация, имелись ли приемы эмоционального воздействия, как часто участники становились более активный и др.; к каким выводам пришли? Завершается раздел пожеланиями и предложениями по методике и организации мастер-класса для педагогов, а также списком использованной литературы, который использовался при разработке мастер-класса с указанием выходных данных.

Выполнения четвертого задания предполагает проектирование и изготовление дидактических средств для уроков по пяти образовательным предметам, в том числе для детей с ОВЗ.

Под дидактическим средством понимается предметная поддержка образовательного процесса (демонстрационный и раздаточный материал). Дидактические средства представляют собой разнообразные материалы и орудия образовательного процесса, благодаря использованию которых более успешно и рационально достигаются поставленные цели образования. Выбор дидактических средств определяется задачами образовательной деятельности; содержанием материала; применяемыми методами; особенностями педагога и детей [2; 4; 11; 14]. На уроке должны формироваться навыки самостоятельного и критического мышления, творческое мышление, умение работать с информацией, умение учиться, работать в коллективе [7, С. 21].

Технология создания дидактического средства включает следующие этапы: выбрать программу начального образования («Школа России», «Начальная школа 21 века», «Гармония», «Школа 2100» и т.д.); выбрать возрастную категорию и содержательный раздел по определённому образовательному предмету; выбрать тему урока и определить примерное содержание темы; определить необходимость использования дидактического средства; разработать дидактическое средство.

Технология описания рекомендации по использованию дидактического средства включает: название дидактического средства, его фотографию; аргументированное доказательство необходимости использования дидактического средства; цель и место использования в структуре урока по определенному образовательному предмету; методы и приемы использования и инструкция по использованию разработанного дидактического средства; планируемые результаты использования разработанного дидактического средства [8, С. 125].

Содержание пятого задания предполагает проектирование и реализацию уроков по пяти образовательным предметам с использованием разработанных дидактических средств, в том числе для детей с ОВЗ.

Технологическая карта урока, должна содержать следующую информацию: дата проведения, Ф.И.О. педагога; полное названием ОО, название предмета, программы, характеристика класса в т.ч. детей с ОВЗ, тема, цель, предварительная работа, оборудование, материалы, дидактические средства и оформляется в виде таблицы 3.

Таблица 3

Технологическая карта урока

Этапы	Задачи этапа	Методы, приемы, формы взаимодействия	Деятельность педагога	Деятельность воспитанников	Планируемые результаты
Вводная часть					
Основная часть					
Заключительная часть					

Рекомендуемая схема самоанализа урока по одному из пяти образовательных предметов с использованием разработанного дидактического средства должна включать следующие компоненты: анализ цели, структуры, содержания, методики проведения, работы и поведения детей, общие выводы и предложения.

Выполнение шестого задания предполагает проектирование мероприятия по духовно-нравственному развитию детей.

«Духовно-нравственное развитие детей осуществляется на основе российских традиционных ценностей за счет развития у детей нравственных чувств (чести, долга, справедливости, милосердия и дружелюбия); формирования выраженной в поведении нравственной позиции, в том числе способности к сознательному выбору добра; развития сопереживания и формирования позитивного отношения к людям, в том числе к лицам с ограниченными возможностями

здоровья и инвалидам; расширения сотрудничества между государством и обществом, общественными организациями и институтами в сфере духовно-нравственного воспитания детей» [10, С. 56].

Технологическая карта мероприятия по духовно-нравственному развитию детей, должна содержать следующую информацию: дата проведения, Ф.И.О. педагога; полное название ОО, характеристика класса в т.ч. детей с ОВЗ, тема, цель, предварительная работа, оборудование, материалы, дидактические средства и оформляется в виде таблицы 4.

Таблица 4

Технологическая карта мероприятия по духовно-нравственному развитию детей

Этапы	Задачи этапа	Методы, приемы, формы взаимодействия	Деятельность педагога	Деятельность воспитанников	Планируемые результаты
Вводная часть					
Основная часть					
Заключительная часть					

Рекомендуемая схема самоанализа мероприятия по духовно-нравственному развитию детей включает следующие пункты: анализ цели, структуры, содержания, методики проведения, работы и поведения детей, общие выводы и предложения.

Выполнение седьмого задания предполагает осуществление профориентационной деятельности с обучающимися или педагогами образовательной организации.

Начать подготовку к профориентации рекомендуется с изучения и анализа информации, располагающейся на сайте филиала РГППУ в г. Нижнем Тагиле, студентам необходимо пройти во вкладку «Дополнительное образование», раздел «Повышение квалификации», «Профессиональная переподготовка» (КПК и ПП ФППО). Режим доступа: https://www.ntspi.ru/additional_education/ [13, С. 121]. После изучения материалов рекомендуется составить план-конспект профориентационного мероприятия. Завершается выполнение задания осуществлением самоанализа проведенного профориентационного мероприятия.

Технологическая карта профориентационного мероприятия, должна содержать следующую информацию: дата проведения, Ф.И.О. педагога; полное название ОО, категория слушателей, тема, цель, предварительная работа, оборудование, материалы, дидактические средства и оформляется в виде таблицы 5.

Таблица 5

Технологическая карта профориентационного мероприятия

Этапы	Задачи этапа	Методы, приемы, формы взаимодействия	Деятельность педагога	Деятельность участников профориентационного мероприятия	Планируемые результаты
Вводная часть					
Основная часть					
Заключительная часть					

При выполнении самоанализа проведенного профориентационного мероприятия рекомендуется обратить внимание на следующие аспекты: насколько оправдан был выбор темы, какова степень подготовки и участия педагогов в его подготовке; какова взаимосвязь между содержанием и ходом профориентационного мероприятия с его методическим обоснованием и подбором материала, выдержана ли композиция, продуктивно ли использовались техника и визуализация, имелись ли приемы эмоционального воздействия, как часто участники становились более активными и др.; к каким выводам пришли? Завершается раздел пожеланиями и предложениями по методике и организации мастер-класса для педагогов, а также списком использованной литературы, который использовался при разработке мастер-класса с указанием выходных данных.

Выводы. Таким образом, предложенные нами виды индивидуальных заданий технологической практики направлены на формирование готовности бакалавров по направлению 44.03.02 Психолого-педагогическое образование к профессиональной деятельности. Выполнение данных видов заданий предполагает в частности развивать у студентов умение организовывать совместную и индивидуальную деятельность с детьми, в том числе с ограниченными возможностями здоровья; разрабатывать обучающее средство для осуществления профессиональной деятельности; умения планировать, проектировать образовательную деятельность воспитанников в условиях заданного средства обучения и развития.

Литература:

1. Бектурова, З.К. Индивидуальная траектория профессионального развития педагога в условиях повышения квалификации / З.К. Бектурова // Международный журнал экспериментального образования. – 2016. – № 5-3. – С. 360-361
2. ГОСТ Р 53620-2009 Информационно-коммуникационные технологии в образовании. Электронные образовательные ресурсы национальный стандарт российской федерации. – URL: <http://docs.cntd.ru/document/1200082196>
3. Даутова, О.Б. Инновации и образование / О.Б. Даутова, С.В. Христофоров. – СПб.: Питер, 2003. – 154 с.
4. Двulichанская, Н.Н. Интерактивные методы обучения как средство формирования ключевых компетенций / Н.Н. Двulichанская // Наука и образование: электронное научно-техническое издание. – Режим доступа: <http://technomag.edu.ru/doc/172651>
5. Зеер, Э.Ф. Модернизация профессионального образования: компетентностный подход / Э.Ф. Зеер, А.М. Павлова. – М.: МПСИ, 2005. – 216 с.
6. Зеер, Э.Ф. Психология профессий: учебное пособие для студентов вузов / Э.Ф. Зеер. – М.: Академический Проект; Екатеринбург: Деловая книга, 2003. – 336 с.

7. Луткин, С.С. Результаты применения «Методического конструктора урока» в развитии профессиональных компетентностей учителей общеобразовательных школ / С.С. Луткин // Ученые записки НТГСПИ. Серия: Педагогика и психология. – 2022. – № 3. – С. 20-29
8. От рождения до школы. Инновационная программа начального образования / Под ред. Н.Е. Вераксы, Т.С. Комаровой, Э.М. Дорофеевой. – М.: МОЗАИКА-СИНТЕЗ, 2019. – 336 с.
9. Поперечная, Л.Ю. Индивидуальная образовательная траектория профессионального развития педагога начальных классов в межаттестационный период / Л.Ю. Поперечная // Теория и практика образования в современном мире: материалы IV Междунар. науч. конф. (г. Санкт-Петербург, январь 2014 г.). – СПб.: Заневская площадь, 2014. – С. 189-191
10. Распоряжение Правительства РФ от 29.05.2015 N 996-р «Об утверждении Стратегии развития воспитания в Российской Федерации на период до 2025 года». – URL: http://www.consultant.ru/document/cons_doc_LAW_180402/
11. Созоров, А.Н. Flash-технологии в образовании / А.Н. Созоров // Тезисы докладов Всероссийской научно-методической конференции с международным участием «Повышение качества непрерывного профессионального образования». – Красноярск: ИПЦ КГТУ, 2006. – С. 233-234
12. Соколова, А.В. Из опыта организации учебной практики («научно-исследовательская работа») бакалавров / А.В. Соколова // В книге: Практическая подготовка педагогов: поиск перспектив. Сборник тезисов Национальной научно-практической конференции. – Новокузнецк, 2022. – С. 117-123
13. Соколова, А. В. Особенности организации и проведения производственной практики для студентов профиля «Психология и педагогика дошкольного образования» / А.В. Соколова // Вопросы педагогики. – 2021. – № 8. – С. 132-137
14. Хапаева, С.С. Методические рекомендации к электронному изданию «1С: Школа. Дошкольное образование, 6-7 лет» / С.С. Хапаева, Ю.А. Бревнова. – М.: ООО «1С-Паблишинг», 2014. – 174 с.

Педагогика

УДК 37.02

кандидат педагогических наук Соколова Ольга Юрьевна

Государственное автономное образовательное учреждение Московский городской педагогический университет Институт специального образования и психологии (г. Москва)

ИЗОБРАЗИТЕЛЬНАЯ ДЕЯТЕЛЬНОСТЬ ОБУЧАЮЩИХСЯ С ОСОБЫМИ ОБРАЗОВАТЕЛЬНЫМИ ПОТРЕБНОСТЯМИ

Аннотация. В данной статье автором рассматриваются особенности изобразительной деятельности лиц с особыми образовательными потребностями, возникшими в результате ограниченных возможностей жизнедеятельности различной этиологии и степени выраженности (кроме лиц с признаками одарённости в данной деятельности). Опираясь на исследования в области изобразительной деятельности обучающихся с ООП автор предполагает, что для успешного развития изобразительных навыков у лиц с особыми образовательными потребностями необходимо развивать предпосылки изобразительной деятельности (зрительное восприятие, моторика, ориентировка в микропространстве), которые обеспечивают спонтанное становление и развитие адекватной возрасту графомоторной деятельности, это определяет актуальность проблемы развития изобразительных навыков у лиц с ООП.

Ключевые слова: обучение, особые образовательные потребности, изобразительная деятельность, навыки, социализация, творчество.

Annotation. In this article, the author examines the features of the visual activity of persons with special educational needs that have arisen as a result of limited opportunities for life of various etiologies and degrees of severity (except for persons with signs of giftedness in this activity). Based on research in the field of visual activity of students with special educational needs, the author suggests that for the successful development of visual skills in people with special educational needs, it is necessary to develop the prerequisites for visual activity (visual perception, motor skills, orientation in microspace), which ensure the spontaneous formation and development of adequate the age of graphomotor activity, this determines the relevance of the problem of developing fine skills in people with special educational needs.

Key words: training, special educational needs, fine arts, skills, socialization, creativity.

Введение. Многие годы в Российской Федерации и на пространстве стран СНГ развиваются инклюзивные процессы. Инклюзивное образование является одним из ключевых условий реализации права на образование лиц с особыми образовательными потребностями. В большинстве образовательных учреждений созданы условия для обучения детей с ООП, а образовательные программы адаптированы к приоритетным направлениям коррекционно-развивающей и воспитательной деятельности. Всестороннее развития обучающихся с ООП невозможно без успешной графомоторной деятельности, составляющей которой является изобразительная. Для успешного развития изобразительных навыков у обучающихся с особыми образовательными потребностями важно наличие сформированных и развитых предпосылок изобразительной деятельности (зрительное восприятие, моторика, ориентировка в микропространстве), которые обеспечивают спонтанное становление и развитие адекватной возрасту графомоторной деятельности, поэтому проблема развития изобразительных навыков обучающихся с особыми образовательными потребностями в настоящее время является актуальной.

Проявление и совершенствование навыков изобразительной деятельности не только обуславливает развитие и совершенствования графомоторных навыков, но и выступают в качестве своеобразной неречевой формы самовыражения.

Обучающиеся с особыми образовательными потребностями помимо основного нарушения часто имеют обусловленные им дефициты в развитии основных психических процессов и двигательных функций, а также испытывают сложности социально-психического характера. Нарушение восприятия окружающей реальности обусловлено в значительной степени искажением связей между чувственными эталонами. Для обучающихся с ООП характерно изменение скорости психического созревания, что выражается в особенностях восприятия, воображения и наглядно-образного мышления; в специфичном развитии моторики, что может выражаться в изменении темпа и точности движений, сложности выполнения тонких, требующих высокого уровня зрительно-моторной координации, или наоборот, простейших движений. Всё перечисленное негативно сказывается на изобразительной деятельности и на развитии в дальнейшем навыков письма.

Изобразительная деятельность несет в себе значительный обучающий и развивающий потенциал, который необходимо использовать в работе с детьми с особыми образовательными потребностями. Именно поэтому одной из важных задач обучения и развития лиц с ООП является помощь в развитии изобразительных навыков, которые так же могут способствовать формированию уверенности в себе, потребности к самореализации, социализации.

Таким образом, проблема развития изобразительных навыков обучающихся с особыми образовательными потребностями не утрачивает актуальности и определяет необходимость изучения возможностей коррекционной работы по формированию и развитию данных навыков и поиска путей повышения её эффективности.

Актуальность проблемы определила тематику исследования; цель и задачи, решение которых позволит сделать вклад в определение условий эффективного развития изобразительных навыков у обучающихся с особыми образовательными потребностями; методы – теоретические (анализ научной литературы, изучение нормативно-правовых документов), эмпирические (наблюдение за процессом изобразительной деятельности, изучение продукта изобразительной деятельности обучающихся с ООП), педагогические и аналитические (качественный и количественный анализ полученных результатов).

Изложение основного материала статьи. Вопросы теории и практики художественно-эстетического воспитания ребенка рассматриваются как важнейшее средство формирования всесторонне развитой личности (В.М. Бехтерев, Л.А. Венгер, В.И. Волынской, Е.А. Дубровская, В.С. Кузин, Т.С. Комарова В.Б. Косминская, Б.М. Неменский, М.Ю. Рау, Н.П. Сакулина, О.Ю. Соколова, Н.П. Полякова и др.).

Изобразительные навыки определяются современными исследователями как вид специальных умений, обеспечивающее изобразительную деятельность и художественное творчество [1, С. 5]. Среди них можно выделить основные: предметность как способность передать в изображении характерные черты объекта; технический компонент изобразительной деятельности как инструментальной (орудийной) – темп успешного овладения специальными знаниями, навыками и умениями; выразительность – владение приёмами композиции, графическими и живописными средствами (штрих, линия, пятно, колорит, мазок) [10, С. 12].

Развитие изобразительных навыков представляет собой процесс, направленный на усовершенствование указанных умений, реализуемый посредством выполнения специально подготовленных, организованных, повторяющихся действий [5, С. 25].

Для спонтанного возникновения изобразительной деятельности необходим ряд предпосылок: восприятие, в первую очередь, зрительное, воображение, мелкая моторика, зрительно-моторная координация, ориентировка в микропространстве. Указанные предпосылки у лиц с особыми образовательными потребностями имеют ряд особенностей, которые могут оказывать негативное влияние на спонтанное формирование навыков изобразительной деятельности, ограничивая и тормозя этот процесс [9, С. 50].

Изобразительная деятельность обучающихся с ООП имеет ряд специфических характеристик: фрагментарность, дефицитарность сюжетов и творческих приёмов, пониженный уровень генерализованности, низкая изобразительность, активность [2, С. 18]. Отметим, что речь идёт о лицах, не демонстрирующих признаков одарённости в области изобразительной деятельности, подход обучению которых должен быть кардинально иным, чем к обучению лиц с дефицитами изобразительной деятельности [7].

Степень сформированности изобразительных навыков обучающихся с особыми образовательными потребностями может быть определён по нескольким показателям: предметность (сходство изображения с реальным предметом); овладение средствами выразительности (средствами художественного воплощения образа); овладение инструментальной техникой [6, С. 150].

Диагностика изобразительной деятельности обучающихся с сенсорными патологиями и задержкой психического развития различного генеза и степени выраженности, не обладающих очевидными признаками одарённости в области указанной деятельности, выполненная с применением методик Н.П. Сакулиной, Т.С. Комаровой, Н.Н. Гуткиной, Л.А. Венгера позволили подтвердить предположение о дефицитах в указанном виде деятельности [5, С. 153]:

- Преобладание простых сюжетов, содержащих малое количество изображений с низкой степенью сходства с реальными объектами.

- Изображения объектов характеризуются шаблонностью, отражают усвоенные ранее стереотипы, степень детализации не соответствует возрастным возможностям в сравнении с обучающимися без ООП, рисование по образцу характеризуется низким сходством.

- Масштаб изображения относительно микропространства (лист бумаги) не отражает реального масштаба, изображения локализованы на краю листа или посередине.

- Владение средствами художественной выразительности определяется как слабое: обучающиеся не применяют навыков композиционного построения изображения, имеют ограниченный диапазон приёмов работы кистью, не смешивают краски, не используют различный нажим на графический инструмент, не пользуются штриховкой, линии однообразны: неуверенно штриховые и прерывистые или с равномерным нажимом и ошибками, вызванными соскальзыванием графического инструмента с траектории.

- Выполнение и анализ графем (букв и геометрических форм) сопряжено с трудностями идентификации сходных по форме и различных по окраске изображений.

Результаты диагностики изобразительной деятельности обучающихся с особыми образовательными потребностями определили цель педагогической работы – развитие навыков изобразительной деятельности лиц с ООП, которая проводилась по следующим направлениям:

- развитие навыков выполнения предметного изображения (актуализация образов при воспроизведении посредством изображения);

- развитие навыков владения средствами выразительности (линия, штрих, пятно, цвет, композиция);

- развитие навыков владения техникой изобразительной деятельности как инструментальной;

- развитие графических навыков как условия становления навыков письма.

В качестве дополнительных педагогических условий были предложены следующие:

- создание игровых ситуаций;

- применение нетрадиционных изобразительных техник;

- коллективная и индивидуальная рефлексия по итогам выполненной работы или на её этапах;

- создание ситуации успеха;

- реализация принципа индивидуального подхода.

Эти условия позволяют включить обучающихся с ООП в различные виды изобразительной деятельности, актуализировать их познавательную сферу, коммуникацию, создать в неформальной обстановке положительную мотивацию к занятиям творчеством, повысить самооценку, что способствует более успешной интеграции указанной категории лиц в социум [3], [6, С. 224].

Для достижения поставленной цели были сформулированы следующие задачи:

- обогатить сферу чувственного опыта обучающихся с особыми образовательными потребностями;

- обучить экспериментальную группу лиц с ООП определять признаки предметов окружающего мира для формирования достоверных образов и соотнесения их со словом;
- восполнить дефициты применения средств художественной выразительности;
- восполнить дефициты владения техническими навыками.

С учётом вышеизложенного была разработана гибкая схема занятий, которые могут быть реализованы в различных образовательных учреждениях в рамках внеурочной деятельности или в системе дополнительного образования.

Данную схему по развитию предпосылок изобразительной деятельности и формированию изобразительных навыков у обучающихся с особыми образовательными потребностями на начальном уровне образования предлагается включить в учебный процесс образовательных организаций основного и дополнительного образования, реализующих адаптированные и основные общеобразовательные программы [8].

Диагностика изобразительной деятельности обучающихся с особыми образовательными потребностями, выполненная с применением того же диагностического инструментария, что и предыдущее исследование, проведённое до обучения, подтвердило достоверность предположения о том, что систематические специально разработанные с учётом ООП занятия изобразительной деятельностью, проводимые в предложенных условиях способны восполнить дефициты предпосылок изобразительной деятельности и повысить уровень изобразительных навыков обучающихся с особыми образовательными потребностями, не обладающих признаками одарённости в данной области.

Выводы. Изобразительная деятельность лиц с особыми образовательными потребностями, не обладающих выраженными способностями к художественному творчеству (одарённостью в указанной сфере) имеет дефициты изобразительной деятельности, обусловленные генезом ООП и состоянием предпосылок художественно-графической деятельности.

Реализация систематических специально разработанных с учётом ООП обучающихся занятий изобразительной деятельностью, проводимые в предложенных условиях способны восполнить дефициты предпосылок изобразительной деятельности и повысить уровень изобразительных навыков обучающихся с особыми образовательными потребностями.

Реализация систематических специально разработанных с учётом ООП занятий изобразительной деятельностью способствует улучшению качества коммуникации, развитию навыков социализации, творческому развитию и повышению самооценки лиц с особыми образовательными потребностями.

Предложенный подход к развитию изобразительных навыков обучающихся с ООП может найти своё применение у учителей-дефектологов, психологов, специалистов, работающих с лицами с особыми образовательными потребностями в на всех уровнях образования в организациях общего и дополнительного образования.

Литература:

1. Бехтерев, В.М. Первоначальная эволюция детского рисунка в объективном изучении / В.М. Бехтерев // Вестник психологии, криминальной антропологии и гипноза. – СПб., 1910. – 50 с.
2. Выготский, Л.С. Психология искусства / Л.С. Выготский. – М.: Рипол Классик, 2010. – 440 с.
3. Дырда, Г.П. Нетрадиционные методы рисования (из опыта работы) [Текст] // Педагогическое мастерство: материалы VII междунар. науч. конф. (г. Москва, ноябрь 2015 г.). – М.: Буки-Веди, 2015. – С. 69-70. [Электронный ресурс] – URL: <https://moluch.ru/conf/ped/archive/184/9036/> (дата обращения: 23.10.2022)
4. Комарова, Т.С. Обучение детей технике рисования / Т.С. Комарова. – М.: 1994. – 158 с.
5. Косминская, В.Б. и др. Теория и методика изобразительной деятельности в детском саду: Учеб. Пособие для студентов пед. ин-тов / В.Б. Косминская, Е.И. Васильева, Н.Б. Халезова и др. – М.: Просвещение, 1977. – 253 с.
6. Мухина, В.С. Детская психология: учеб. для студентов пед. ин-тов / под ред. Л.А. Венгера. – М.: Просвещение, 1985. – 272 с.
7. Олейникова, Е.А. Особенности развития воображения в старшем дошкольном возрасте. [Электронный ресурс]. – URL: <http://nsportal.ru/detskiy-sad/raznoe/2015/10/17/osobennosti-razvitiya-voobrazheniya-v-starshem-doshkolnom-vozraste> (дата обращения: 21.10.2022)
8. Основные положения СанПиН 2.4.1.2660-10 [Электронный ресурс]. – URL: <http://yarmalysh.ru/oficialno/sanitarnye-pravila-i-normy-dlja-osnovnyue-polozenija-sanpin-2412660-10> (дата обращения: 17.10.2022)
9. Полякова, Н.П. Изучение сформированности чувственного опыта у слепых подростков / Н.П. Полякова, В.И. Трофимова // Дефектология. Институт коррекционной педагогики РАО, ООО "Школьная пресса", Российская академия образования. – 2021. – № 6. – С. 48-56
10. Соколова, О.Ю. Изобразительная деятельность как инструмент социализации детей с умственной отсталостью / О.Ю. Соколова // Проблемы инклюзии детей с интеллектуальными нарушениями в современном образовании: материалы научно-практической онлайн-конференции. Сост.: И.М. Яковлева, О.В. Титова, И.П. Ларина. – Москва: ГАОУ ВО МГПУ, 2022. – С. 11-17

Педагогика

УДК 371

доктор педагогических наук, профессор Сорокопуд Юнна Валерьевна

АНО ВО «Московский международный университет» (г. Москва);

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

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

аспирант Сизов Александр Святославович

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

доктор педагогических наук, доцент кафедры иностранных языков Анкваб Марина Фёдоровна

Абхазский государственный университет (г. Сухум)

ОРГАНИЗАЦИЯ ПСИХОЛОГО-ПЕДАГОГИЧЕСКОЙ РАБОТЫ С ДЕТЬМИ МЛАДШЕГО ПОДРОСТКОВОГО ВОЗРАСТА В УСЛОВИЯХ ДОПОЛНИТЕЛЬНОГО ОБРАЗОВАНИЯ

Аннотация. Статья раскрывает особенности организации психолого-педагогической работы педагога дополнительного образования. В статье раскрывается роль интеллектуальных игр в развитии школьников. В статье обоснованы особенности различных методологических подходов в интеллектуальном и творческом развитии школьников. В статье делается вывод о том, что игровая деятельность в интеллектуальной игре формирует взаимопроницающие новообразования в когнитивной, эмоциональной и социальной сферах формирующейся личности. Это является базой всего дальнейшего обучения и продолжения ребенком своего самостоятельного, а не определенного и заданного взрослыми образовательного пути.

Ключевые слова: дополнительное образование детей, педагог дополнительного образования, интеллектуальные игры, развитие детей младшего подросткового возраста.

Annotation. The article reveals the features of the organization of the psychological and pedagogical work of the teacher of additional education. The article reveals the role of intellectual games in the development of schoolchildren. The article substantiates the features of various methodological approaches in the intellectual and creative development of schoolchildren. The article concludes that game activity in the intellectual game forms interpenetrating neoplasms in the cognitive, emotional and social spheres of the emerging Personality. This is the basis of all further education and the continuation by the child of his independent, and not a definite and set by adults educational path.

Key words: additional education of children, teacher of additional education, intellectual games, development of children of early adolescence.

Введение. В турбулентных условиях современной политической и экономической ситуации неизбежно возрастает уровень социокультурной неопределённости в обществе и в образовании, как значимой части этого общества. Многие десятилетия школьное образование нацелено на «заучивание и воспроизведение» знаний, фактов и приёмов (репродуктивное мышление), а не на развитие таких системных свойств личности как, например, творческое мышление. Это качество необходимо в условиях, когда обнаруживается, что привычные схемы и шаблоны не приводят к проектируемым результатам. Таким образом, выявляется проблема современной действительности: для социально-психологической адаптации в логике новых событий усвоенные приёмы деятельности не дают ожидаемого от них социального вознаграждения, а скорее дезадаптируют в быстро меняющихся условиях жизни. Решение обозначенной проблемы может быть реализовано в рамках дополнительного образования. Психолог А.Г. Асмолов обозначает дополнительное образование в качестве зоны ближайшего развития Российского образования и рассматривает его как «вариативное образование, в основе которого лежат идеи педагогики развития».

Цель статьи заключается в анализе результатов работы автора в условиях дополнительного образования с детьми младшего подросткового возраста, которые могут быть использованы в качестве компенсации пробела школьного образования в части развития системных свойств личности школьника [1].

Задачи определены исходя из заявленной цели и сформулированы следующим образом.

1. Проанализировать психолого-педагогические методологические подходы к развитию творческих способностей и креативности.

2. Представить практические результаты проведённого наблюдения.

3. Сформулировать рекомендации для педагогов по использованию опыта автора.

Методы исследования: Системный анализ психолого-педагогической литературы, Включённое наблюдение, беседа.

Изложение основного материала статьи. По определению ряда психологов [6; 7] творческое мышление представляет собой такой вид мышления, характеризующийся созданием субъективно нового продукта.

В отличие от репродуктивного мышления, креативный подход требует от обучаемых сформированного навыка нестандартного мышления.

В настоящее время существует ряд методологических подходов, в рамках которых решаются вопросы психолого-педагогического сопровождения учащихся в образовательных учреждениях различного уровня.

Рассмотрим некоторые из них.

Ещё в середине XX века советский инженер, учёный и писатель-фантаст Генрих Альтшуллер разрабатывал методику для решения технических задач, на основе которой была сформулирована универсальная система обучения ТРИЗ-педагогика – наука о развитии систем и эффективном мышлении для решения творческих задач из любой области.

Если сравнивать данную теорию с воззрениями зарубежных учёных, то можно отметить, что в психологии интеллекта Дж. Гилфорда это называется дивергентным мышлением, которое ориентировано на вариативность возможных решений одной и той же задачи.

Законы, правила и алгоритмы Теории решения изобретательских задач (ТРИЗ) позволяют сознательно управлять процессом формулирования проблемы и поиском путей её преодоления.

Алгоритм решения изобретательских задач позволяет организовать поток мыслей таким образом, чтобы во время анализа проблемы отсечь нерелевантные варианты. В качестве основных обучающих технологий ТРИЗ выступают игра, импровизация и мистификация.

Развитие законов ТРИЗ совместно с исследователем И.М. Верткиным в 80-х годах XX века вылилось в создание ТРТЛ (так называемая «теория развития творческой личности»). Здесь указывалось на то, что личности для поддержания «изобретательского» духа необходимо развивать комплекс творческих качеств:

1. Выбирать Достойную Цель и делать данную цель ведущим вектором жизнедеятельности.
2. Осознавать ведущие проблемы на пути решения данной Цели.
3. Уметь работать планомерно и постоянно на пути достижения выбранной Цели.
4. Сохранять высокую работоспособность в процессе достижения выбранной Цели.
5. Иметь хорошую технику решения творческих задач необходимую для решения поставленной Цели.
6. Умение отстаивать собственные идеи.

Данные умения, качества, навыки в ТРТЛ предлагается развивать методом деловой игры.

Ещё одним значимым методологическим подходом в развитии творческой активности является общая теория способностей. По мнению Б.М. Теплова [7], чтобы увидеть и развить способности, необходимы условия для их активации и тренировки. В педагогической практике такие условия реализуются через проектирование образовательной среды с учётом возможностей развития творческих способностей ученика.

Согласно культурно-исторической теории Л.С. Выготского, высшие психические функции, возникают в процессе общения, совместной деятельности как функции, «разделенные между людьми», и лишь позднее становятся индивидуальными функциями [8].

Сам Л.С. Выготский проблему способностей отдельно не поднимает, но считает психическое развитие ребёнка креативным по своей природе. В своих работах выдающийся советский психолог Л.С. Выготский убедительно доказал развивающую функцию игры в отношении высших психических функций. Заканчивает эту работу об игре такой фразой: «Игра по виду мало похожа на то, к чему она приводит, и только внутренний глубокий анализ ее дает возможность определить процесс ее движения и ее роль в развитии» [2].

Последователь культурно-исторической теории Д.Б. Эльконин в книге «Психология игры» показал, что воображаемая ситуация является наиболее выдающимся и важным аспектом игры, во многом определяющим развитие. Он же разработал возрастную периодизацию, в которой переход на новый психологический возраст связан с появлением новообразований в развитии, которые возникают из ведущей деятельности предыдущего периода. В рамках нашего исследования – у детей

подросткового возраста – ведущая деятельность по Д.Б. Эльконину – это общение в различных видах взаимодействия учащихся в урочной, внеурочной работе.

На основании вышеизложенного теоретического анализа были отобраны ведущие методологические подходы, в рамках которых проводилось наблюдение. А именно, системный подход в контексте культурно-исторической теории по принципу единства способностей и деятельности.

В качестве инструмента исследования взята игра «Мафия», которая проводилась с учащимися младшего подросткового возраста в условиях дополнительного образования.

Данная игра уникальна по многим аспектам. Вот некоторые из них.

1. Придумана студентом факультета психологии МГУ Дмитрием Давыдовым и, по словам автора, основана на культурно-историческом подходе (хотя нет опубликованных обоснований этому утверждению).

2. Игра проходит в развлекательно-активном формате, а доставляет интеллектуальное наслаждение.

3. Сочетает в себе социальный и индивидуально-когнитивный компоненты.

4. В игре есть правила и цель, но также непредсказуемость развития событий.

5. Возможность «примерить» разные социальные роли (в том числе и неодобряемые) не по своему желанию, а какая достанется.

6. Задействованы все высшие психические функции без предъявления требований к знаниям, умениям и навыкам отдельного игрока.

7. Каждый ход создаёт новую проблемную ситуацию, которую можно решить, только объединяя способности каждого участника [5].

Авторы статьи неоднократно участвовали в проведении игр в качестве ведущего с детьми младшего подросткового возраста (10-12 лет) на базе различных образовательных учреждений г. Москвы в течение 2021-2022 учебного года.

Проведённые наблюдения за детьми во время игры позволяют сделать следующие умозаключения.

1. Вхождение в игру не вызывает беспокойства у подростков, так как воспринимается ими в качестве развлечения в виде сюжетно-ролевой игры свойственной предыдущим возрастным этапам. Вместе с тем, вызывает интерес, поскольку роли этого сюжета не проигрываются в более раннем психологическом возрасте, они новы и привлекательны в связи с актуальным стремлением к «взрослости».

2. Смена ролей во время игры заставляет подростка применять несвойственные ему в обычной жизни поведенческие приёмы (нападать или защищать) и делать это в «экологичной» форме, аргументируя или притворяясь. Тем самым подросток меняет свои внутренние функциональные программы. Особенно это заметно на участниках, не склонных к доминированию.

3. Ещё одно новообразование этого возраста – критичное отношение к окружающим – формируется не в виде «критицизма», а на рациональном уровне с опорой на критическое мышление.

4. Игровая ситуация создаёт проблему, которая решается только коллективно, в результате чего формируется умение работать в команде.

5. Регулярно посещающие игру подростки заметно повышают свои вербальные навыки.

6. Низкопроизвольные дети становятся более внимательными и контролирующими своё поведение.

7. В игре нет готовых шаблонов решения, что позволяет проявить сильные стороны (способности) каждому участнику. Кто-то запоминает и просчитывает, кто-то эмоционально убеждает, кто-то интуитивно выбирает.

8. Отсутствие «системы оценивания» (правильно-неправильно) отдельного игрока сохраняет самооценку и реабилитирует возможные школьные неудачи [8].

Беседы с родителями подростков выявили изменения в обычной жизни, которые они напрямую связывали с участием их детей в поединках «Мафии». Вот некоторые из перемен.

1. Позитивное эмоциональное настроение после игры без лишнего возбуждения и желание поделиться впечатлениями.

2. Ребёнок с логопедическими проблемами стал легче входить в контакт со сверстниками.

3. Замкнутый ребёнок стал рассказывать, что было в школе за день.

4. Появилось больше рассуждений.

5. Когда едут на «Мафию» быстро прекращает компьютерную игру [3].

На основе проведённого наблюдения за подростками и бесед с их родителями можно сказать, что игра в «Мафию» активизирует у подростков интеллектуальные функции, развивает коммуникативные навыки, наблюдательность, умение комбинировать различные способы решений. Таким образом, в игре развивается творческий потенциал и повышается интеллектуальный уровень, включая эмоциональный интеллект. Наблюдения автора подтверждают выводы, сделанные О.Ю. Грогосовой и В.С. Анкудиновой в исследовании типологических особенностей игроков в «Мафию» юношеского возраста: «...участники игры «Мафия» отличаются гораздо более развитыми интеллектуальными и коммуникативными способностями, у многих из них наблюдается высокий лидерский потенциал, ...при возникновении сложностей «бывалые» участники игры предпочитают искать новые пути и возможности решения возникающих затруднений, а не возвращаться к проверенным способам» [3].

Результаты проведённой работы позволяют сформулировать рекомендации педагогам, желающим включить в свою практику игру в «Мафию».

1. На этапе знакомства и вхождения в игру необходимо опираться на эмоциональный компонент, т.е. добавлять образности, мистики, юмора в комментариях. Такая форма позволит подросткам легче усвоить правила и регламент игры.

2. Не допускать персонального оценивания в категориях (хорошо-плохо, правильно-неправильно). Оценочные суждения допустимы только в адрес команды в целом (мафия или мирные жители).

3. Возникающие конфликтные интенции в адрес конкретного игрока необходимо переводить в русло ответственности всей команды, которая не нашла доводов при принятии решения.

4. В ходе игры можно давать «теоретические подсказки» для размышления. Чтобы научиться их делать рекомендую пособие Дмитрия Новика «Мафия в стиле Дзен».

5. Для того, чтобы приблизить игру к практике жизни подростков, можно переименовывать игровые роли и сюжет, не меняя правил. Например, «двоечники» и «отличники».

Выводы. В качестве выводов можно отметить, что накопленный опыт работы авторов в условиях дополнительного образования показывает, что организовать психолого-педагогическое сопровождение младших подростков по целенаправленному развитию у них творческого мышления, ведущего за собой развитие личности, возможно на дидактической модели побуждающей игры «Мафия» и играм подобного типа.

Так же хотелось сделать вывод о том, что теоретические концепции игры и её роли в развитии личности хорошо разработаны применительно к детскому возрасту. Однако развивающие возможности игровой интеллектуально-

психологической деятельности в младшем подростковом возрасте системно не изучены и представляют особый интерес в настоящее время повального увлечения компьютерными играми, что определяет векторы дальнейших исследований.

Теоретическая значимость статьи заключается в расширении дидактических форм и методов педоцентричного подхода к развитию творческого мышления и личности школьников младшего подросткового возраста в условиях дополнительного образования. Практическая значимость состоит в возможности применения опыта автора в системе дополнительного образования и для кружковой работы в общеобразовательных школах.

Игровая деятельность в интеллектуальной игре формирует взаимопроникающие новообразования в когнитивной, эмоциональной и социальной сферах формирующейся личности. Это является базой всего дальнейшего обучения и продолжения ребенком своего самостоятельного, а не определенного и заданного взрослыми образовательного пути.

Литература:

1. Асмолов, А.Г. Дополнительное образование как зона ближайшего развития образования в России: от традиционной педагогики к педагогике развития / А.Г. Асмолов // Внешкольник. – 1997. – №9. – С. 6-8
2. Выготский, Л.С. Избранные психологические произведения / Л.С. Выготский. – М., 1956
3. Гроголева, О.Ю. Типологические особенности личности участников интеллектуально-психологической игры «Мафия» / О.Ю. Гроголева, В.С. Анкудинова // Вестник Омского университета. Серия «Психология». – 2014. – № 2. – С. 4-12
4. Дармодехин, С.В. Современный подросток: проблемы жизнедеятельности / С.В. Дармодехин. – Москва, 2009. – 233 с.
5. Организация образовательного процесса в контексте современных социокультурных реалий / П.Д. Абдурахманова, Т.П. Айсубакова, Е.Н. Алексеева [и др.]. – Москва: РосНОУ, 2022. – 174 с.
6. Рубинштейн, С.Л. Основы общей психологии / С.Л. Рубинштейн. – СПб.: Питер, 1999. – 433 с.
7. Теплов, Б.М. Способности и одаренность: хрестоматия по возрастной психологии / Б.М. Теплов. – Москва, 1994. – 42 с.
8. Холодная, М.А. Психология понятийного мышления: От концептуальных структур к понятийным способностям / М.А. Холодная. – М.: Изд-во «Институт психологии РАН», 2012. – 300 с.
9. Эльконин, Д.Б. Психология игры / Д.Б. Эльконин. – М.: Педагогика, 1976. – 304 с.

Педагогика

УДК 376.1

кандидат педагогических наук, доцент Сухонина Наталья Сергеевна

Государственное бюджетное образовательное учреждение высшего образования

Республики Крым «Крымский инженерно-педагогический университет имени Февзи Якубова» (г. Симферополь)

ФОРМИРОВАНИЕ МЕЖЛИЧНОСТНЫХ ОТНОШЕНИЙ ШКОЛЬНИКОВ С ЗПР: ПРАКТИЧЕСКИЕ АСПЕКТЫ

Аннотация. Статья рассматривает содержание коррекционно-педагогической работы по формированию межличностных отношений школьников с ЗПР. В связи с нарастанием доминирования виртуального общения современные школьники оказываются перед лицом отсутствия опыта ведения живых диалогов и дискуссий. Большинство школьников затрудняются в использовании фраз речевого этикета, не умеют слушать и слышать своего собеседника, правильно поддерживать разговор и др. Минимизация живого общения сегодня накладывает отпечаток на всю структуру коммуникации в целом. Это подводит к выводу о целенаправленном проведении коррекционно-педагогической работы всеми участниками образовательного процесса.

Ключевые слова: школьники с ЗПР, межличностные отношения, коммуникация, коррекционно-педагогическая работа, навыки общения.

Annotation. The article examines the content of correctional and pedagogical work on the formation of interpersonal relationships of schoolchildren with ZPR. Due to the increasing dominance of virtual communication, modern schoolchildren find themselves facing a lack of experience in conducting live dialogues and discussions. Most schoolchildren find it difficult to use phrases of speech etiquette, do not know how to listen and hear their interlocutor, properly maintain a conversation, etc. Minimization of live communication today leaves an imprint on the entire structure of communication as a whole. This leads to the conclusion about the purposeful conduct of correctional and pedagogical work by all participants in the educational process.

Key words: schoolchildren with ZPR, interpersonal relations, communication, correctional and pedagogical work, communication skills.

Введение. Вопрос межличностной коммуникации среди обучающейся молодежи – одна из центральных проблем в области современной психологии, педагогики и дефектологии. Коммуникация сегодня приобретает подчас разнообразные формы: это и реальное общение среди сверстников в школьном процессе, и онлайн-коммуникация в социальных сетях, и уже быстро набравшие популярность письменные сообщения в современных мессенджерах (Viber, WhatsApp, Telegram и др.). Какие приоритеты расставляют обучающиеся специальных (коррекционных учреждений), какой вид коммуникации предпочитают и каким образом это влияет на весь процесс межличностных отношений? Минимизация живого общения сегодня накладывает отпечаток на всю структуру коммуникации в целом.

Процесс коммуникации школьников с задержкой психического развития (ЗПР) в структуре межличностного общения рассматривался неоднократно и с разных позиций. В исследованиях Е.Е. Дмитриевой [3], Т.А. Ткаченко [6] и др. обучающиеся с ЗПР являются центром коммуникативного процесса. Н.А. Никишиной [5], Р.Д. Триггер [7], раскрыты качественные характерологические особенности развития коммуникации у школьников данной нозологии. Взаимоотношения обучающихся с ЗПР с окружающими рассмотрены в работах Я.Л. Коломинского [4] и др. Под углом социальной перцепции (Альраххаль Д.И. [1] и др.) преподносится структура и особенности коммуникативной сферы детей с ЗПР. Обобщив подходы к проблеме коммуникации у школьников с ЗПР, можно отметить ведущую роль их коммуникативных умений и уровень сформированности коммуникативных навыков.

Изложение основного материала статьи. Узость межличностных контактов, отсутствие четких предпочтений между детьми, одиночный характер лидерства среди обучающихся являются основными характеристиками отношений в группе школьников с ЗПР.

Ряд исследователей указывают на относительно позднее формирование всей системы социальных взаимоотношений у обучающихся с ЗПР (Т.А. Власова, М.С. Певзнер [2]).

Система межличностных отношений в рамках данной исследовательской работы будет подразумевать взаимосвязи между школьниками с ЗПР, в которых обучающиеся данной нозологической группы характеризуются совместной деятельностью, общностью интересов и ценностей.

В связи с нарастанием доминирования виртуального общения современные школьники оказываются перед лицом отсутствия опыта ведения живых диалогов и дискуссий. Большинство детей затрудняются в использовании фраз речевого этикета, не умеют слушать и слышать своего собеседника, правильно поддерживать разговор и др.

Такие выводы наталкивают на целенаправленное проведение коррекционно-педагогической работы всеми участниками образовательного процесса. Ее успешность будет зависеть от соблюдения ряда условий:

- непрерывность и взаимосвязанность теории и практики на всех этапах межличностного общения;
- создание благоприятной атмосферы для усвоения школьниками новых паттернов поведения в структуре межличностной коммуникации;
- учет индивидуального подхода к каждому обучающемуся, включая специфику его психофизиологических особенностей;
- соответствие содержания работы возрастным и потенциальным способностям обучающихся с ЗПР.

– наличие коррекционно-педагогического компонента на протяжении всего процесса работы.

Все мероприятия коррекционно-педагогической работы должны быть направлены на:

- активизацию психоэмоциональной сферы школьников с ЗПР;
- развитие чувства эмпатии;
- формирование благоприятного отношения к своим сверстникам;
- развитие навыков работы в коллективе;
- умение согласовывать свои действия в парной работе;
- развитие навыков взаимопомощи;
- формирование умений предотвращать конфликтные ситуации.

В рамках нашего исследования предлагается возможное тематическое планирование данной коррекционно-педагогической работы, представленной в таблице 1.

Таблица 1

Тематическое планирование коррекционно-педагогической работы по формированию навыков межличностного общения у школьников с ЗПР

№	Тема занятия	Форма работы	Цель занятия
1	Мир доброты	Беседа-диалог	Формировать представления обучающихся о доброте и душевных качествах личности. Воспитывать бережного отношения друг к другу.
2	Путешествие на остров «Общения»	Игра-путешествие	Формировать межличностные отношения в группе.
3	Наши правила поведения в классе	Беседа-практикум	Формировать навыки поведения в общественных местах.
4	Азбука межличностного общения	Викторина-поиск	Развивать умения воспринимать и анализировать информацию.
5	Каждый интересен по-своему	Викторина сюжетная	Активизировать психоэмоциональную сферу детей.
6	Честь и совесть	Ролевая игра	Развивать чувство ответственности за свои действия и поступки.
7	Как можно научиться понимать друг друга	Деловая игра	Сформировать представление о мимике и жестах, об их значении в жизни каждого.
8	Пойми меня без слов	Игра-конкурс	Закреплять навык распознавания эмоции по языку телодвижений.
9	Остров Здоровья и Спорта	Мозговой штурм	Развивать отношения сплочённости через физические упражнения.
10	Как же мы похожи	Аукцион знаний	Способствовать снижению личностной тревожности, повышению самооценки обучающихся.
11	Я могу помочь другим	Беседа-диалог	Формировать чувство принадлежности к группе
12	Друг без друга нам нельзя	Экспресс-викторина	Развивать чувство доверия к окружающим.
13	Остров «Музей»	Игра-путешествие	Закреплять навыки поведения в общественных местах через создание уважительных отношений между обучающимися.
14	Багаж красивых действий	Диспут	Развивать эмоциональную сферу, закреплять представления о добрых и плохих поступках. Развивать умение высказываться.
15	Парусник на просторах океана	Игра тематическая	Формировать коммуникативные навыки и доброжелательное отношение друг к другу.
16	Остров «Сказка»	Игра литературная	Формировать умение общаться и помогать друг к другу.
17	Г. Ефимова «Маленький муравьишка»	Игра литературная	Формировать уважительное и

	или хочешь от других добра – начинай с себя»		доброжелательное отношение к сверстникам.
18	Остров «Радости и взаимопонимания»	Игра-путешествие	Обучать методам разрешения конфликтных ситуаций.
19	Остров «Дружбы»	Игра-представление	Формировать положительное отношение к сверстникам. Развивать сплочённость и понимание разнообразия мира.
20	Мой друг в беде	Мозговой штурм	Формировать умение помогать другу, внимательно и бережно относиться друг к другу.
21	Остров «Музыкантов»	Игра-путешествие	Научить работать в коллективе единомышленников.
22	Что такое Милосердие?	Диспут	Развивать эмоциональную сферу. Формировать умение высказываться и правильно строить собственные фразы.
23	Рассказываем по ролям	Ролевая игра	Формировать ориентацию на партнера в диалоге.
24	Аппликации вдвоем	Практикум	Развивать умения согласованно работать в паре.
25	Остров «Праздник»	Игра-путешествие	Развивать отношения сплочённости и умения проявлять заботу и внимание друг о друге.
26	Дружный коллаж	Практикум	Развивать отношения сплочённости, ориентацию на партнера и дипломатию.
27	Правила для друзей	Беседа-диалог	Закреплять навык уважительного и внимательного отношения друг к другу.
28	Утро комплиментов	Игра познавательная	Повышать самооценку, формировать доброжелательное отношение друг к другу.
29	Наши классные мальчики и девочки	Беседа-диалог	Формировать этические представления о дружбе девочек и мальчиков.
30	Мой настоящий друг	Диспут	Формировать представления о качествах настоящего друга, о взаимовыручке и поддержке.
31	Мир действий и поступков	Игра-представление	Закреплять умения согласованно работать в паре.
32	Что нужно для путешествия?	Мозговой штурм	Развивать умения понимать свои желания. Развивать навыки взаимодействия. Формировать умения действовать согласовано.
33	Хорошее общение: какое оно?	Беседа-диалог	Развивать экспрессивные возможности и навыки эффективного взаимодействия и сотрудничества.
34	Одна дружная семья – это ты, и мы, и я!	Брейн-игра	Закреплять отношения сплоченности в группе.

В рамках данной работы процесс коррекции межличностных отношений осуществлялся благодаря следующим факторам (рисунок 1).



Рисунок 1. Факторы коррекционно-педагогической работы по формированию межличностных отношений школьников с ЗПР

Системность ведения коррекционных занятий способствовала достаточно быстрому усвоению и закреплению новых паттернов поведения, полученных в ходе межличностного общения. Регулярная практика занятий обеспечивала приобретение обучающимися с ЗПР навыков общения в живую, умений правильно строить собственные высказывания, а также уметь применять фразы этикета в различных коммуникационных ситуациях.

Включенное наблюдение позволяло своевременно фиксировать реакции школьников на те, или иные ситуации, предвосхищать появление конфликтных ситуаций, фиксировать появление новых элементов межличностной коммуникации. В ходе наблюдения мы также смогли отслеживать изменения микроклимата в группе, отдельные реакции детей, наличие или отсутствие проявлений заинтересованности в общении.

Поэтому основными задачами в ходе проведения данной работы были:

- стимулирование школьников с ЗПР к процессу коммуникации;
- развитие коммуникативных навыков у школьников с ЗПР.

Сущность первой задачи предполагала организовать работу на всех ее этапах таким образом, чтобы это позволяло стимулировать детей к коммуникационному процессу. Групповая и парная формы работы давали возможности акцентировать внимание на наличие эмоционального фактора в процессе реального общения против безличного общения в сети:

- взаимозависимость всех участников коммуникационного процесса, желание достичь общего результата, осознание важности каждого участника процесса общения в общем успехе;
- межличностная коммуникация способствовала совместному решению ряда учебных заданий, что в одиночку было бы не так возможно;
- появление новых совместных норм и правил групповой коммуникации;
- наличие целей у каждого в отдельности и группы в целом, что свидетельствовало о проявлении ответственности за свои действия в процессе межличностных отношений;
- своевременная обратная связь от всех участников коммуникационного процесса позволяла оценить уровень качества их взаимодействия;
- роль педагога-режиссера, который выступал одновременно и участником и руководителем коммуникации;
- возможность свободного перемещения участников процесса коммуникации благодаря правильной пространственной группировке в аудитории.

Выводы. Успешные межличностные отношения возможны благодаря сформированности у школьников с ЗПР навыков общения в реальном времени и пространстве. Ряд факторов и условий будут способствовать появлению коммуникационного процесса между обучающимися. В заключение хотелось бы подчеркнуть, что предложенная коррекционно-педагогическая работа в силу разнообразия форм имеет большой потенциал для формирования правильной здоровой коммуникации школьников с ЗПР, что в дальнейшем приведет к их успешным межличностным отношениям в целом.

Литература:

1. Альраххаль, Д.И. Психологические особенности межличностных отношений детей с задержкой психического развития младшего школьного возраста [Электронный ресурс]: автореферат диссертации на соискание ученой степени кандидата психологических наук / Д.И. Альраххаль. – Москва, 1992. – 18 с. – Режим доступа: <http://www.dslib.net/psihologia-korrekcji/psihologicheskie-osobennosti-mezhlichnostnyh-otnoshenij-detej-s-zaderzhkoj.html>
2. Власова, Т.А. О детях с отклонениями в развитии [Электронный ресурс] / Т.А. Власова, М.С. Певзнер. – М., 1973. – Режим доступа: http://pedlib.ru/Books/6/0192/6_0192-1.shtml
3. Дмитриева, Е.Е. Коммуникативно-личностное развитие детей дошкольного и младшего школьного возраста с легкими формами психического недоразвития [Электронный ресурс] / Е.Е. Дмитриева: дис. ... д-ра психол. наук. – Н. Новгород, 2005. – 366 с. – Режим доступа: <https://www.dissercat.com/content/kommunikativno-lichnostnoe-razvitie-detei-doshkolnogo-i-mladshogo-shkolnogo-vozrasta-s-legki>
4. Коломинский, Я.Л. Психология взаимоотношений в малых группах / Я.Л. Коломинский. – Мн.: Тетра Системс, 2000. – 220 с.
5. Никишина, В.Б. Практическая психология в работе с детьми с задержкой психического развития: пособие для психологов и педагогов / В.Б. Никишина. – М.: ВЛАДОС, 2003. – 144 с.
6. Ткаченко, Т.А. Формирование навыков общения и этических представлений у детей [Текст] / Т.А. Ткаченко – М.: Книголюб, 2005 – 244 с.
7. Триггер, Р.Д. Психологические особенности социализации детей с задержкой психического развития [Электронный ресурс] / Р.Д. Триггер. – СПб.: Питер, 2008. – 192 с. Режим доступа: http://www.dou4sun.ru/files/File/biblioteka_trigger.doc

Педагогика

УДК 372.881.111.1

кандидат филологических наук, доцент кафедры иностранных

языков и профессиональной коммуникации Таранова Елена Николаевна

Белгородский государственный национальный исследовательский университет (г. Белгород);

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 Сопова Ирина Валентиновна

Белгородский государственный национальный исследовательский университет (г. Белгород)

МЕТОД ПРОЕКТА ВО ВНЕАУДИТОРНОЙ РАБОТЕ ПРИ ОБУЧЕНИИ ИНОСТРАННОМУ ЯЗЫКУ

Аннотация. Реализация иноязычной компетенции как составляющей профессиональной подготовки специалистов вуза неязыковых специальностей невозможна только в рамках учебного процесса, осуществляемого в виде аудиторной работы. Необходим комплексный подход с применением различных видов аудиторной, самостоятельной и внеаудиторной работы. В статье рассматривается вопрос организации внеаудиторной работы студентов неязыковых специальностей в вузе с помощью метода проекта. Авторы описывают теоретические и практические основы использования метода проекта во внеаудиторной работе по иностранному языку. На примере реализации научно-образовательного проекта, успешно

апробированного на протяжении ряда лет в рамках реализации программы «Иностранный язык» для студентов неязыковых специальностей в НИУ БелГУ кафедрой иностранных языков и профессиональной коммуникации, показана эффективность организации внеаудиторной работы по иностранному языку. В работе определены цели и преимущества использования данного метода в образовательном процессе. Метод проекта в рамках организации внеаудиторной работы студентов способствует повышению интереса к изучению иностранного языка, позволяет совершенствовать полученные на аудиторных занятиях знания и умения. Наряду с этим метод проекта создает положительную мотивацию в изучении иностранного языка. В успешной реализации научно-образовательного проекта важную роль играет правильно организованная работа преподавателя и студентов на всех стадиях подготовки проекта. Метод проекта эффективен в удовлетворении потребности в активном, самостоятельном, практически ориентированном обучении. Он дает возможность каждому студенту, независимо от уровня владения иностранным языком проявить себя и быть максимально вовлеченным в изучение иностранного языка.

Ключевые слова: внеаудиторная работа студентов, метод проектов, проектная деятельность, методика обучения иностранному языку, проектная деятельность в вузе, иноязычная компетенция, практико-ориентированное обучение.

Annotation. The implementation of a foreign language competence as a component of the professional training of university specialists in non-linguistic specialties is impossible only within the framework of the educational process carried out in the form of the classroom work. A comprehensive approach is needed with the use of various types of classroom, individual and extracurricular work. The article deals with the issue of the organization of extracurricular work of students of non-linguistic specialties at the university using the project method. The authors describe the theoretical and practical foundations of using the project method in extracurricular work in a foreign language. The effectiveness of the organization of extracurricular work in a foreign language is shown by the example of the implementation of a scientific and educational project successfully tested over a number of years as part of the implementation of the "Foreign Language" program for students of non-linguistic specialties at the National Research University of BelSU by the Department of Foreign Languages and Professional Communication. The paper defines the goals and advantages of this method in the educational process. The project method within the extracurricular work contributes to increasing interest in foreign language learning; it improves the knowledge and skills acquired during the classes. Along with this, the project method creates the positive motivation in foreign language learning. Properly organized work of the lecturer and students at all stages of project preparation plays an important role in the successful implementation of the scientific and educational project. The project method is effective in meeting the need for active, independent, practically oriented learning. It gives every student the opportunity, regardless of the level of proficiency in a foreign language, to express themselves and be as involved as possible in learning a foreign language.

Key words: extracurricular work of students, project method, project activity, methods of teaching a foreign language, project activity at a university, foreign language competence, practice-oriented teaching.

Введение. В современном мире образование «является основой формирования личности специалистов, востребованных в условиях постоянно развивающегося общества. Сегодня специалист с высшим образованием должен адаптироваться в условиях изменяющегося мира, уметь определять и анализировать проблемы профессионального характера» [1, С. 371-374].

Специалисты должны уметь изучать новые достижения, появляющиеся в науке за рубежом, и получать полезную информацию для своей профессиональной деятельности. Для этого требуется знание иностранного языка.

«К главным задачам обучения иностранному языку в вузе относятся:

- научить будущего специалиста самостоятельно приобретать знания и постоянно их совершенствовать;
- сформировать определенную познавательную мотивацию для его изучения;
- вовлекать студентов в постоянно обновляющийся информационный поток» [1, С. 371-374].

Согласно мнению А.А. Вербицкого в процессе обучения в вузе фокус внимания нужно перенести с «обучающей деятельности преподавателя на познавательную деятельность учащегося» [2, С. 58-71].

В настоящей статье рассматривается научно-образовательный проект WE MAKE THE FUTURE, реализуемый кафедрой иностранных языков и профессиональной коммуникации НИУ БелГУ при организации внеаудиторной работы студентов неязыковых специальностей.

Изложение основного материала статьи. Реализация иноязычной компетенции как составляющая профессиональной подготовки специалистов вуза неязыковых специальностей невозможна только в рамках учебного процесса, осуществляемого в виде аудиторной работы. Необходим комплексный подход, который позволяет включать различные формы, а также виды и способы реализации иноязычной компетенции с охватом всех форм обучения и применением различных видов аудиторной, самостоятельной и внеаудиторной работы.

Говоря о методике преподавания иностранных языков, следует отметить, что она характеризуется на современном этапе развития общества самыми разными приемами ее реализации такими как тренинги, деловые игры, ролевые игры, работы в парах, креативные группы, проектный метод. Несмотря на то, что метод проектов представляет собой сравнительно новую технологию в методике преподавания иностранных языков, он не является новым в мировой педагогике.

Под "проектом" понимается выполнение предложенного преподавателем задания. Проекты планируются и осуществляются индивидуально или в группах. Время выполнения определяется студентами или преподавателем.

Такие ученые «как Зимняя И.А., Полат Е.С. относят метод проектов к методам и технологиям профессионального образования в условиях модернизации личностно-ориентированного подхода в обучении в целом, и в обучении иностранному языку в частности» [3, С. 24-28].

Научно-образовательный проект WEMAKETHEFUTURE реализуется на кафедре иностранных языков и профессиональной коммуникации НИУ БелГУ на протяжении 5 лет. Участниками проекта выступают студенты неязыковых направлений подготовки, обучающиеся по программам бакалавриата и магистратуры. Методика проектной работы основана на внеаудиторной работе студентов. Главная идея предложенного подхода заключается в том, что он позволяет активизировать мыслительную деятельность учащихся, при этом преподаватель выступает в роли помощника, который, используя свой опыт в обучении, способствует личностному и профессиональному росту студентов.

Реализация проектной деятельности предусматривает работу во внеурочное время (проведение внеклассных мероприятий на иностранном языке в режиме офлайн и онлайн); участие в тематических заседаниях межинститутского круглого стола WE MAKE THE FUTURE(подготовка научных докладов и презентаций на актуальные темы в соответствии с направлениями подготовки студентов); работа на странице официальной группы в ВКОНТАКТЕ (публикация студенческих постов на различные темы, связанные с изучением иностранного языка в авторских рубриках преподавателей кафедры иностранных языков и профессиональной коммуникации).

Данный научно-образовательный проект ставит перед собой следующие задачи:

1. Совершенствование умений студентов использовать полученные на занятиях по иностранному языку знания.
2. Организация самостоятельной и внеаудиторной работы студентов в рамках курса «Иностранный язык», оценка их работы по балльно-рейтинговой системе (БРС), которая является важной частью при получении зачета и сдачи экзамена.
3. «Демонстрирование уровня владения иностранным языком.
4. Совершенствование умений участия в групповых формах работы (работа в авторских тематических рубриках, участие в открытых внеклассных тематических мероприятиях)» [1, С. 371-374].
5. «Создание условий для развития личности обучающегося, способствующих самостоятельному мышлению и применению полученных на занятиях знаний на практике» [1, С. 371-374].
6. Организация научно-исследовательской деятельности (участие в тематических заседаниях межинститутского круглого стола WE MAKE THE FUTURE).
7. «Обучение самостоятельному поиску информации, ее систематизации и обработке» [1, С. 371-374].

При организации и реализации научно-образовательного проекта WE MAKE THE FUTURE организаторы (преподаватели кафедры иностранных языков и профессиональной коммуникации НИУ БелГУ) руководствуются следующими условиями:

1. Тематика проектной работы, осуществляемая в рамках внеаудиторной работы, связана со страной изучаемого языка и самим языком (публикации постов осуществляются как на иностранном, так и на русском языке). Публикации на русском языке нацелены на большую читательскую аудиторию, они расширяют общелингвистические знания в независимости от изучаемого иностранного языка. Данную задачу успешно решает авторская рубрика «МИР ЧЕРЕЗ ПРИЗМУ ИНОСТРАННОГО ЯЗЫКА».

2. Спектр вопросов и тем, над которыми работают студенты, включает самые различные аспекты (страноведение, историю языка, языкознание, лексикологию, грамматику, межкультурную коммуникацию). Посты посвящены общим вопросам, касающимся иностранного языка, культуре, традициям и обычаям страны изучаемого языка.

Студенты публикуют свои посты в авторских рубриках ведущих преподавателей. Размещение постов осуществляет администратор, он же является руководителем научно-образовательного проекта.

В настоящий момент для реализации проекта в рамках внеаудиторной работы студентов работают следующие авторские рубрики:

– Для изучающих немецкий язык: DEUTSCH LERNEN, DEUTSCHES KALENDER, RUND UM DEUTSCHLAND, PLANET WISSEN. В данных рубриках студенты знакомятся с новыми немецкими словами и выражениями. Они пишут сообщения по самым разным темам и реалиям, с которыми встречаются в ходе аудиторных занятий (FRÜHLING UND MEINE STIMMUNG, FRÜHLINGSBLUMEN, REISEN UND LÄNDER, BERÜHMTE MENSCHEN DER WELT и др.); публикуют информацию о праздниках в Германии, традициях и обычаях немецкоязычных стран, интересные факты о городах, достопримечательностях и интересных местах, которые они рекомендуют посетить, описывают различные термины и их употребление в немецком языке.

– Для изучающих английский язык: SHORT ENGLISH LEARNING PROJECTS, LEARNING ENGLISH, ALL-AROUND ENGLISH, ENTERTAINING ENGLISH, ENGLISH IN MY LIFE, BRITISH CALENDAR, STUDYING ENGLISH, WE CAN ENGLISH, IN ENGLISH PLEASE, ART & DESIGN. В данных рубриках представлены такие темы как: STUDENT LIFE, MY FAVORITE FOOTBALL CLUB, MY FAVORITE BOOK, MY FAVORITE FILM, MY FAVORITE CHARACTER, MY FAVORITE ARTIST, MY DREAM.

– Универсальные рубрики, вне зависимости от изучаемого языка: LIVE NEWS, FOREIGN CUISINE, MUSIC REVIEW, CINEMANIA, READ ME, AMAZING NATURE, FAUNA AND FLORA INTERNATIONAL, SWEET HOME, ЛИЦАПРОЕКТА. В них студенты рассказывают о событиях из своей жизни, о знаменательных событиях в жизни города и региона, кухни мира, известных национальных блюдах, музыкальной жизни и знаменитостях в мире музыки, а также знакомятся с другими участниками проекта, размещая рассказ о себе по типу визитной карточки на иностранном языке. Вся информация сопровождается фото, включая авторские фотографии. Наглядность в виде картинок делает посты интересными и позволяет проявить креативный подход в подаче материала.

– Профессионально-ориентированная рубрика PROFESSIONAL предполагает публикацию работ студентов, как на иностранном, так и на русском языке. В данной рубрике осуществляется непосредственно профессионально-ориентированный подход в обучении иностранному языку. Из постов в этой рубрике обучающиеся получают важную информацию в профессиональном плане. В качестве примера одной из тем рубрики можно привести BERÜHMTE DEUTSCHE JURISTEN. По ряду тем, как, например, «ЛЕГКО ЛИ РОССИЙСКОМУ ЮРИСТУ ТРУДОУСТРОИТЬСЯ В ГЕРМАНИИ?», «ПОДГОТОВКА ЮРИСТОВ В ГЕРМАНИИ», «ЮРИДИЧЕСКОЕ ОБРАЗОВАНИЕ В ГЕРМАНИИ», «КАК СТАТЬ АДВОКАТОМ В ГЕРМАНИИ» студенты публикуют компиляции из аутентичных материалов. Данная работа предполагает перевод оригинального профессионального текста на русский язык. Сочетание знания иностранного языка и проектной деятельности является основополагающим для будущего специалиста [1, С. 371-374].

– Рубрика SHORT ENGLISH LEARNING PROJECTS позволяет представить результаты работы в мини-проектах по самым различным темам на английском языке, например: THE BEST PLACE I HAVE EVER BEEN, TRADITIONS AND CUSTOMS OF FOREIGN COUNTRIES, TRAVELLING; WHY DO I STUDY ENGLISH, MY HOBBY, VIDEO GAMES, MODERN TECHNOLOGIES, SHOPPING, CHARITY, UNUSUAL HOBBY.

В рамках балльно-рейтинговой системы оценки знаний студентов (зачет по дисциплине «Иностранный язык») предусмотрено творческое задание, которое предполагает публикацию постов в официальной группе в ВК в рубриках DEUTSCH LERNEN/LEARNING ENGLISH по определенной теме (например, для студентов 1 курса 1 семестр MY FAVOURITE PLACE IN THE CITY/COUNTRY). Студенты выполняют задание самостоятельно и после согласования с ведущим преподавателем текста поста, отправляют его вместе с фото администратору группы для размещения. Ссылку на опубликованный пост учащиеся размещают в электронной системе Пегас в задании БРС.

Реализуемый на кафедре иностранных языков и профессиональной коммуникации научно-образовательный проект WE MAKE THE FUTURE в рамках внеаудиторной работы студентов способствует повышению интереса студентов неязыковым специальностям к изучению иностранного языка, позволяет совершенствовать полученные на занятиях знания и умения. Все это происходит в результате смещения ведущей роли в обучении иностранному языку с преподавателя на студента, и создает положительную мотивацию, что на наш взгляд является важным в изучении иностранного языка.

В успешной реализации научно-образовательного проекта важную роль играет правильно организованная работа преподавателя и студентов на всех стадиях подготовки публикации поста, доклада для участия в межинститутском круглом столе или выступления на внеклассном мероприятии. Студенту предоставляется возможность самостоятельно выбрать интересующую его тему, проблематику работы, найти и обработать материал при непосредственном руководстве ведущего преподавателя.

Выводы. Метод проекта очень эффективен в удовлетворении потребности в активном, самостоятельном, практически ориентированном обучении, он дает возможность каждому студенту, независимо от уровня владения иностранным языком проявить себя и быть максимально вовлеченным в изучение иностранного языка.

Преимущества данного метода проектной работы заключается в том, что студенты могут самостоятельно приобретать знания и получать опыт познавательной учебной деятельности, а также имеют возможность применить полученные знания на практике (размещение постов на странице сообщества на платформе социальных сетей в группе ВК, опыт публичных выступлений на иностранном языке).

В эпоху цифровых технологий важно, чтобы обучающиеся умели пользоваться различными источниками сети Интернет и получать из них необходимую и полезную профессиональную информацию, которую учатся анализировать и систематизировать. Преподаватель выступает в этом процессе в роли консультанта и помощника.

Таким образом, данный метод позволяет использовать иностранный язык в максимально приближенных к реальности ситуациях.

Литература:

1. Болсуновская, Л.М. Специфика проектной методики в процессе обучения иностранному языку студентов младших курсов неязыковых вузов (на примере национально исследовательского томского политехнического университета) / Л.М. Болсуновская, В.Е. Миронова, А.А. Искоркина // Международный журнал экспериментального образования. – 2015. – № 2-3. – С. 371-374
2. Вербицкий, А.А. Активное обучение в высшей школе: контекстный подход / А.А. Вербицкий. – М. – 1991. – С. 58-73
3. Повышение качества общего и профессионального обучения в условиях модернизации / Под ред. Н.Н. Никитиной: сб. статей. – Ульяновск: УлГТУ. – С. 24-28

Педагогика

УДК 371

**старший преподаватель кафедры музыкальной педагогики
и исполнительства Теленская Дарья Юрьевна**

Гуманитарно-педагогическая академия (филиал)

Федерального государственного автономного

образовательного учреждения высшего образования

«Крымский федеральный университет имени В.И. Вернадского» (г. Ялта)

КУЛЬТУРОТВОРЧЕСКИЕ ТЕХНОЛОГИИ КАК ФАКТОР ФОРМИРОВАНИЯ ХУДОЖЕСТВЕННОГО ВКУСА СТУДЕНЧЕСКОЙ МОЛОДЕЖИ В УСЛОВИЯХ ОБРАЗОВАТЕЛЬНОГО ПРОЦЕССА ВУЗА

Аннотация. В работе рассматриваются основные культуротворческие технологии как фактор формирования художественного вкуса студенческой молодежи в условиях образовательного процесса вуза. Рассматривая такие понятия как «культура», «художественно-эстетическое воспитание» автор изучает основные подходы к развитию у студентов вуза художественного вкуса и системы культурных ценностей.

Ключевые слова: культура, художественный вкус, эстетическое воспитание, культурологические технологии.

Annotation. The paper considers the main cultural technologies as a factor in the formation of the artistic taste of students in the conditions of the educational process of the university. Considering such concepts as "culture", "artistic and aesthetic education", the author studies the main approaches to the development of artistic taste and a system of cultural values among university students.

Key words: culture, artistic taste, aesthetic education, cultural technologies.

Введение. Вопрос формирования художественного вкуса на разных этапах образовательного процесса считается важным во многих науках, таких как искусствоведение, психология, эстетика. Последние события развития мировой истории и культуры, масштабные социальные, политические и духовные процессы обязывают современную науку проявлять высокие требования к процессу формирования молодёжной культуры и воспитанию личности с широким кругозором, правильным воспитанием и хорошим художественным вкусом. Выпускники высших учебных заведений должны освоить новые духовно-нравственные ценности, научиться справляться с преобразовательными задачами, но самое важное – стать личностью с высоким культурным развитием и нравственностью. Последнее требует особого внимания к проведению занятий по эстетическому воспитанию студентов вузов.

Изложение основного материала статьи. Высшие учебные заведения являются основным звеном, развивающим художественный вкус индивида, поскольку культурологическое воспитание и приобщение к красоте входит в образовательные задачи профессий творческой направленности. Именно поэтому к развитию художественного вкуса у студентов необходимо подходить с особым вниманием и разными педагогическими подходами, к которым можно отнести предметно-пространственную среду учебного заведения, которая также служит способом социализации студентов на время обучения [3, С. 19].

От современного специалиста общество ждёт достижения высоких целей, следовательно, и к образовательному процессу выдвигаются обширные и многокомпетентные требования. Так, современная система вузовского образования уделяет много внимания таким вопросам как:

- формирование художественного вкуса;
- развитие способностей оценки морально-эстетических категорий;
- обогащение эстетических идеалов.

Этот факт позволяет сделать вывод о том, что главной задачей образования студентов является воспитание профессионалов, участвующих в культурном развитии общества во всех его проявлениях. При этом качества, позволяющие судить о специалисте как о профессионале, не всегда отвечают запросам современного социума, поэтому вопрос эстетического развития обучающихся высших учебных заведений особенно актуален.

Прежде чем говорить об особенностях развития эстетического и художественного вкуса у молодёжи, следует дать определение этим терминам. Оба они весьма схожи как по смыслу, так и по содержанию. Учитывая это многие учёные даже считают их синонимичными.

Художественным вкусом называют проявления способностей в искусстве, создание художественных произведений. Это его главное отличие от эстетического вкуса, под которым понимается способность воспринимать красоту окружающего мира и оценке художественных произведений. Это способность, которой может овладеть каждый.

При формировании разных сторон внутреннего мира индивида и его взглядов на жизнь большое влияние оказывает художественно-эстетический вкус. Он основан не только на возможности принять эстетические элементы, но и осмыслить их, а также оценить с точки зрения культурных ценностей. Поэтому под эстетическим вкусом следует понимать способность индивида избирательно выбирать данные, ведущие к личностному саморазвитию. Поэтому развитие эстетического вкуса ведёт к формированию уникального духовного видения мира.

В.К. Скатерщиков важной проблемой при воспитании гармоничной личности считает развитие эстетического вкуса. Он предлагает модель воспитания эстетического вкуса, которая начинается чувственными суждениями и постепенно переходит к рациональным размышлениям об объекте. Вершиной развития эстетического вкуса является целостность, как способность получать удовольствие, интеллектуальное насыщение [5, С. 77].

А.Е. Семашко отмечает следующие особенности эстетического воспитания, входящего в состав педагогического процесса:

- Определение чёткой социально-профессиональной направленности, сущность которой в подготовке личности к принятию ролей в социуме и профессии.
- Особенности социально-психологического осознания и выполнение бытовых ролей студенчества: понимание временности социального положения, полисоциальность общества, осознание престижности, различность культур, коллективность, проявляющаяся в быту, стремление к общению и др.
- Особенность студенчества в прохождении двойной социализации, которые закладывают фундамент двууровневого развития эстетического сознания. Начальная социализация происходит на этапе адаптации к студенческой жизни, принятии социального положения, психологии и образа жизни. Вторичная социализация происходит в вузовский и послевузовский периоды [7, С. 76-77].

Л.Н. Коган называет эстетические пристрастия, художественный взгляд и собственное мировоззрение самыми сокровенными нюансами личности, а также важнейшими составляющими его внутреннего мира. Нравственные принципы и художественный вкус выступают вместе против проявлений циничности, вульгарности и др. [4, С. 59].

Плохим вкусом считается равнодушное отношение к прекрасному, проявление интереса к уродливому или жестокому. Произвести качественную оценку уровня развития художественного вкуса можно через способность отличить настоящие произведения искусства от подделок, псевдоискусства. На китч и поп-культуру указывают элементы вычурности и неуместной крикливости в произведении [5, С. 356].

Студенчество играет важную роль в становлении каждого человека. Период обучения в учебном заведении совпадает с началом взросления, ведь средний возраст студентов составляет 18-24 года. Психолог Б.Г. Ананьев описывает этот возраст как «сензитивный период для становления главных социогенных потенций индивида [2, С. 15]. Именно этот возрастной период является крайне важным для всестороннего развития личности. При благоприятных обстоятельствах студенты могут развить все уровни психики, за счёт которых определяется образ мыслей. В это время полученные ранее способности и имеющийся опыт становится нацеленным на выполнение определённых задач, развитие профессиональных навыков и умений. И это является главным фактором освоения будущей профессии, для постижения которой от студента требуются сформированные навыки запоминания, мышления, восприятия и желание постигать основы выбранного направления деятельности.

Современное эстетическое образование должно основываться на формировании и развитии художественного вкуса. Формирование и развитие художественного вкуса в наше время являются важными составляющими художественного образования. Это происходит под влиянием произведений искусства, которые изучаются на таких дисциплинах как история искусств, литературоведение, искусствоведение. Поэтому изучение данных дисциплин имеет непосредственное влияние на формирование художественного вкуса, поскольку они закладывают психологические установки к правильному восприятию произведений искусства и отрицанию любого проявления уродливости. Соответственно, художественный вкус проявляет себя через адекватность субъективных суждений при его объективном оценивании качественных характеристик и художественности произведения.

Учёные считают, что развитие художественного вкуса зависит от способности узнавать истинные произведения. То есть, развивая в себе способность распознавать искусство у индивида происходит формирование художественного вкуса, создаётся личное видение мира и индивидуальный взгляд на мир.

Способов, с помощью которых происходит развитие художественного вкуса, достаточно много. Мы рассмотрим лишь самые популярные культуротворческие технологии, позволяющие развивать эстетические способности у студентов высших учебных заведений наиболее эффективно.

Технологии обучения, позволяющие сформировать достаточный уровень культуры и эстетический вкус, активно применяются на всех ступенях образования: от детского сада до вузов. Но первое освоение этих навыков на практике происходит еще в семье, приобретая обязательные общекультурные навыки для нормального существования в социуме. Далее, проходя по ступеням образования, человек постепенно осваивает самые разные субкультуры, примеряя на себя и оценивая разные роли в них.

При становлении человека в профессиональном плане использование культуротворческих технологий также нередко, поскольку они позволяют человеку адаптироваться в новой социальной роли и освоить общественное разделение труда.

Использование педагогических технологий, способствующих творческому развитию человека и формированию его культурно-ценностных ориентиров, всегда взаимосвязаны с культуроведческими методами и способами использования культурного наследия в современных реалиях.

В последнее время методы преподавания культурно-творческой деятельности претерпевают серьёзные реформы. Современная социокультурная среда позволяет существенно расширить творческую активность широкого круга обывателей. Столь интенсивное развитие творческой самодетельности способствует скачкам в развитии прикладного творчества и даже различных видов социально-политической деятельности.

На сегодняшний день культуротворческие технологии представлены в работах А. Ламсдейна, П. Митчелла, Ф. Персиваля, Д. Финна, Г. Эллингтона и др. Большинство учёных связывают их с информационными технологиями. Изначально под последним понятием понималась только работа с информацией, но впоследствии к ней стали добавлять и «сопутствующие средства», к числу которых относятся и культуротворческие технологии.

Среди отечественных авторов, занимающихся вопросами обучающих технологий, относятся В.С. Кукушкин, А.А. Факторович, Е.С. Романова, Е.С. Полат, Г.К. Селевко и многие другие.

Изучив труды данных авторов, можно сказать, что культуротворческими технологиями можно считать педагогические технологии, которые способствуют приобщению личности к культурным ценностям, к творческой деятельности. В разных источниках культуротворческие технологии имеют разные названия. В педагогической литературе их называют:

- технологиями художественно-творческой деятельности;
- культуруохранными технологиями;

- художественно-развивающими технологиями;
- рекреативными технологиями;
- технологиями самостоятельного творчества и др.

Т.Г. Красильникова в своих трудах рассматривает культуротворческие технологии как социально-культурную деятельность и называет их технологиями творческого развития личности при создании и обогащении культурных ценностей, а также при освоении и использовании культурного наследия современным обществом. Она связывает культуротворческие технологии с технологиями изучения и сохранения культуры [6].

К характеристикам культуротворческих технологий можно отнести:

- активизирующие;
- развивающие;
- формирующие творческое начало и др.

Реализации культуротворческих технологий способствует профессиональная, культурная, бытовая, социальная и другие виды деятельности. Учёные рассматривают два механизма реализации культуротворческих технологий:

- субкультурный, поскольку каждый индивид принадлежит к определённой субкультуре;
- структурный, реализующийся в рамках государственно-социальных программ и социально-культурных проектов.

С точки зрения О.С. Захарищевой культуротворческие технологии являются основными при организации досуговой деятельности школьников и студентов [5]. Автор рассматривает культуротворческие технологии как технологии самостоятельности; как технологии, ориентированные на основные пласты художественной культуры; этнофольклорные школы, формирующие стили прикладного искусства.

О.С. Захарищева выделила в своей работе следующие механизмы реализации культуротворческих технологий:

- изучение, сохранение и реставрация культурных ценностей;
- изучение и использование мирового культурного наследия;
- творческое развитие личности в сфере культуры и искусства.

Виды культуротворческих технологий классифицируются:

1. По степени субъектности:

- авторские;
- исполнительские;
- импровизационные.

2. По тематике организации:

- формальные;
- неформальные.

3. По степени организованности:

- устойчивые;
- неустойчивые

4. По роду деятельности:

- творческие;
- познавательные;
- образовательные;
- исследовательские;
- организационные;
- игровые;
- сложные.

Выделяют следующие этапы реализации культуротворческих технологий:

Этап 1 – изучение социокультурных условий.

Этап 2 – выявление уровня потенциала участников.

Этап 3 – поиск и определение направления, целей и задач деятельности.

Этап 4 – организационное проектирование творческого коллектива.

Научно-педагогической основой реализации культуротворческих технологий является учение о способностях (Л.С. Выготский, А.М. Матюшкин, Б.М. Теплов, В.Д. Шадриков и др.). Оно связывает развитие творческих способностей с выявлением интересов и дифференциацией творческой деятельности. Эта дифференциация важна для организации общественно-культурной деятельности и подборе педагогических технологий.

Применение культуротворческих технологий в образовательном процессе более эффективно реализуются в социокультурной среде. А.А. Макареня отмечает, что социокультурная среда оказывает особое влияние на развитие личности. Социализация при этом рассматривается как развитие личности при его контакте с социокультурной средой, которая служит для обогащения реализующейся личности и его инкультурации – принятии способов мышления и действий, составляющих культуру [6].

Осуществление социально-культурной деятельности посредством приобщения к творчеству рассматривается учеными как многогранное явление. Многими учёными предлагается использовать различные методы и подходы, учитывающие индивидуальное восприятие специфического характера творчества. В учебном процессе используется различный по выразительности материал и инновационные формы и приёмы.

Современное образование реализует новый подход к организации социально-культурной деятельности, который основан на развитии индивидуальности личности, её оригинальности, самореализации, а также индивидуальной самооценки. Это означает, что социокультурная деятельность средствами культуротворческих технологий – это процесс решения определенных учебных заданий.

Изобразительное искусство является существенным элементом в развитии художественного вкуса. Поэтому неопределима его роль в эстетическом становлении личности. Такой мощный фактор влияния обязательно нужно использовать как для самостоятельного формирования художественного вкуса, так и при включении в образовательный процесс.

Имея существенное воздействие на творческое и эмоциональное восприятие, культуротворческие технологии не только способствуют формированию духовности, чувственной сферы и жажды познания, но и благоприятно влияют на общее здоровье.

Творчество проявляется в различных областях практической деятельности человека. Выделяя художественное творчество в отдельную группу, можно отметить общие черты художественного творчества с другими видами творчества. Однако главной его отличительной чертой является обращение к человеческим чувствам и переживаниям, способности проникать в глубины человеческих эмоций.

Благодаря современной политике, направленной на развитие социально-культурного наследия страны, постоянно происходят реформы как на уровне страны, так и её регионов. В результате их действия постоянно создаются новые технологии, главной задачей которых служит сохранение, реставрация и совершенствование российского культурного наследия. Например, благодаря актуализации программы культурно-охранных технологических комплексов были восстановлены многие исторические и художественные памятники, бережно сохраняются места обитания и объекты культурного наследия народов России.

Выводы. Формирование художественного вкуса является неотъемлемой составляющей современного воспитания на всех его этапах. Современное общество требует от образовательной системы формирование не просто специалиста, но и творческой личности, прогрессивно мыслящей и способной справляться с образовательными задачами, постоянно развиваться в духовном плане, сохраняя при этом культурологические традиции.

К высокому уровню развития художественного вкуса можно отнести наличие способности к восприятию и объективному оцениванию красивого, в том числе произведений искусства. К нему можно отнести следующие элементы:

- Проявление интереса к произведениям, относительно классического понимания прекрасного.
- Возможность рассматривать и производить оценку произведений не по очевидным факторам, таким как сюжет, а улавливать их смысл и подачу автора.
- Способность отличать настоящие произведения от китча и суррогата.

Современная педагогическая система уделяет большое значение вопросам формирования у подрастающего поколения художественного вкуса. Во многом это связано с широким применением культуротворческих технологий на всех этапах образования. Анализируя роль художественного творчества в социально-культурной деятельности субъектов образования, можно с уверенностью сказать, что она формирует их творческий потенциал, оказывает существенное влияние на развитие важных личностных качеств, как креативность и творческий потенциал. Все эти факторы являются необходимыми для формирования художественного вкуса студентов – будущих специалистов.

Литература:

1. Александрова, З.Е. Словарь синонимов русского языка: Практический справочник. 13-е изд. / З.Е. Александрова. – М.: Русский язык. – Медиа, 2005. – 568 с.
2. Ананьев, Б.Г. Психология педагогической оценки: избранные психологические труды в 2 т. // Под ред. А.А. Бодалева, Б.Ф. Ломова, И.В. Кузьминой. – М.: Педагогика, 1980. – 232 с.
3. Дягилев, Л.Е. Основы композиции и дизайна мебели: учеб. пособие для студ. вузов / Л.Е. Дягилев, Р.М. Климин, А.А. Барташевич, Л.Г. Перельгина. – Ростов на Дону: Феникс, 2004. – 192 с.
4. Кошелева, Л.Ю. Проблема развития художественного вкуса будущих педагогов / Л.Ю. Кошелева // Мир науки, культуры, образования. – 2013. – №6(43). – С. 59-61
5. Лабковская, Г.С. Эстетическая культура и эстетическое воспитание: кн. для учителя / Г.С. Лабковская. – Москва: Просвещение, 2003. – 225 с.
6. Макареня, А.А. Культуротворческая среда: статус, структура, функционирование / А.А. Макареня. – Тюмень: ТОГИРРО, 1997.
7. Семашко, А.Е. Система и принципы эстетического воспитания: сборник статей // Под ред. М.Ф. Овсянникова. – Москва: Высшая школа, 2010. – 248 с.

Педагогика

УДК 37.378

кандидат педагогических наук, доцент кафедры филологии и истории искусств, доцент Тенекова Александра Михайловна

Федеральное государственное бюджетное образовательное учреждение высшего образования «Санкт-Петербургский государственный институт кино и телевидения» (г. Санкт-Петербург)

ОБУЧЕНИЕ АННОТАЦИИ, ПРЕДИСЛОВИЮ И ПОСЛЕСЛОВИЮ: МЕТОДИКА И РЕЗУЛЬТАТЫ

Аннотация. В статье представлена модель обучения аннотации, предисловию и послесловию студентов первого курса кинематографического вуза. Разработанная методика реализована в рамках изучения дисциплины «Русский язык и культура речи», учитывает требования Государственного образовательного стандарта. Обучение рассчитано на одно практическое занятие. Формирование коммуникативно-жанровых умений основано на выполнении студентами аналитических, аналитико-синтетических, конструктивных и творческих заданий. Автор статьи определяет уровень сформированности умений на основе разработанного комплекса критериев анализа письменных текстов о первоисточнике.

Ключевые слова: обучение аннотации, предисловию, послесловию; критерии оценки эффективности обучения жанрам справочного аппарата книги.

Annotation. The article presents a model for teaching annotations, prefaces and afterwords to first-year students of a cinematic university. The developed methodology was implemented as part of the study of the discipline "Russian Language and Culture of Speech", taking into account the requirements of the State Educational Standard. Training is designed for one practical session. The formation of communicative-genre skills is based on the performance by students of analytical, analytical-synthetic, constructive and creative tasks. The author of the article determines the level of formation of skills on the basis of the developed set of criteria for the analysis of written texts about the primary source.

Key words: learning annotations, preface, afterword; criteria for evaluating the effectiveness of teaching the genres of the reference apparatus of the book.

Введение. Современное вузовское образование формирует у обучающихся коммуникативную компетенцию, которая основана на умении осуществлять устное и письменное общение. В условиях киноведческого вуза будущие режиссеры, кинорежиссеры, продюсеры, драматурги, рекламисты, звукорежиссеры, актеры театра и кино овладевают согласно Государственному образовательному стандарту УК-4, т.е. «способностью применять современные коммуникативные технологии для академического и профессионального взаимодействия» [2].

Как показывает опыт межличностного коллективного взаимодействия, эффективным средством общения между режиссером и зрителем является слово, предваряющее спектакль. Автор выступает перед публикой в начале спектакля, чтобы озвучить цель и задачи постановки, пояснить важные для режиссера детали. Как правило, авторская речь содержит и извинения перед зрителем за недостатки в декорациях и замещает озвученными им образами, позволяющими представить в воображении воссоздаваемую эпоху, героев. Вступительное слово содержит установку на правильное восприятие

первоисточника, ожидаемое от адресата речи, его эмоционально-чувственные реакции от просмотра пьесы. Кроме того, на питчинге режиссер, продюсер представляет свой проект с помощью слова, в котором озвучивает тему, предмет речи, проблематику, героев, сюжет и другие аспекты сценария. На наш взгляд, благотворной основой является обучение студентов жанрам справочного аппарата книги, которое способствует формированию элементарных коммуникативных умений, основанных на аналитико-синтетической переработке информации материнского текста.

Изложение основного материала статьи. Обучение было осуществлено среди около двухсот студентов первого курса направлений подготовки бакалавриата 42.03.01 «Реклама и связи с общественностью», 50.03.01 «Искусства и гуманитарные науки», 52.03.06 «Драматургия», специальностей 52.05.01 «Актерское искусство», 55.05.01 «Режиссура кино и телевидения», 55.05.02 «Звукорежиссура аудиовизуальных искусств», 55.05.03 «Кинооператорство», 55.05.04 «Продюсерство», 55.05.05 «Киноведение». Программа реализуется на протяжении одного практического занятия (см. таблицу 1) дисциплины «Русский язык и культура речи», содержит различные группы коммуникативных заданий. Методика обучения предполагает применение как общезначимых (элементарных) умений: создавать высказывания о творчестве писателя, читателе, произведении и оформлять в соответствии с необходимой жанровой принадлежностью, использовать типичные структурно-смысловые языковые конструкции, обеспечивающие связность текстов, включать специальные лексико-грамматические средства диалогизации, осуществляющие коммуникацию между адресантом и адресатом речи; так и специальных, на которых основано умение создавать аннотацию, предисловие и послесловие; выявлять их отличительные жанровые признаки, создавать в соответствии с коммуникативной интенцией, адресатом речи, жанровообразующими и жанровоопределяющими признаками.

На протяжении одного практического занятия обучающиеся знакомятся с признаками аннотации, предисловия и послесловия. Для анализа студентам предложено принести любимые книги, которые впоследствии стали тем первоисточником, к которому создавались студенческие письменные тексты. Более подробно используемая методика обучения изложена в учебном пособии А. М. Тенековой [1].

Таблица 1

Программа обучения аннотации, предисловию и послесловию

Тема, содержание занятия	Ключевые понятия	Формируемые понятия	Формируемые умения	Методы и приемы обучения	Средства обучения
Формирование умений анализировать и создавать изучаемые вторичные высказывания о первоисточнике. Одно практическое занятие «Твои путеводители по книге: аннотация, предисловие, послесловие». Сравнительная характеристика аннотации, предисловия, послесловия. Способы компрессии первоисточника.	Типичные языковые конструкции, клише, средства диалогизации, необходимые для осуществления коммуникации между автором и читателем. Изобразительно-выразительные средства, воздействующие на эмоционально-чувственную сферу адресата. Иконические компоненты.	Жанр справочного аппарата книги: аннотация, предисловие, послесловие. полиинтенциональные, моноинтенциональные жанры. Препозиция, интерпозиция, постпозиция. Композиция, структурно-смысловые элементы. Языковые коннекторы. Предмет речи вторичных высказываний.	Подбирать языковой материал о книге, авторе, читателях. Анализировать аннотацию, предисловие, послесловие на основе их жанровых признаков. Создавать предисловие, послесловие, аннотацию.	Вступительное слово преподавателя о ситуациях, в которых требуется создание аннотации, предисловия, послесловия в будущей профессиональной деятельности кинематографистов: работа с таблицами, схемами, перечнем задач и комментирующее слово преподавателя; анализ первоисточников с элементами беседы; сравнительный анализ текстов-образцов аннотации, предисловия, послесловия; анализ языковых средств предисловия/послесловия, необходимых для их создания: структура, задушевная беседа с адресатом речи, средства оказания воздействия на читателя. Логические средства связи, эмоциональные средства.	Раздаточный материал (фм. в учебном пособии). Тексты-образцы: аннотации, предисловия, послесловия. Книги. Таблицы: «Сопоставительная характеристика жанровых признаков предисловия и послесловия»; «Сравнительная характеристика жанров»; «Устойчивые структурные фразы жанров справочного аппарата книги». Схемы «Интенция предисловия и послесловия», «Предисловие к книгам Л.Н. Толстого, Н.В. Гоголя, М.Е. Салтыкова-Щедрина, Н.С. Лескова», «Структура аннотации», «Речевые клише в аннотации к различным видам издания», «Средства эмоционального воздействия на читателя», «Композиция предисловий и послесловий», «Предмет речи жанров справочного аппарата книги». Памятки «Антипослесловие к послесловиям», «Заповеди редактора предисловий и послесловий!».

Отразим ключевые этапы практического занятия.

В ходе выполнения аналитических заданий, обращения к структуре книги студенты выяснили, что заголовочной частью аннотации является библиографическое описание (выходные сведения), расположенные в начале или конце книги, напечатанные отличным от основного текста шрифтом и включающие указание на авторство; полное название издания, сборника, художественного произведения и др.; издательство; год издания; количество страниц. Аннотация представляет собой вторичный текст, выполняющий функцию предварительного знакомства с первоисточником, в результате которого читатель либо обращается к книге, либо нет. Целью аннотации является изложение содержания книги без подробного пересказа. Она ни в коем случае не замещает основной текст, дает ему краткую характеристику. Главная задача – представить первоисточник в ряду однотипных, указать на его отличительные черты. По объему аннотации могут быть краткими (1-4 предложения) и развернутыми (500-600 печатных знаков). Аннотации предваряют моноиздания и полииздания, первые и повторные.

Далее участники обучения выявляют общие и отличительные жанровые признаки аннотации, предисловия и послесловия к книгам. С этой целью они анализируют таблицу 7 на стр. 54-56 учебного пособия [1]. В результате приходят к выводу, что аннотации, как правило, написаны сухим, научным языком, в отличие от предисловий и послесловий. Доминирующей интенцией жанров является реклама первоисточника, предварительное знакомство с ним, поисковая, эстетическая функции. Зачастую книги сопровождаются полиинтенциональными текстами, где авторы реализуют сразу несколько функций. Жанровоопределяющим признаком текстов является их место по отношению к основному тексту – перед или после. В соответствии с этим – привлекают внимание, заинтересовывают, приглашают к прочтению или подводят итог знакомству с книгой, обеспечивают целостность восприятия, расширяют кругозор читателя. Работа со схемой «Предмет речи жанров справочного аппарата книги» актуализирует сведения студентов о том, что в изучаемых текстах предметом речи может быть первоисточник, где автор дает характеристику книге как единству, выявляет отличительные признаки основного текста. Если адресант предисловия раскрывает личность автора, то он использует сведения о его жизненном пути, творчестве. Завершающая микротема «читатель» содержит, как правило, черты прогнозируемого адресата (для кого предназначена книга) и черты, которые требуется в себе развить (в послесловии – целостность восприятия,

расширение знаний о первоисточнике и др.). В качестве предмета речи в данных текстах может быть историческая эпоха, которой посвящено произведение или во время которой оно создавалась.

Конструктивные задания «На основе материалов для справок воссоздайте текст», «Вставьте необходимые части текста, используя справочные материалы», «Восстановите текст на основе предложенных фрагментов», «Выявите языковые коннекторы текста» и др. осуществляют подготовку к самостоятельному созданию фрагментов аннотации, предисловия, послесловия (например, введения, заключения, определенной микротемы).

Творческое задание становится итоговым (домашним) и предполагает формирование креативных умений создавать авторские предисловия, послесловия, аннотации: на основе типичных жанровых признаков, структурно-смысловых клише написать так, чтобы проявить индивидуальную манеру, авторский почерк.

Анализ 326 аннотаций, предисловий, послесловий, созданных студентами в результате обучения, произведен на основе специально разработанных параметров, учитывающих содержание программы обучения жанрам справочного аппарата книги.

Первый критерий «соответствие созданных текстов жанрам аннотации, предисловия и послесловия» имеет комплексный характер и свидетельствует о том, что 78% студенческих работ являются указанными жанрами. Поясним, что не все студенты создали тексты в трех жанрах одновременно: могло отсутствовать предисловие или аннотация, или послесловие. Предположительно, причиной этому является нарочитая, по мнению студентов, информативная избыточность, дублируемая в текстах, имеющих схожие черты. Следовательно, не все студенты одинаково успешно овладели умениями создавать жанры справочного аппарата книги и целесообразно их использовать в письменной коммуникации.

Кроме того, нами был учтен фактор авторской оригинальности текстов студентов, поскольку мы предположили, что не все студенты способны создать креативный текст предисловия, послесловия. Выявляя оригинальность аннотации, мы учитывали, что она создается, как правило, на основе обязательных структурно-смысловых элементов. Наличие дополнительных частей текста аннотации свидетельствовали о том, что обучаемые освоили данный жанр. Отразим сказанное с помощью таблицы 2 (см. таблицу 2).

Таблица 2

Соответствие созданных студентами текстов аннотации, предисловию, послесловию

	Аннотация, %	Предисловие, %	Послесловие, %
Общее количество работ	78		
Стандартные жанры	31	20	40
Оригинальный авторский стиль	27	47	36

Приведем пример фрагмента оригинального предисловия:

«Дорогой читатель!

Вместо долгого погружения в атмосферу книги, написания истории ее создания, мы хотим предложить кое-что получше. Это отрывок, взятый из «Жизнеописания Михаила Булгакова» М.О. Чудаковой, из воспоминаний Татьяна Николаевна Лапы, первой жены писателя, которая жила вместе с Булгаковым в селе Никольском в Вязьме в 1916 – начале 1918 гг.» (Ольшевская Дарья, группа 1151 б).

Характеризуемый критерий предполагал и выявление соответствующих структурно-композиционных элементов созданных текстов. Отметим, что микротеме «пожелания, советы читателю, рекомендации для правильного понимания первоисточника» студенты использовали как ключевую и включили во все жанры: в аннотацию – 52%; в предисловие и послесловие – 23%. Приведем примеры.

1. *«Но все это мелочи, ведь история по-настоящему пронзительна и способна вызвать интерес у многих. Если у Вас она не вызвала никаких чувств, то смело пишите свое письмо-негодование на нашу почту, мы обязательно все прочтем. Также мы ждем положительные отзывы о книге, пожелания и претензии. Спасибо, что выбрали наше издательство!» (Бурякова Валерия, группа 1161 а).*

В данном фрагменте, представляющим собой микротему послесловия «рекомендации для прочтения», автор обращается к читателю с призывом, просьбой написать в издательство, осуществить коммуникацию, поделиться впечатлениями о прочитанной книге Ж.М. Генассия «Клуб неисправимых оптимистов», 2021.

2. *«Дорогой читатель, перед прочтением этой чудесной книги надо познакомиться с самой писательницей, ведь повести Луизы Мей Олкотт «Маленькие женщины» и «Хорошие жены» можно назвать одними из самых известных произведений классической американской литературы для молодых людей» (Бартаусова Владислава, группа 1161а).*

По нашему мнению, пожелание читателю автора предисловия, Бартаусовой Валерии, отражает авторское понимание того, что обеспечивает эффективное прочтение новой, недавно вышедшей книги, не известной широкому кругу читателей. Это хорошее знание ее автора. В микротеме автору предисловия удалось объединить организацию читательского восприятия с характеристикой предмета речи – биографией и личностью писателя.

3. *«Стоит отметить, что эта работа будет полезна не только узкому кругу специалистов, но и людям, интересующимся психологией, желающим размышлять над диалектикой свободы» (Кранкова Анастасия, группа 1151 б).*

Заключительная часть аннотации к книге Эриха Фромма «Бегство от свободы», 2019 содержит указание на характер читательской аудитории – узкий специалист и широкая аудитория с определенными предпочтениями.

Введения и заключения предисловий и послесловий имели иной характер: в них использовалось введение-концовка (17%) *«Итак, вы завершили свое небольшое путешествие в мир видений и галлюцинаций»*, подытоживание (9%), оценка деятельности читателя (4%) *«Прочитав книгу, надеюсь, вы посмотрите на свою жизнь с другой стороны. Больше не нужно стесняться»*, призыв ко вторичному прочтению первоисточника (7%) *«Если захотите прочитать мою поэму снова, то не забывайте от Венечки Ерофеева, дайте ему зажечь ваши сердца неземным и, может быть, даже глупым глаголом»*, признания (16,5%), прощание (11%) *«На этой ноте, мой дорогой читатель, я вынужден с вами попрощаться. До новых встреч в удивительной индустрии кино!»*. В 15% работ сочетались от 2 до 6 указанных элементов.

Анализ студенческих работ по указанному критерию показал, что почти все студенты научились оформлять аннотацию, предисловие и послесловие в соответствии с жанровыми чертами, использовать стандартный (обязательный) и креативный (дополнительный) набор микротем, акцентировать внимание адресата книги на ключевых аспектах процесса интерпретации первоисточника в соответствии с установками автора вторичного текста.

Второй критерий включал анализ содержания жанров справочного аппарата книги:

- выявление рамочных и внутренних жанров;
- языковое оформление: средства связей частей текста, лексико-грамматические конструкции, необходимые для диалогизации монологического высказывания, смысловые и тематические заголовки;
- наличие иконических компонентов (графических элементов, изображений, виньеток и др.) как способа усложнения композиции.

Анализ 78% работ студентов по признаку «рамочного оформления» показал, что 50% из них создали предисловия и послесловия как стандартные жанры. Мы исключили из этого аспекта аннотацию, поскольку она не обладает данной характеристикой. 8% работ оформлены в жанре рецензии первоисточника *«Воннегут никогда не боялся мыслить нестандартно, рассматривать мир, да и сам литературный текст с непривычных ракурсов. Его книги – одни из тех, которые способны заставить своего читателя и искренне рассмеяться, и обстоятельно задуматься о смысле жизни»* (Румянцева Ульяна, группа 1137), в жанре экскурсии – 3% *«В своей книге «Кино между адом и раем» он как раз делится этим секретом с читателями. Приготовьтесь, ведь книга совершенно точно не оправдает ваших ожиданий. Она окажется не скучным учебником, в котором долго и сложно будут объяснять, как устроено кино, а бодрым, простым и главное, понятным путеводителем по миру драматургии»* (Марков Иннокентий, группа 1137), 3% работ представляет собой кадр из фильма *«Профессор преображенный осуществляет гениальную операцию по пересадке гипофиза человека обыкновенной дворняжке. И происходит чудо – пес начинает принимать облик человека!»* - эти слова Бондаренко Мария (группа 1152) напечатала на фотографии стоп-кадра из фильма «Собачье сердце» реж. Владимира Бортко (СССР, 1988), 11% студенческих работ представляет собой жанр слова *«Введение, или несколько слов о методе», «Заклучение, или что я на самом деле хотела сказать»*.

Обратимся к характеристике внутренних жанров созданных предисловий и послесловий (см. таблицу 3).

Таблица 3

Внутреннее наполнение жанров, созданных студентами

Внутренний жанр	Количество работ в %	Примеры
Творческий портрет писателя, коллективный творческий портрет автора книги и режиссера	15	<i>«Зеркало действительности. Дорогой читатель! Книга, которую ты держишь в руках, – величайшее творение Станислава Лема, повлиявшее на развитие фантастического жанра во всем мире. Это настоящий философско-психологический роман, в котором, словно, в зеркале, отражается природа человеческой действительности, его суть, душа. Роман был дважды экранизирован величайшими кинорежиссерами Андреем Тарковским и Стивеном Спилбергом, а также взят за основу в театральных постановках и радиоспектаклей и даже балета»</i> (Кортокова Н.).
Отзыв	7	<i>«Книга, написанная Брэбери на арендованной печатной машинке в подвале библиотеки, издавалась в 1953-х годах. В этот период в США при сенаторе Джозефе Маккарти активно проводилась политика маккартизма, в рамках которой практиковалось сожжение прокоммунистической литературы. Именно по этой причине многие критики рассматривали роман как вызов тогдашней цензуре. Мне это тоже件нятно. Сам же автора настаивает на том, что произведение представляет собой рассуждение об угрозе, которую телевидение представляет для общества»</i> (Родина Софья, группа 1121 б).
Авторская характеристика героя	26	<i>«Придуманый Бобом-Уоксбергом образ как нельзя лучше соответствовал задумке сериала – обличить наше общество. Ведь ни для кого не секрет, что зачастую в поп-культуре проще всего увидеть отражение собственного времени. И «Конь Боджек не исключение. Как легко узнать нам в сериале собственный мир с его проблемами и недостатками, хоть и настолько деформированный, так еще легче нам ассоциировать себя с главным героем и анализировать его как себя. Как писал Сергей Есенин, «Большое видится на расстоянии». Так давайте же не будем бояться смотреть на свое отражение!»</i> (Маркова Татьяна, группа 1152).
Автобиография	3	<i>«Мазия «Вина из одуванчиков» для меня состоит в том, что она возвращает меня в мое далекое прошлое, когда ребенком я еще не задумывалась о смысле своего существования, неразделенной любви, приближении старости, поиске себя и прочих взрослых проблемах. Это время, когда я радовалась каждой мелочи, будь то пролетающий самолет или перламутровая бабочка, ясный день или проливной дождь, новая красная машинка или камушек причудливой формы, найденный около озера. Время, когда я негодовала из-за преградившего дорогу товарного поезда, с азартом считала вагоны. Это время, когда каждый момент для меня становится большим событием, исполненным яркими эмоциями»</i> (Голева Лолита, группа 1121 б).
Сказка	5	<i>«Много-много лет тому назад, в глухом лесу, на краю вересковой пустоши, поселилась первая стая котов. В не были домашние любимцы, чье любопытство позвало их исследовать земли, лежащие за оградой хозяйского двора. Но большинство стаи все же составляли коты, родившиеся и выросшие на свободе, а значит, с детства умеющие ловить дичь и находить себе убежище в холодные ночи Голых деревьев»</i> (Кузьмина Софья, группа 1121 б).
Пересказ	3	<i>«Ночь. У выхода на балкон стоит человек в белой рубашке. Он правит опасную бритву, смотрит на яркую луну, круглое тело которой рассекают тучи...»</i> (Светлаков Григорий, группа 1151 б).

Экскурсия, путешествие	2	<i>«Книга состоит из 5 глав, которые вам предстоит прочесть, находясь в пути к близости с самим собой и окружающими. По дороге вы встретитесь с пугающими мыслями лицом к лицу. Ваш проводник Ошо мягко и сострадательно научит выходить за их пределы и создавать пространство для открытости и доверия»</i> (Тишунина Мария, группа 1121 б).
Благодарность	3	<i>«Хочется выразить благодарность всем причастным к поиску материалов для этой книги, авторам статей, из которых было многое взято для придания целостности общей картине, печатным изданиям – за использование их материалов, участникам группы и их менеджерам и, конечно, читателям, которые прошли этот путь, проследив вместе с нами всю историю Sex Pistols, начиная от их образования и заканчивая оставленным к сегодняшнему дню культурному наследию»</i> (Варганов Арсений, группа 1155); <i>«Спасибо, читатель, что уделите время данной книге!»</i> (Черногаев Иван, группа 1121 б).

Отметим, что не все участники обучения научились облекать собственные тексты в жанрово-композиционную форму так же, как наполнять разнообразными внутренними жанрами в качестве структурно-смыслового компонента. На наш взгляд, с подобной трудностью студенты столкнулись потому, что их жанровый репертуар еще не является разнообразным. Обучаясь на первом курсе, в их речи еще не сформировано большинство из 800 возможных жанровых моделей высказываний, которые связаны с письменными разновидностями в том числе профессиональных текстов. 30% работ были оформлены с помощью иконических компонентов: фотографий из фильмов, виньеток, иллюстраций, изображений героев, авторов произведений, музыкантов, режиссеров.

Языковые средства созданных студентами аннотаций, предисловий и послесловий свидетельствуют о разном уровне сформированности умений создавать яркие, образные, интересные жанры справочного аппарата книги. Отметим некоторые из них.

- Средства диалогизации, глаголы-призывы: *«давайте приступим, давайте погрузимся», «давайте не превращаться», «Узнайте, как ваши любимые игры должны были выглядеть первоначально и почему их релизы затягивались на многие годы».*
- Лекторское «мы», позволяющее объединить деятельности адресанта и адресата: *«Но ведь мы с вами знаем, что речь тут вовсе не о котиках?».*
- Обращение к читателям: *«Дорогой читатель!», «уважаемые читатели!», «Ты, читатель».*
- Вопросительные предложения, вопросно-ответные ходы: *«Не потому ли ты, дорогой читатель, пленный тайной шагреновой кожи, взял себе эту книгу?», «Мало ли тех, кто может так открыто говорить о своих чувствах?», «В чем состоит смысл жизни? Где искать счастье? Как сохранить интерес и любопытство внутреннего ребенка? Этими вопросами задаются герои повести».*
- Вводные слова и предложения, указывающие на связь частей текста, источник сообщения, чувства и мысли говорящего, способ оформления мысли: *«Под конец», «С одной стороны, с другой стороны», «наконец», «к счастью, к несчастью», «к сожалению», «подводя итог», «по словам автора».*
- Средства воздействия на эмоционально-чувственную сферу адресата: *«Эту книгу читают и любят и дети, и взрослые, и литераторы, и гики (ряды однородных членов), что негласно награждает его званием по-настоящему большого и народного произведения (эпитеты)»* (Попкова Дарья, группа 1137), *«Всем, кто до сих пор читает эту книгу, а не отложил (антитеза) ее после первых трех абзацев, я постараюсь как можно доходчивее рассказать о том, как делаются фильмы»* (Абросимова Полина, группа 1155), *«Венедикт Ерофеев – человек, напуганный счастьем (олицетворение)»* (Ледовская А.).

Выводы. Разработанная методика обучения учит созданию аннотации, предисловия и послесловия к различным первоисточникам. Как следствие – способствует повышению уровня коммуникативной культуры, формированию умений осуществить письменную коммуникацию между адресатом и адресантом речи. Отметим, что модель обучения вызвала интерес у студентов, развила у них как аналитико-интерпретационные умения, так и творческие способности, сформировала умение создавать репродуктивные высказывания об основном тексте с учетом будущей профессиональной деятельности и общей речевой подготовки.

Литература:

1. Тенскова, А.М. Твои путеводители по книге. Обучение жанрам справочного аппарата книги: учеб. пособие / А.М. Тенскова. – 3-е изд., стер. – М.: ФЛИНТА, 2021. – 176 с.
2. Требования к результатам освоения программы бакалавриата // URL: <https://sudact.ru/law/prikaz-minobrnauki-rossii-ot-05022018-n-77/prilozhenie/iii/> (дата обращения: 23.12.2022)

Педагогика

УДК 378.14.015.62

младший научный сотрудник Тимченко Иван Владимирович

Федеральное государственное автономное образовательное учреждение высшего образования «Южный федеральный университет» (г. Ростов-на-Дону)

ИССЛЕДОВАНИЕ СОСТОЯНИЯ ИНКЛЮЗИВНОЙ ГРАМОТНОСТИ БУДУЩИХ СПЕЦИАЛИСТОВ ПОМОГАЮЩИХ ПРОФЕССИЙ

Аннотация. В статье представлены результаты исследования состояния инклюзивной грамотности будущих специалистов помогающих профессий, проведенного среди студентов бакалавриата и магистратуры Южного федерального университета. Кратко описаны взгляды современных исследователей на определение категории «помогающие профессии». Перечисляются направления подготовки, в рамках которых на уровне высшего образования происходит обучение будущих специалистов помогающих профессий. Инклюзивная грамотность раскрывается как результат подготовки специалистов помогающих профессий, находящий отражение в компетентностном профиле выпускника вуза. Содержание понятия «инклюзивная грамотность» в статье описывается в широком контексте инклюзии. Проанализировано соотношение категорий «инклюзивная грамотность», «инклюзивная компетенция» и «инклюзивная культура». Описаны уровни инклюзивной грамотности, представлены определяющие их критерии и показатели. Обобщены результаты исследования

состояния инклюзивной грамотности студентов Южного федерального университета, обучающихся на педагогических и непедагогических направлениях бакалавриата и магистратуры, ориентированных на подготовку будущих специалистов помогающих профессий. Проанализированы результаты диагностики состояния инклюзивной грамотности студентов, обучающихся на данных направлениях подготовки на первом и втором уровнях высшего образования. Предложено содержание учебно-методического обеспечения формирования инклюзивной грамотности студентов, разработанное с учетом профессиональных задач будущих специалистов помогающих профессий.

Ключевые слова: инклюзия, инклюзивное образование, инклюзивная компетенция, инклюзивная культура, инклюзивная грамотность, формирование инклюзивной грамотности, подготовка специалистов помогающих профессий.

Annotation. The article presents the results of a study of the state of inclusive literacy of future helping professionals conducted among undergraduate and master students of the Southern Federal University. The article summarizes recent updates on the definition of the category «helping professions». The list of areas at the higher education level, where training for future specialists is provided, is given. Inclusive literacy is declared to be the result of training future helping specialists, which is indicated in the graduate competence profile. In the article they describe the content of the term «inclusive literacy» in a broad context of inclusion. The correlation of such notions as «inclusive literacy», «inclusive competence» and «inclusive culture» has been analyzed. The levels of inclusive literacy are described, their criteria and indicators are defined. The article summarizes the results of research on inclusive literacy state of undergraduate and master students of pedagogical and non-pedagogical areas of training of the Southern Federal University, focusing on educating future helping specialists. The results of diagnostics of inclusive literacy states of students studying in these areas of training at the first and second levels of higher education have been examined. The article offers the content of teaching and methodological support of forming inclusive literacy among students, which has been designed with taking into account professional tasks of future helping professionals.

Key words: inclusion, inclusive education, inclusive competence, inclusive culture, inclusive literacy, forming inclusive literacy, training helping professionals.

Введение. В настоящее время в России и в мире в целом уделяется большое внимание вопросам поддержки населения, обеспечению социальных гарантий и прав граждан. Образование, медицина, социальное обслуживание и другие сферы работы с людьми развиваются в нашей стране очень динамично, ориентируясь на положения нормативно-правовых актов, определяющих современные стандарты социального обслуживания и обеспечения конституционных прав человека. Немаловажную роль в развитии вышеперечисленных сфер играют специалисты, профессии которых относятся к группе «человек-человек». Профессии, относящиеся к данной группе, также называют социальными, или помогающими. Они ориентированы на работу с людьми и выполнение руководящих, информационных, педагогических, социально- и медико-ориентированных функций. Особенности объекта и предмета деятельности специалистов, относящихся к группе помогающих профессий, выдвигают повышенные требования не только к профессиональным, но и к личностным качествам. Способность гармонично взаимодействовать с людьми, разными по характеру, убеждениям, возрасту, состоянию здоровья, индивидуальным потребностям и другим параметрам, является одной из ключевых характеристик специалистов социального профиля. Основой данной способности, на наш взгляд, является инклюзивная грамотность, которую необходимо формировать у будущих специалистов помогающих профессий еще на этапе обучения в вузе. Таким образом, целью нашего исследования является изучение состояния инклюзивной грамотности будущих специалистов, помогающих профессий, получающих высшее образование на уровне бакалавриата и магистратуры.

Изложение основного материала статьи. Согласно классификации, предложенной еще в 80-е годы прошлого века Е.А. Климовым, к группе помогающих профессий (тип «человек-человек») можно отнести профессии специалистов систем здравоохранения, образования, социальной защиты населения. К этой же группе относятся менеджеры, психологи и другие специалисты, чья деятельность в большей или меньшей степени связана с взаимодействием с другими людьми. Специалисты помогающих профессий, по мнению С.Н. Сорокоумовой и В.П. Исаева, «направлена на достижение общественных идеалов» [8, С. 187]. К таким идеалам традиционно относят высокое качество жизни человека, материальное и социальное благополучие, физическое и эмоциональное здоровье, возможность профессионального и личностного развития, в том числе с учетом особых индивидуальных потребностей, и др. Работа с людьми требует от специалистов помогающих профессий наличия эмпатичности, интуитивности, человеческого неравнодушия и личной вовлеченности в проблемы другого человека.

Современные исследователи отмечают, что подготовка специалистов помогающих профессий, как в вузе, так и в системе повышения квалификации, должна включать педагогический, психологический, деонтологический, социокультурный, мировоззренческий и другие аспекты [2, 4, 7]. Ряд авторов подчеркивают важность такого аспекта подготовки специалистов помогающих профессий, как взаимодействие с лицами, имеющими инвалидность и ограниченные возможности здоровья [2], необходимость использования в процессе профессиональной подготовки активных методов [5], отмечают особую роль супервизии в подготовке специалистов социальной группы профессий [6]. Мы согласны с мнением представителей научно-педагогического сообщества, поскольку специалисты помогающих профессий должны быть готовы к взаимодействию с людьми, имеющими разные особенности и индивидуальные потребности, уметь выстраивать эффективную коммуникацию с ними и находиться в эмоциональном и профессиональном ресурсе.

Актуальное распределение направлений подготовки, на которых обучаются на уровне высшего образования будущие специалисты помогающих профессий, осуществляется по принадлежности к конкретным наукам (педагогическим, социальным, психологическим, медицинским и др.). Таким образом, будущие специалисты помогающих профессий осваивают разные по содержанию профессиональные компетенции, но при этом имеют общие профессиональные метазадачи, связанные с оказанием помощи людям. С.Н. Сорокоумова и В.П. Исаев [8] отмечают, что главным элементом практической деятельности представителей социальных профессий является помощь другому человеку, которая проходит трансформацию от неструктурированного к структурированному формату, становясь в процессе подготовки ключевой метазадачей профессиональной деятельности.

Актуальные на сегодняшний день версии федеральных государственных образовательных стандартов высшего образования для всех направлений подготовки, соотносимых с обучением будущих специалистов помогающих профессий, в качестве одного из результатов освоения основной профессиональной образовательной программы определяют универсальную инклюзивную компетенцию, состоящую в способности «использовать базовые дефектологические знания в социальной и профессиональной сферах». Мы полагаем, что данное определение инклюзивной компетенции не вполне соответствует актуальному в современном мире содержанию понятия «инклюзия», поскольку оно акцентирует внимание на конкретной категории лиц, нуждающихся во включении (люди с инвалидностью и ограниченными возможностями здоровья). В то же время инклюзия является гораздо более широким понятием, охватывающим людей с самыми разными особыми потребностями, связанными не только с их физическими, но и социокультурными, религиозными, этническими и другими характеристиками. В связи с этим мы полагаем, что более корректным в контексте подготовки специалистов

помогающих профессий говорить о необходимости формирования у них не только инклюзивной компетенции, что, безусловно, очень важно, но и комплексной инклюзивной грамотности, которая рассматривается нами как один из видов функциональной грамотности. Именно этот вид функциональной грамотности составляет когнитивную основу инклюзивной культуры личности и позволяет любому человеку, который обладает ею, «корректно действовать в ситуациях личного общения, социального и профессионального взаимодействия с лицами, имеющими особые потребности и/или ограниченные возможности жизнедеятельности» [3, С. 11].

Для изучения состояния инклюзивной грамотности будущих специалистов помогающих профессий нами были разработаны опросник, а также ситуационные задачи, которые студентам предлагалось решать на практических занятиях. Опросник позволил сделать выводы об осведомленности студентов об инклюзии как социальной и образовательной практике, выявить их отношение к проблематике инклюзии. Характер осведомленности студентов об инклюзии и количество правильно решаемых ими ситуационных задач стали основными критериями оценки уровней инклюзивной грамотности, которые мы обозначили как высокий, средний и низкий. Для высокого уровня характерна полная осведомленность студентов о теме инклюзии, понимание широкого и узкого контекстов социальной и образовательной инклюзии, знание специфики взаимодействия с разными категориями лиц, имеющими особые потребности, а также правильное решение от 80% до 100% предлагаемых на практических занятиях ситуационных задач. Средний уровень инклюзивной грамотности предполагает, что студент рассматривает инклюзию в узком контексте, ориентируясь только на особые потребности лиц с ограниченными возможностями здоровья, и правильно решает от 50% до 79% предлагаемых на практических занятиях ситуационных задач. Низкий уровень определяется тем студентам, которые слабо ориентируются в проблематике инклюзии в целом и решают менее 50% предлагаемых ситуационных задач.

В сентябре 2018 года на кафедре инклюзивного образования и социально-педагогической реабилитации Академии психологии и педагогики Южного федерального университета была начата работа по формированию инклюзивной грамотности студентов на занятиях по педагогическим дисциплинам. Состояние инклюзивной грамотности студентов исследовалось на начальном этапе изучения дисциплины и после их завершения. За истекший период участие в исследовании приняли более 300 студентов бакалавриата и магистратуры, обучающихся на педагогических и непедагогических направлениях подготовки, объединенных общей принадлежностью к сфере помогающих профессий. Так, в частности, было исследовано состояние инклюзивной грамотности будущих учителей, педагогов-психологов, учителей-дефектологов, социальных педагогов, тьюторов, юристов, менеджеров и других представителей помогающих профессий.

В процессе исследования и практической работы со студентами был сделан вывод о том, что эффективность формирования инклюзивной грамотности зависит не только от специфики направления подготовки, на котором обучаются студенты, но и определяется организационной моделью реализации учебной дисциплины, ориентированной на формирование инклюзивной грамотности. Наиболее выраженную динамику состояния инклюзивной грамотности показывают студенты, изучающие дисциплины «Основы инклюзивной грамотности» (бакалавриат) и «Инклюзия в социальной и профессиональной сферах» (магистратура), которые входят в организационной форме модуля университетской академической мобильности, реализуемого во всех структурных подразделениях Южного федерального университета. Данные дисциплины выбираются студентами самостоятельно, что показывает их изначальную заинтересованность и мотивированность к освоению их содержания. После их изучения большинство студентов показывают высокий уровень инклюзивной грамотности, полное отсутствие низкого и не более 30% (в зависимости от направления подготовки) среднего уровня сформированности.

Дисциплины, ориентированные на формирование инклюзивной грамотности и реализуемые в формате факультативов, также показали свою эффективность, но на их изучение выделяется недостаточное количество академических часов, что несколько снижает общий уровень инклюзивной грамотности студентов, получаемый на выходе после их освоения. Итогом освоения данных дисциплин является отсутствие низкого уровня инклюзивной грамотности среди студентов и преобладание в основном среднего уровня инклюзивной грамотности, приближающегося по своим оценкам к нижней границе высокого. Такое состояние инклюзивной грамотности показали более 60% будущих специалистов помогающих профессий, изучавших факультативы, чуть более 20% имеют выраженный средний уровень инклюзивной грамотности, и порядка 10% студентов показывают высокий уровень.

Самую низкую эффективность в контексте формирования инклюзивной грамотности показали классические педагогические дисциплины, в которых тематика инклюзии «растворяется» в общем содержании и представлена короткими тематическими блоками, недостаточно акцентирующими внимание на таких важных моментах, как особенности взаимодействия с разными категориями лиц с особыми потребностями, нормативно-правовые аспекты социальной и образовательной инклюзии на международном и государственном уровнях и др. После изучения данных дисциплин инклюзивная грамотность студентов изменилась несущественно: большинство студентов (67%) так и остались на низком уровне ее сформированности, остальные показали средний уровень.

Полученные результаты показали необходимость разработки учебно-методического обеспечения формирования инклюзивной грамотности студентов с учетом профессиональных задач будущих специалистов помогающих профессий. В уже разработанные программы дисциплин «Основы инклюзивной грамотности» и «Инклюзия в социальной и профессиональной сферах» были добавлены вариативные тематические блоки, акцентирующие внимание на темах, наиболее приближенных к специфике направления и программы подготовки. Так, будущим учителей, подбирались тематический контент педагогической направленности, с возможностью решения соответствующих ситуационных задач с применением ролевого моделирования на практических занятиях. Будущим юристам больший упор был сделан на изучение нормативно-правовых аспектов социальной и образовательной инклюзии, а ситуационные задачи были связаны с защитой прав и обеспечением социальных гарантий для лиц с особыми потребностями. Аналогично тематические блоки были разработаны и использованы на лекционных и практических занятиях с будущими социальными педагогами, тьюторами, педагогами-психологами и другими специалистами помогающих профессий. Также для студентов всех направлений подготовки в настоящий момент с учетом востребованности дисциплин разрабатываются онлайн-курсы «Основы инклюзивной грамотности» и «Инклюзия в социальной и профессиональной сферах» с увеличением процента заданий с использованием анализа медиаконтента и научной литературы. Начало практической апробации данных онлайн-курсов запланировано на сентябрь 2023 года. Изменение формата реализации дисциплины, включенных в модуль университетской академической мобильности, позволит охватить практикой формирования инклюзивной грамотности большее количество будущих специалистов помогающих профессий.

Выводы. Таким образом, подводя итог изложенному выше, отметим следующее:

1. Инклюзивная компетенция, фигурирующая в действующих государственных образовательных стандартах высшего образования в качестве универсального результата освоения профессиональных образовательных программ, в недостаточной степени учитывает широкий контекст социальной и образовательной инклюзии, в связи с чем

актуализировано формирование инклюзивной грамотности, которая является для будущих специалистов помогающих профессий одной из важнейших профессиональных характеристик.

2. Текущее состояние инклюзивной грамотности большинства будущих специалистов помогающих профессий не вполне соответствует актуальным профессиональным задачам, связанным с работой людьми, имеющими особые потребности, специфику которых необходимо учитывать в практической деятельности. Данное обстоятельство актуализирует организацию целенаправленной работы по формированию у будущих специалистов помогающих профессий инклюзивной грамотности с учетом направления и специфики программы подготовки, на которой обучаются студенты.

3. В процессе формирования инклюзивной грамотности студентов, осваивающих образовательные программы подготовки специалистов помогающих профессий, целесообразно использование организационных форм реализации дисциплин, учитывающих мотивированность студентов (модуль университетской академической мобильности и факультатив), включение практико-ориентированных, в том числе проектных, заданий и ситуационных задач, связанных не только с помогающим характером, но и конкретной спецификой будущей профессиональной деятельности студентов, а также насыщение содержания дисциплин, ориентированных на формирование инклюзивной грамотности, соответствующим медиаконтентом и данными научных исследований.

Литература:

1. Веселова, Е.К. Социокультурные и мировоззренческие аспекты подготовки специалистов помогающих профессий / Е.К. Веселова, М.Я. Дворецкая // Вестник Костромского государственного университета. Серия: Педагогика. Психология. Социокинетика. – 2019. – Т. 25. – №3. – С. 129-135

2. Гарднер, А.В. Профессиональная подготовка специалистов помогающих профессий к работе с лицами с тяжелой инвалидностью / А.В. Гарднер // Профессиональная ориентация людей с ограниченными возможностями здоровья: опыт работы организаций, результаты, перспективы. Материалы Межрегиональной научно-практической конференции. – Хабаровск: Тихоокеанский государственный университет, 2022. – С. 16-22

3. Горюнова, Л.В. Особенности формирования инклюзивной грамотности студентов педагогических и непедагогических направлений подготовки в вузе / Л.В. Горюнова, Е.С. Тимченко, И.В. Тимченко // Вектор науки Тольяттинского государственного университета. Серия: Педагогика, психология. – 2022. – № 49. – С. 9-16

4. Ильгов, В.И. Деонтологическая составляющая в социально-педагогической подготовке специалистов «помогающих» (социологических) профессий в системе повышения их квалификации / В.И. Ильгов, В.М. Гребенникова, Н.И. Никитина // Педагогический журнал. – 2020. – Т. 10. – № 3-1. – С. 305-313

5. Леонтьева, А.В. Активные методы обучения в профессиональной подготовке специалистов помогающих профессий / А.В. Леонтьева, И.В. Деткова // Бизнес. Образование. Право. – 2021. – № 1 (54). – С. 422-426

6. Лифинцев, Д.В. Супервизия в подготовке специалистов помогающих профессий: проблема психологических границ / Д.В. Лифинцев, А.А. Лифинцева, А.Н. Анцута // Вестник Православного Свято-Тихоновского гуманитарного университета. – Серия 4: Педагогика. Психология. – 2020. – № 56. – С. 97-105

7. Никитина, Н.И. Квалиметрия и эдукология непрерывной профессиональной подготовки специалистов «помогающих» профессий: полидисциплинарный подход / Н.И. Никитина, Е.Ю. Романова, В.М. Гребенникова // Непрерывное образование: XXI век. – 2016. – № 4 (16). – С. 2-17

8. Сорокоумова, С.Н. Специфика профессиональной деятельности специалистов помогающих профессий / С.Н. Сорокоумова, В.П. Исаев // Педагогическое образование в России. – 2013. – № 4. – С. 186-190

Педагогика

УДК 37

кандидат экономических наук, доцент Тойшева Ольга Анатольевна

Филиал военного учебно-научного центра военно-воздушных сил «Военно-воздушная академия имени профессора Н.Е. Жуковского и Ю.А. Гагарина» в г. Сызрани (г. Сызрань);

доктор экономических наук, доцент Александрова Ольга Борисовна

Филиал военного учебно-научного центра военно-воздушных сил «Военно-воздушная академия имени профессора Н.Е. Жуковского и Ю.А. Гагарина» в г. Сызрани (г. Сызрань)

ИСПОЛЬЗОВАНИЕ ДИСКУССИОННОГО МЕТОДА АКТИВНОГО ОБУЧЕНИЯ В ВЫСШЕМ УЧЕБНОМ УЧРЕЖДЕНИИ

Аннотация. В статье рассматриваются и раскрываются особенности широкого использования дискуссионного метода, который является одним из наиболее эффективных методов активного обучения с целью развития критического мышления, инициативности и активности обучающихся. Дискуссионный метод обучения – это групповой метод, основой которого является развитие коммуникативных способностей обучающихся в процессе поиска решений в конкретной предметной области. Дискуссия дает возможность прямому взаимодействию обучающихся и педагога. Она способствует более эффективной передаче информации, закреплению ранее изученного материала и всестороннему развитию творческого мышления. Авторы статьи считают, что использование дискуссионного метода в рамках учебного занятия позволит развить у обучающихся самостоятельность, самообразование и самоконтроль – качества, которые необходимо развивать с целью достижения высоких результатов в учебной деятельности. Авторы доказывают, что эффективность дискуссионного метода обучения обуславливается тем, что он позволяет сопоставлять противоположности позиций и взглядов, давая возможность обучающимся увидеть проблему с разных точек зрения. Использование современных технологий обучения позволит каждому обучающемуся получить максимальное количество знаний и стать высококвалифицированным специалистом в рамках выбранной профессии.

Ключевые слова: дискуссия, критическое мышление, инициативность, коммуникативность, работа в группе, саморазвитие, самообразование, контроль.

Annotation. The article discusses and reveals the features of the widespread use of the discussion method, which is one of the most effective methods of active learning in order to develop critical thinking, initiative and activity of students. The discussion method of teaching is a group method, the basis of which is the development of the communicative abilities of students in the process of finding solutions in a particular subject area. The discussion provides an opportunity for direct interaction between students and the teacher. It contributes to a more effective transfer of information, consolidation of previously studied material and the comprehensive development of creative thinking. The authors of the article believe that the use of the discussion method within the framework of the training session will allow students to develop independence, self-education and self-control - qualities that need to be developed in order to achieve high results in educational activities. The authors prove that the effectiveness of the discussion

method of teaching is due to the fact that it allows you to compare the opposites of positions and views, enabling students to see the problem from different points of view. The use of modern learning technologies will allow each student to gain the maximum amount of knowledge and become a highly qualified specialist within the chosen profession.

Key words: discussion, critical thinking, initiative, communication, group work, self-development, self-education, control.

Введение. На современном этапе развития высшего образованию и процессу его модернизации уделяется особое внимание. Сегодня ориентированность образовательного процесса в высшем учебном учреждении направлена на расширение получения информации в рамках изучаемых дисциплин, что приводит к необходимости его совершенствования за счет широкого и постоянного применения интерактивных методов обучения, где особое внимание уделяется дискуссионному методу.

Основным недостатком, который в первую очередь выделяется в образовательном процессе является пассивность обучающихся, что в конечном итоге приводит к неполному пониманию изучаемой дисциплины и, следовательно, полностью не удовлетворяет потребности современного общества.

Самостоятельность, самообразование и самоконтроль – качества, которые необходимо развивать у обучающихся с целью достижения высоких результатов в учебной деятельности. Использование современных технологий обучения позволит каждому обучающемуся получить максимальное количество знаний и стать высококвалифицированным специалистом в рамках выбранной профессии.

Использование традиционных методов обучения направлено на донесения до обучающихся истины, приведение методов решения той или иной проблемы на основании ранее полученных данных, где субъект обучения лишен права высказывать и отстаивать свое мнение в рамках конкретной проблемы.

Современный образовательный процесс должен давать возможность полного раскрытия личности обучающегося, позволить высказать свою точку зрения и мнение в рамках конкретно взятой проблемы.

Полное раскрытие личности, его взгляды и как именно он видит и понимает, поставленную перед ним проблему, достигается в рамках обсуждения, спорах и дискуссиях, которые могут проходить как на занятиях, так и во внеучебное время.

Процесс дискуссионного обсуждения позволяет в полной мере воссоздает нравственную диалектику, духовные, эмоциональные и волевые качества каждого обучающегося. Следовательно, дискуссионный метод обучения необходимо рассматривать и как метод обучения, и как метод воспитания.

Изложение основного материала статьи. Скука, равнодушие, безразличие, односторонность – приводит у обучающихся к нежеланию учиться. К.Д. Ушинский считал лучшим лекарством от скучного воспитания и обучения является полное исключение односторонности в работе. Ключевыми характеристиками выпускника высшего учебного учреждения любой профессиональной направленности являются его компетентность и мобильность. Успешность достижения этой цели зависит не только от того, что усваивается (содержание обучения), но и от того, как усваивается.

Основой результативного изучения материала достигается при наличии таких составляющих как:

- интерес к материалу;
- доброжелательная обстановка на занятии;
- терпение и такт со стороны преподавателя;
- возможность применения творческого подхода.

Образовательный процесс необходимо выстраивать так, чтобы обучающиеся становились участниками на протяжении всего учебного занятия, было присутствие здорового соперничества и сопереживания, только при таких условиях изучаемый материал будет полностью усвоен и заполнится в полном объеме и именно такой результат дает дискуссионный метод активного обучения.

Применение дискуссионного метода способствует:

- расширению информированности;
- приобретению навыков общения;
- ориентированию в производственных ситуациях;
- оперативному принятию и решению профессиональных задач.

Развивая вышеперечисленные навыки, повышается уровень компетентности будущих специалистов, и как следствие улучшается качество выполняемой работы.

Учебное занятие – целенаправленный обмен, между преподавателем и обучающимися, суждениями, мнениями и идеями с целью поиска правильного ответа. Учебная дискуссия в полной мере позволяет производить обмен и находить ответы на поставленные вопросы.

Дискуссию следует воспринимать как динамическую форму взаимодействия с целью поиска правильного решения и, следовательно, наиболее оптимального принятия решения в рамках данной проблемы.

Интерес к дискуссионному методу возник в 30 годах двадцатого века. Именно тогда швейцарский психолог Ж. Пиаже показал, что механизм дискуссии позволяет абстрагироваться от эгоцентрического мышления и научиться принимать точку зрения другого человека.

Немаловажную роль в развитии данного метода играют групповые обсуждения в рамках, которых происходит изменение социальных отношений в дискусирующей группе. Групповая дискуссия способствует повышению мотивации и вовлекает максимальное количество участников в решение обсуждаемых проблем.

Дискуссионный метод следует рассматривать как активный метод обучения основой, которого является развития коммуникативных способностей в рамках решения задач учебно-профессионального цикла. Именно он дает возможность использовать публичный спор, где используются логические обоснования и доводы, появляется возможность воздействовать на мнение, позицию и установки аудитории.

Считается, что самым близким синонимом к слову «дискуссия» является спор. Спор рассматривается как словесное состязание, в процессе которого происходит обсуждение двумя или группой лиц, где каждая сторона пытается отстоять свою точку зрения на обозначенный предмет спора.

Нельзя забывать и про такие дискуссионные методы как: полемика; дебаты; диспут.

Все выше перечисленные дискуссионные методы относятся к форме общения, позволяют всем участникам найти истинное решение в рамках обсуждаемого вопроса.

В образовательном процессе групповой метод дискуссии относится к категории специально организованного обсуждения, которое определяется:

- целью занятия;
- задачами занятия;
- спорными вопросами учебного занятия.

Используя, групповую дискуссию у обучающихся достигается:

- умение воздействовать на мнение окружающих;
- умение высказывать и отстаивать свою позицию в рамках дискуссионного вопроса;
- умение аргументировано высказывать свою точку зрения;
- умение устанавливать контакт с участниками обсуждения в рамках непринужденного общения.

Дискуссионный метод может использоваться:

- в рамках всего занятия;
- отдельными фрагментами на протяжении всего занятия.

В обоих случаях достигается максимальный результат, так как занятие проходит в диалоговой форме, что тоже способствует развитию и самоутверждению личности обучающихся.

В последние года педагоги используют дискуссионный метод с целью развития:

- критического мышления у обучающихся;
- дискуссионной культуры у обучающихся;
- инициативности у обучающихся;
- активности у обучающихся.

Процесс обсуждения определяющих проблем приводит к формированию и развитию ценностных ориентиров личности обучающихся.

С целью достижения максимальных результатов от проведения дискуссионного занятия, оно должно быть правильно организованным, только в этом случае обучающиеся смогут, увидят и понять, что:

- любое утверждение может иметь разную трактовку;
- любая проблема может быть рассмотрена с разных точек зрения;
- правда у каждого своя, при этом нельзя утверждать, что только она правильная, единственная и объективная.

Дискуссия позволяет обучающимся убедиться в том, что они имеют определенные права и свободы:

- право выражать свою точку зрения;
- слышать и учитывать мнения меньшинства;
- быть толерантным.

Во время дискуссии обучающиеся приобретают навыки свободно высказывать свою точку зрения на общественно важные темы, что приводит к самопознанию, к саморазвитию и к самоутверждению личности.

Эффективность дискуссионного метода обучения обуславливается тем, что он позволяет сопоставлять противоположности позиций и взглядов, давая возможность обучающимся увидеть проблему с разных точек зрения:

- позволяет уточнить взаимную позицию, что способствует снижению сопротивляемости восприятия новой информации;
- повышает эффективность отдачи и полного внимания, обучающихся при решении общей задачи, что позволяет каждому участнику проявить свою компетентность, заслужено получить признание и уважение окружающих.

К основным характеристикам дискуссии в рамках учебной дисциплины относят:

- создание проблемы или противоречия;
- актуальность проблемы;
- стремление к определенной цели;
- создание условий для диалога всех участников;
- умение слышать окружающих;
- умение самостоятельно принимать решение.

Бесспорно, основой любой дискуссии является проблема, которая в настоящий момент актуальна и злободневна и требует оптимального решения. Основными моментами при выборе темы для дискуссионного занятия должны быть:

- совпадение проблем и задач;
- важность;
- готовность всех участников дискуссии.

Объектом дискуссионного обсуждения может являться занятие, в рамках которого не предусматривается наличие единственного правильного решения. Например, нарисовать модель процесса, изучаемого в рамках рассматриваемой темы, выявить какую либо закономерность на основании построенной диаграммы, составить таблицу данных с целью поиска наиболее правильного решения с дальнейшей разработкой программы и т.д.

Недостаточность и не полнота данных к решению задачи способствует стимулированию обучающихся к процессу самопознания и развитию скрытого творческого потенциала.

Дискуссионный метод подталкивает обучающихся к умению не только работать в группе, но и научиться отстаивать свою точку зрения с обязательным обоснованием, аргументированием и ответами на возникающие вопросы со стороны как обучающихся так и преподавателя.

Признано, что активные методы обучения способствуют возбуждению познавательной активности и желанию разобраться в затруднительной ситуации, а дискуссионный метод в полной мере позволяет решить все выше обозначенные проблемы.

Выводы. Групповое обсуждение является эффективным в том случае если необходимо четко сформулировать выводы в рамках обсуждаемой проблемы, провести необходимое обсуждение, проверить правильность полученного результата. Все это относится к основным учебным целям занятия. Дискуссионный метод активного обучения максимально приближен к достижению поставленных целей, а именно:

- позволяет ознакомиться с материалом, закрепить знания, полученные ранее и более полно их усвоить, в некоторых случаях переосмыслить некоторые из знаний и провести самоконтроль усвоенного ранее материала;
- развивает способность группового поиска решений при условии умения работать в группе;
- приводит к развитию аргументированности своей точки зрения, оппонированию и четкого изложения переработанной ранее полученной информации.

Можно смело утверждать, что именно дискуссионный метод является, наиболее эффективным, его основой выступает групповой метод активного социально-психологического обучения, где обучающиеся учатся общаться и развивают коммуникативные навыки, при этом достигается основная цель – поиск единственного верного решения поставленной задачи.

В современном образовании широко применяются такие дискуссионные методы активного обучения как:

- круглый стол;
- мозговой штурм;
- диалог обучающихся с целью анализа и поиска оптимального решения.

В заключении отметим, что дискуссия является наиболее известной и широк применяемой формой обучения. Она позволяет достигать максимальных результатов за счет активной работы обучающихся в процессе обсуждения и поиска решения. Полученные навыки в рамках дискуссионного метода активного обучения способствуют повышению уровня усвояемости изучаемого материала и как следствие приводят к эффективности усвоения всей образовательной программы в рамках выбранной специальности.

Литература:

1. Кларин, М.В. Инновационные модели обучения. Исследование мирового опыта / М.В. Кларин. – Издательство: Луч, 2018. – 642 с.
2. Матяш, Н.В. Инновационные педагогические технологии. Проектное обучение: учебное пособие для студентов вузов / Н.В. Матяш. – М.: Академия, 2014 – 198 с.
3. Педагогика: семья – школа – вуз – общество (образовательно-инновационные технологии). Монография / Астадурьян А.П., Ахметшина И.А., Балакирева Н.А. [и др.]; – Воронеж-Москва, 2021. – 186 с.

Педагогика

УДК 372.881.111.1

кандидат педагогических наук, доцент Трубина Зоя Игоревна

Нижегородский государственный социально-педагогический институт (филиал)

Федерального государственного автономного образовательного учреждения высшего образования

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

ОБУЧЕНИЕ АНГЛИЙСКОМУ ЯЗЫКУ ДЕТЕЙ С ОСОБЫМИ ОБРАЗОВАТЕЛЬНЫМИ ПОТРЕБНОСТЯМИ

Аннотация. Данное исследование направлено на установление методов и приемов для преподавания английского языка детям с особыми образовательными потребностями. Целью статьи является определение того, следует ли таким детям посещать уроки иностранного языка в системе общего образования. Исследование основано на анкетах для учителей английского языка, детей с особыми образовательными потребностями и обычных детей и их родителей. Автором установлены наиболее частые расстройства, с которыми сталкиваются дети с ООП. Выделены наиболее распространенные трудности, с которыми сталкиваются учителя иностранного (английского) языка. Теоретическая часть охватывает предложения по преподаванию английского языка детям с особыми образовательными потребностями. Практическая часть – это сравнение ответов, предоставленных опрошенными учителями и школьниками. В результате специально организованной работы в школе с привлечением учителя, подготовленного к работе в инклюзивных классах, были обозначены основные методы и приемы обучения английскому языку для детей с ООП. Полученные результаты позволяют сделать вывод о том, что учителя способны учить обычных детей одновременно с детьми с ООП. Основным условием обучения является адаптация учебной программы к потребностям особых детей и стилю их обучения.

Ключевые слова: дети с особыми образовательными потребностями, методы обучения, английский язык, инклюзивное образование, коммуникация, интерактивные методы.

Annotation. This study is aimed at determining methods and techniques for teaching English to children with special educational needs. The purpose of the paper is to determine whether such children should attend foreign language lessons in the general education system. The study is based on questionnaires for English language teachers, children with special educational needs and ordinary children and their parents. The author identifies the most common disorders that children with SEN face. The most common difficulties faced by teachers of a foreign (English) language are highlighted. The theoretical part covers proposals for teaching English to children with special educational needs. The practical part is a comparison of the answers provided by the interviewed teachers and schoolchildren. As a result the main methods and techniques of teaching English to children with SEN were identified after specially organized work at school with the involvement of a teacher trained to work in inclusive classes. The obtained results allow us to conclude that teachers are able to teach ordinary children together with children with SEN. The main condition for teaching is the adaptation of the curriculum to the needs of special children and their learning style.

Key words: children with special educational needs, teaching methods, English, inclusive education, communication, interactive methods.

Введение. В исследовании делается попытка определить, должны ли дети с особыми образовательными потребностями (ООП) изучать иностранные языки с учителями из общеобразовательных учреждений наравне со всеми. Другая цель исследования – выделить эффективные методы и приемы, которые можно использовать с этими детьми на уроках иностранного языка.

С самого начала необходимо четко понимать, что дети с ООП имеют особые потребности в плане образования. В России согласно Федеральному закону от 29.12.2012 N 273-ФЗ (ред. от 29.12.2022) «Об образовании в Российской Федерации» ст.79 п.4 «Образование обучающихся с ограниченными возможностями здоровья может быть организовано как совместно с другими обучающимися, так и в отдельных классах, группах или в отдельных организациях, осуществляющих образовательную деятельность» [7].

«Что касается основного общего образования, то здесь 17 млн школьников обучается и порядка 840 тыс. детей имеют ОВЗ и инвалидность. Более 56% из них получали образование с развивающимися сверстниками и по сути были интегрированы в обычный социум», – заявила Татьяна Голикова на заседании совета по вопросам попечительства в социальной сфере при правительстве РФ [2].

Вопрос, который возникает как у учителей, так и у родителей обычных учеников, заключается в том, выгодна ли кому-либо эта ситуация. Детям с особенностями развития трудно вписаться в чужеродную для них среду, где им приходится прилагать значительные усилия, чтобы чему-то научиться, и где учителя не обучены должным образом справляться с подобными ситуациями и оказывать детям наилучшую в предлагаемых условиях образовательную поддержку. Учителя, с другой стороны, чувствуют себя некомфортно, работая с этими учениками, потому что они находятся под прессингом учебной программы. Они считают, что не смогут охватить учебную программу с обычными обучающимися, которые будут лишены высокого стандарта и качества образования. Учителя полагают, что слишком много времени уходит на попытки объяснить материал детям с ООП. Родители обычных учеников и сами ученики придерживаются одного и того же мнения: слишком много времени тратится впустую на этих детей, и в конце концов они все равно ничего не знают. Результаты анкетирования, касающиеся эффективности инклюзивного образования будут представлены в данном исследовании ниже.

Изложение основного материала статьи. За последние годы положение детей с ООП в России изменилось. Они посещают в основном обычные школы, и только в тяжелых случаях их зачисляют в специальные образовательные

учреждения [6]. Из-за финансовых проблем специальные школы недофинансируются, и поэтому им не хватает современных учебных материалов и других полезных образовательных инструментов. Однако учителя в специальных школах имеют соответствующую подготовку для работы с детьми с ООП. Именно по этой причине в школе присутствуют профессионалы, обладающие навыками психолого-педагогического сопровождения для реализации инклюзивной практики. Их миссия – поддерживать детей, испытывающих трудности в обучении по всем школьным предметам. Это и педагоги-психологи, социальные педагоги, педагоги-дефектологи, учителя-логопеды, и тьюторы [3]. Они помогают детям с ООП с домашним заданием, играют с ними и даже консультируют детей, когда это необходимо. Такие специалисты также могут посещать занятия и помогать учителям во время урока.

Считается, что инклюзивное образование лучше подходит для детей с ООП, чем специальное школьное образование. Поэтому Министерство просвещения предусматривает интеграцию детей с особыми потребностями в общество.

Чтобы понять, кто такие дети с ООП, перечислим наиболее частые расстройства, с которыми они сталкиваются [4]:

- дефицит внимания: они не могут сосредоточиться на уроке;
- дефицит движения: они не могут координировать свои движения;
- трудности в обработке визуальной и аудиальной информации: многие учащиеся испытывают трудности с распознаванием звуков речи, но легко распознают буквы и написанные слова;
- трудности в разработке когнитивных стратегий обучения: некоторые учащиеся не способны организовать свою деятельность и выработать свой собственный стиль обучения;
- нарушения устной речи: они являются результатом плохих лингвистических способностей, неразвитого словарного запаса;
- трудности с чтением: они испытывают трудности с распознаванием, расшифровкой и пониманием прочитанных слов;
- трудности с письмом: они не могут выполнять задания, связанные с написанием букв/слов/предложений/текста;
- математические трудности: у них плохо развиты математические навыки, им не хватает представлений о пространстве и времени, которые требуются при изучении этого предмета.

Для учителей иностранного (английского) языка наиболее распространенными трудностями, с которыми им приходится сталкиваться, являются нарушения коммуникации, трудности с чтением и письмом. Учителя не имеют никакой подготовки к преподаванию английского языка детям с ООП. Возможно, было бы полезно ввести лекции и практические занятия во время подготовки учителей в колледжах/институтах/университетах о том, как обучать детей с ООП. Тьюторы не могут взять на себя функции учителя английского языка, потому что большинство из них недостаточно владеют иностранным языком. Однако в процессе обучения учитель английского языка должен пользоваться поддержкой родителей, тьютора и даже школьного психолога.

Существуют определенные стратегии, которые учитель английского языка должен принимать во внимание. Например, урок должен быть спланирован в соответствии со следующими критериями:

- методика обучения английскому языку должна быть адаптирована для детей с ООП;
- учебный материал должен быть запоминающимся и привлекательным, но в то же время уместным и адекватным;
- учитель должен планировать дополнительное рабочее время с ребенком с ООП;
- учебная программа должна быть адаптирована для детей с ООП, а именно: следует исключить необходимость охвата всей учебной программы и сосредоточиться на развитии нескольких базовых навыков и умений;
- учитель вместе со специалистом по инклюзивному образованию должен составить индивидуальный учебный план для детей с ООП;
- урок английского языка должен быть интерактивным; акцент должен быть сделан на пении, игре, танцах, рисовании. Двигательные упражнения чрезвычайно полезны для детей с ООП, поскольку большинству из них трудно оставаться сосредоточенными или усидеть на месте. Атмосфера должна быть приятной, так как дети чувствуют себя некомфортно, работая под давлением, в стрессовых ситуациях или во время скучного занятия. Следует избегать абстрактных понятий, сложных грамматических правил, слишком частого исправления ошибок, поскольку всё это может демотивировать детей. Лексические или грамматические упражнения должны быть повторены столько раз, сколько потребуется. Дети с ООП должны знакомиться с английским языком, главным образом, посредством аудирования и чтения.

У детей, даже здоровых, существуют разные стили обучения, по этой причине учителям желательно ознакомиться со стилем обучения ребенка с ООП. Дети-кинестетики предпочитают движение во время обучения, дети-визуалы предпочитают чтение и картинки, дети-экстраверты любят групповую работу и обсуждения в классе, в то время как дети-интроверты предпочитают работать индивидуально. Очень важно, чтобы учителя корректировали ход урока, подстраиваясь под стиль обучения ребенка, особенно при работе с детьми с ООП. Типичный урок английского языка для детей с ООП должен быть акцентирован на слушании, игре, говорении, мимике, пении, танцах, актерском мастерстве и т.д. Используемые виды взаимодействия могут быть представлены в индивидуальной или групповой работе. Постоянные поощрения учителем детей с ООП очень важны при обучении иностранному (английскому) языку.

Целью данного исследования является доказательство того, что дети с ООП могут изучать английский язык как иностранный в системе общего образования, если учителя адаптируют учебную программу к потребностям детей и стилю обучения. Исследование проводится на 6 учителях английского языка, 20 родителях, 30 обычных детях и 10 детях с ООП из 7-го класса. Для него мы разработали специальные анкеты, вопросы которых приводятся ниже.

Учителя ответили на анкету, содержащую следующие вопросы:

1. Считаете ли вы инклюзивное образование полезным для детей с ООП? Приведите доводы в поддержку вашего мнения.
2. Должны ли учителя английского языка обучать детей с ООП без какой-либо предварительной подготовки?
3. Считаете ли вы, что дети с ООП замедляют темп обучения на уроке? Выскажите предложения по изменению этой ситуации.

Другая анкета была представлена для родителей обычных детей.

1. Считаете ли вы, что инклюзивное образование полезно для основного образования?
2. Считаете ли вы, что на вашего ребенка влияет присутствие в классе ребенка с ООП?
3. Одобрили бы вы дружбу и сотрудничество вашего ребенка с ребенком с ООП?

Анкета, предложенная детям с ООП, содержит следующие вопросы:

1. Нравится ли вам учиться с детьми, которые учатся лучше вас?
2. Считаете ли вы английский язык интересным? Хотели бы вы научиться разговаривать на нем?
3. Вы бы предпочли учиться в небольшой группе или со всем классом?

Обычные дети ответили на следующие вопросы:

1. Считаете ли вы детей с ООП тревожными?
2. Как вы думаете, узнали бы вы на уроке больше, если бы в вашем классе не было детей с ООП?

3. Согласились бы вы принять участие в мероприятиях, вовлекающих для обучения английскому языку детей с ООП?

Исследование проводилось в нескольких общеобразовательных школах г. Нижнего Тагила в седьмых классах в период с 1.11 по 26.11 2022 года. Анкета была применена для понимания восприятия учителями, родителями и учащимися детей с ООП. Ответы учителей показывают, что большинство из них считают, что инклюзивное образование никому не приносит пользы, поскольку обычные дети страдают от недисциплинированности детей с ООП, теряется время из-за трудностей с пониманием определенных правил, общая успеваемость в классе снижается из-за оценок, полученных детьми с особыми потребностями в обучении, а учебная программа не охвачена полностью, потому что урок нужно повторять несколько раз. С другой стороны, дети с ООП теряют уверенность в себе в общеобразовательном классе; они демотивированы, чувствуют себя недооцененными и подвергаются издевательствам со стороны обычных детей. Другими словами, большинство учителей считают, что детям с ООП место в специальных школах, где их должны обучать специалисты.

Что касается второго вопроса, то учителя считают, что трудность работы с детьми с ООП заключается в отсутствии у учителей опыта обращения с ними в различных учебных ситуациях. Поэтому большинство из них согласны на дополнительное обучение для работы с детьми с ООП; в противном случае – это пустая трата времени. На семинарах либо практических занятиях должны быть представлены методы и приемы, используемые для работы с этими детьми.

Большинство учителей считают, что дети с ООП замедляют темп обучения на уроке, потому что им нужно больше времени, больше объяснений, а также более разнообразные упражнения, чем обычным детям. Они также признают, что иногда игнорируют потребности детей с ООП, потому что они работают под давлением учебной программы, которая должна быть пройдена к концу учебного года.

Ответы, предоставленные родителями обычных учеников, не показывают иного отношения к детям с ООП. Родители придерживаются того же мнения, связанного с внедрением инклюзивного образования, что и учителя; они считают, что это не очень хорошая идея. Они также полагают, что их дети тратят время впустую во время уроков, потому что учителям приходится давать дополнительные объяснения детям, которые ничего не понимают, а когда дело доходит до общения, они не хотели бы, чтобы их ребенок дружил с ребенком с ООП, поскольку он может плохо влиять на школьную успеваемость их ребенка.

Учащихся с ООП из 7-го класса также попросили высказать свое мнение. Их мнение не столь категорично, как мнение родителей и учителей. Было опрошено только 10 детей, потому что именно столько детей с ООП учатся в 7-х классах четырех школ, охваченных нашим исследованием. Их не беспокоит тот факт, что другие дети учатся лучше, чем они. Им нравится ходить в школу, и они в основном ценят такие предметы, как физическая культура, изобразительное искусство и музыка. Это доказывает, что они являются кинестетиками и визуалами, что негативно сказывается на математическом образовании. Говоря об английском языке, большинство из них заявляют, что не могут говорить по-английски, потому что это очень сложно, слишком много слов для изучения, много правил, и что учителя сердятся, когда они допускают ошибки. Школьники с ООП также замечают, что учителя работают только с теми детьми, которые хорошо говорят по-английски. Хотя они хотели бы понимать английский, потому что любят смотреть короткометражные фильмы на YouTube, которые не переводятся. Дети с ООП хотели бы петь и играть во время уроков английского языка. Они также слушают английские песни и хотели бы понимать их тексты. Хотя такие учащиеся признаются, что их обижают одноклассники, но они не хотели бы учиться в небольших группах или в другой школе. Занятия же со специалистами воспринимаются детьми с ООП как неприятные.

Последняя анкета была предложена обычным школьникам. Их ответы показали, что они не считают, что их одноклассники с ООП их как-то беспокоят, хотя иногда они раздражаются, потому что учителю приходится повторять объяснение несколько раз. Они даже считают забавным, когда дети с ООП начинают ходить во время урока или задают вопросы, не имеющие отношения к теме. Они не думают, что узнали бы больше, если бы в классе не было детей с ООП. Обычные школьники даже говорят, что учителя не обращают на таких учащихся особого внимания, и когда у них возникают трудности, школьные специалисты предлагают им дополнительные занятия. Обычные дети хотели бы принять участие в мероприятиях по обучению английскому языку детей с ООП, потому что они считают, что это просто и весело.

Как видно из ответов, представленных в нашей выборке, учителя должны уделять больше внимания детям с ООП, а родителям следует быть более терпимыми, потому что дети способны понимать друг друга. Обе категории детей принимают других, находят удовольствие в совместной работе и готовы искать точки взаимодействия.

Для эксперимента были отобраны 26 испытуемых. 20 человек – обычные школьники и 6 человек – дети с ООП. Предварительный тест был проведен 8 ноября 2022 года и состоял из четырех заданий: одно по грамматике, одно по лексике, по одному заданию на чтение и написание сочинения. После оценки результатов предварительного теста экспериментальная группа (13 человек: 10 и 3 человека соответственно) посещала занятия по английскому языку с учителем, который прошел обучение по преподаванию английского языка в инклюзивных классах. Остальные ученики (13 человек) продолжали работать со своими учителями.

Результаты входного тестирования оказались не очень высокими, особенно у детей с ООП (таблица 1).

Таблица 1

Результаты экспериментальной группы до специально организованного обучения

Задание	Отметка 2	Отметка 3	Отметка 4	Отметка 5
1	3	6	3	1
2	4	4	4	1
3	4	5	3	1
4	4	6	2	1

Лексика и грамматика, выбранные для входного тестирования, – это «Внешность и характер» [Spotlight 7]. В конце урока учащиеся должны уметь использовать лексику по теме в своих собственных предложениях, вести короткие диалоги, описывать человека и рассказывать о разных людях. Подробная технологическая карта урока не является целью данного исследования, поэтому мы обсудим только важные методы, использованные на уроках. Учитель активно применял реалии и визуальные образы, потому что у учеников с ООП есть визуальный интеллект [5]. Их просили повторить слова за учителем, нарисовать их и определить особенности внешности, указанные учителем в презентации. Они также использовали пантомимические игры, в которых учащиеся изображали человека, указанного на карточке. Учащиеся слушали песни о людях и пытались запомнить их. Затем они получили листы со словами, удаленными из песни, которые они должны были

заполнить. Поскольку учащиеся могли столкнуться с трудностями, они подпевали, выполняя задание. Учитель также тренировал навыки чтения. Дети читали короткий диалог, а затем разыгрывали его. Группы были однородны и состояли из обычных детей и детей с ООП. Мебель переставлялась, и ученикам было разрешено передвигаться во время занятия, чтобы дети-кинестетики чувствовали себя более комфортно. Разговорная речь также поощрялась с помощью устных выступлений, таких как презентации или игры в угадайку. Учитель описывает человека, а ученики должны угадать или наоборот. Игры-соревнования не поощрялись, так как они могли быть слишком демотивирующими для детей с ООП. Общая атмосфера характеризовалась как приятная и спокойная.

Через две недели дети пересдали тест. Тестовые задания были разнообразны и разрабатывались в соответствии с современными методами оценки, такими как: множественный выбор, истина/ложь и заполнение пробелов.

Детям было дано четыре упражнения: в первом упражнении они перечислили определенные слова под правильным заголовком, во втором упражнении они заполняли пробелы одним подходящим словом, в третьем упражнении они читали текст и отвечали на вопросы с помощью true/false, а в последнем упражнении описывали своего одноклассника.

Таблица 2

Результаты экспериментальной группы после специально организованного обучения

Задание	Отметка 2	Отметка 3	Отметка 4	Отметка 5
1	0	1	6	6
2	0	2	8	3
3	0	2	6	5
4	0	3	6	4

Результаты улучшились (таблица 2), и у детей появилось более позитивное отношение к английскому языку. Они говорят, что английский – это весело, что здорово слушать иностранные песни и понимать, что они означают, уметь выразить что-то по-английски и т.д. Всем детям нравилось работать в парах и группах, а обычные дети оценили интерактивные занятия, проводимые с учителем.

Для лучшей иллюстрации проведенного исследования были сопоставлены результаты вводного и итогового испытаний. Средняя оценка за каждое задание предварительного теста была рассчитана и сравнена со средней оценкой за каждое задание итогового теста.

Выводы. В результате специально организованных уроков был сделан вывод о том, что детей с ООП можно обучать английскому языку, не помещая их в специальные школы. Изучение нового языка помогает им создавать когнитивные связи и приносит удовлетворение. Учителя английского языка должны адаптировать свои уроки к детям с ООП, вовлекать их в занятия в классе и использовать интерактивные методы. Эти методы полезны и для обычных школьников, поскольку они благоприятствуют общению и взаимодействию.

Литература:

1. Английский язык. 7 класс = Spotlight. 7. Student's book: учебник для общеобразовательных учреждений / [Ваулина Ю. Е. и др.]. – 4-е изд. – Москва: Просвещение: Express Publishing, 2011. – [152] с.
2. Больше половины детей с инвалидностью в России учатся в общеобразовательных школах. – 5 июля 2021. – URL: <https://tass.ru/obschestvo/11826223> (дата обращения: 30.12.2022)
3. Деятельность специалистов сопровождения при включении обучающихся с ограниченными возможностями здоровья и детей-инвалидов в образовательное пространство: методические материалы для специалистов сопровождения: учителей-логопедов, учителей-дефектологов, педагогов-психологов, тьюторов и социальных педагогов образовательных организаций (серия: «Инклюзивное образование детей-инвалидов, детей с ограниченными возможностями здоровья в общеобразовательных организациях») / О.Г. Приходько и др. – Москва: ГБОУ ВПО МГПУ, 2014. – 102 с.
4. Кирюшина, А.Н. Организация развивающего коррекционно-образовательного процесса с дошкольниками, имеющими особые образовательные потребности / А.Н. Кирюшина, Е.Р. Железнова, Ю.И. Мамедова. – Санкт-Петербург: Детство-Пресс, 2018. – 190, [1] с.
5. Инклюзивное образование: Методическое пособие для непрерывного обучения дидактических кадров, работающих в области инклюзивного образования детей / А. Ефтоди, А. Балан; коорд.: Д. Гыну; Проект “Интеграция детей с ограниченными возможностями в общеобразовательные школы”, Fondul de Investiții Sociale din Moldova, LUMOS (Protecting Children. Providing Solutions). – Кишинев: Б. и., 2016 (Типogr. “Bons Offices”). – 128 с.
6. Специальные условия для обучения детей с ОВЗ. – URL: <http://aksarka-mdou.ru/index.php/roditelyam/19-planrabot/1013-spes-usloviya> (дата обращения: 27.12.2022).
7. Федеральный закон от 29.12.2012 N 273-ФЗ (ред. от 29.12.2022) "Об образовании в Российской Федерации" (с изм. и доп., вступ. в силу с 11.01.2023). – URL: https://www.consultant.ru/document/cons_doc_LAW_140174/708566b2fd52d51c70e2f0c8e02abb2d81a6c22e/ (дата обращения: 01.01.2023)

УДК 378

кандидат педагогических наук, доцент, доцент кафедры

физического воспитания Уварова Наталья Николаевна

ФГБОУ ВО Российский экономический университет имени Г.В. Плеханова (г. Москва);

студентка 1 курса Артемьева Наталья Константиновна

ФГБОУ ВО Российский экономический университет имени Г.В. Плеханова (г. Москва)

ПРИМЕНЕНИЕ ИНФОРМАЦИОННЫХ ТЕХНОЛОГИЙ В СПОРТЕ И ПРИ ОРГАНИЗАЦИИ СПОРТИВНОГО ВОЛОНТЕРСТВА

Аннотация. Рассмотрены некоторые аспекты эффективного применения информационных технологий в спорте и при организации деятельности спортивных волонтеров. Перед изучением основного предмета уделяется внимание современному состоянию развития физической культуры и спорта в нашей стране. На основании исследования его основных особенностей доказывается необходимость рассмотрения ряда вопросов, имеющих отношение к применению информационно-коммуникационных технологий (ИКТ) в сфере физкультуры и спорта вообще и при организации волонтерской активности в частности. Затем демонстрируются возможности ИКТ в таких аспектах спортивной и волонтерской деятельности как научно-методическое обеспечение подготовки спортсменов и волонтеров, использование ИКТ на спортивных соревнованиях, их применение для проведения научных исследований и подготовки теоретических материалов, организация процесса подготовки спортсменов и волонтеров, а также их обучение иностранным языкам.

Ключевые слова: физическая культура, спорт, спортивное волонтерство, информационные технологии, образование.

Annotation. Some effective information technologies using in sports and in organizing the sports volunteers' activities features are considered. Before studying the main subject, attention is paid to the current physical culture and sports development stage in our country. Based on the its main features study, the necessity of considering a number of issues related to the information and communication technologies (ICT) using in the field of physical education and sports in general and in the volunteer activity organization in particular is proved. Then the possibilities of ICT are demonstrated in such aspects of sports and volunteer activities as scientific and methodological support for the athletes and volunteers training, the use of ICT at sports competitions, their use for scientific research and the theoretical materials preparation, the organization of the athletes and volunteers training process, as well as their foreign languages teaching.

Key words: physical education, sports, sports volunteering, information technology, education.

Введение. История физической культуры и спорта Российской Федерации в первой четверти XXI в. во многом связана с организацией мероприятий по подготовке и проведению целого ряда крупных международных событий. К таковым относятся:

- чемпионаты мира по фигурному катанию в 2005 и 2011 гг.;
- чемпионат мира по хоккею с шайбой в 2007 г.;
- финал Лиги чемпионов по футболу в 2008 г.;
- XXII Зимние Олимпийские игры и IX Паралимпийские зимние игры в 2014 г.;
- чемпионат мира по водным видам спорта в 2015 г.;
- чемпионат мира по футболу в 2018 г. [7, С. 168-169].

Организация такого рода событий, в свою очередь, требует привлечения большого количества квалифицированного обслуживающего персонала. Учитывая их небольшую протяженность во времени и ограниченные бюджеты, целесообразным представляется использование спортивных волонтеров [1, С. 76]. Эти, последние представляют собой полноправную часть команд, занимающихся подготовкой и проведением спортивных событий на различных уровнях, включая международный (И.А. Ерина, А.В. Ермилова, С.В. Кочетова, Е.А. Рущкова) [6, С. 16].

Таким образом, вопросы, связанные с различными аспектами деятельности спортивных волонтеров являются на сегодняшний день весьма актуальными.

С другой стороны, рассматривая процесс развития человеческого общества на протяжении последних десятилетий, нельзя обойти вниманием неуклонный рост той роли, которую информационно-коммуникационные технологии (ИКТ) играют во всех аспектах его жизни (Л. Лю, Г.А. Пискун, В.К. Попова, Л.Г. Свитич, И.Д. Фомичева, А.А. Ширяева) [9, С. 374]. Не составляя в этом смысле исключения физкультура и спорт (М.Ф. Ежелева, Ю.Д. Клусова, В.С. Медведева) [3, С. 259-260]. В свою очередь, вопросы оптимизации деятельности спортивных волонтеров обладают определённой значимостью с точки зрения дальнейшего развития данной сферы. Следовательно, обостряются и проблемы применения ИКТ в ходе организации их активности.

Частичному решению таковых посвящена наша статья.

Изложение основного материала статьи. Самый ранний случай широкого применения информационных технологий в спорте зафиксирован в 1960 г. Они использовались на VIII Зимних Олимпийских играх для предоставления участникам возможности отслеживать свои результаты по ходу соревнований [2, С. 24-25]. С тех пор их использование в соответствующей сфере является необходимым слагаемым успешности процессов подготовки и проведения спортивных событий.

1992 г. датируется появление письменных требований к спортивным волонтерам. Их можно обнаружить в концепции волонтерства, разработанной в ходе подготовки к проведению олимпиады 1992 г. в г. Барселона [5, С. 51]. В дальнейшем развитие института олимпийских волонтеров в немалой степени способствовало широкому распространению спортивного волонтерского движения в целом (А.В. Бабаян, Е.А. Глазкова, Е.А. Коган, Т.А. Черепнина, В.З. Юсупов).

В Российской Федерации термин «спортивное волонтерство» широко используется с 2007 г. Именно тогда вступил в силу закон «Об организации и о проведении XXII Олимпийских зимних игр и XI Паралимпийских зимних игр 2014 года в городе Сочи, развитии города Сочи как горноклиматического курорта и внесении изменений в отдельные законодательные акты Российской Федерации» [12]. В этом нормативно-правовом акте мы впервые можем встретить упоминания интересующего нас феномена [12].

Таким образом, ИКТ свыше полувека применяются в сфере физической культуры и спорта. При этом спортивное волонтерство, зародившееся в период их бурного развития, и вовсе нельзя представить без широкого использования возможностей, которые предоставляют такого рода технологии (Н.В. Быстрова, Е.А. Глазкова, С.В. Ерина, Т.А. Черепнина).

Накопленный за эти годы опыт позволяет с определённой долей уверенности говорить о нескольких сферах применения информационных технологий в практической и теоретической составляющих спорта в целом и деятельности спортивных волонтеров в частности.

Прежде всего, стоит сказать о научно-методическом обеспечении подготовки как спортсменов, так и волонтеров [1, С. 75]. Данная составляющая подразумевает широкую интеграцию информационных технологий в соответствующий процесс [3, С. 260]. Последняя, в свою очередь, связана с применением различных цифровых устройств и их систем в целях контроля и мониторинга прогресса подготовки волонтеров и спортсменов. В число таких приспособлений входят:

- системы, позволяющие оптимизировать ход планирования рассматриваемого процесса [2, С. 25];
- системы виртуальной реальности, позволяющие моделировать и прогнозировать различные ситуации [6, С. 17].

Подобные устройства и их системы позволяют не только получать и исследовать информацию о состоянии подготовленности соответствующих кадров, но и делать выводы об объеме и эффективности учебных нагрузок.

Далее стоит сказать об использовании ИКТ на спортивных соревнованиях. Как уже говорилось в настоящей статье, сегодня сложно представить процесс организации и проведения сколь-нибудь значимых спортивных событий без использования информационных технологий. В ходе подобных мероприятий необходима четкая фиксация результатов, являющихся важнейшими показателями при выявлении победителя [7, С. 169].

Стоит сказать и о применении интересующих нас технологий в спорте и при организации спортивного волонтерства для проведения научных исследований и подготовки теоретических материалов [4, С. 28-29]. В данном случае они находят своё применение по ходу решения следующих задач:

- поиск необходимой информации;
- создание нормативно-правовых документов, регулирующих соответствующую деятельность;
- генерация баз данных по актуальным вопросам физического воспитания и спортивного волонтерства;
- автоматизация рутинных процессов [9, С. 375-376].

Также не следует обходить вниманием такую сферу применения этих технологий, как организация процесса подготовки спортсменов и волонтеров. Действительно, сегодня информатизация в сфере образования значительно упрощает подход к обучению (А.В. Ермилова, В.С. Медведева, Л.Г. Свитич, Д.Ф. Телпеаева, И.Ф. Файзуллин, В.З. Юсупов, Ф.А. Якупов). Данная тенденция фиксируется в следующих направлениях:

- замена бумажных учебников и учебных пособий электронными;
- организация компьютеризированных учебных курсов;
- применение экспертных систем учебного назначения с элементами искусственного интеллекта [5, С. 50];
- повышение квалификации педагогических работников средствами дистанционного и смешанного обучения [11, С. 127].

Далее, так как деятельность спортивных волонтеров представляется особенно важной в ходе решения проблем организации и проведения международных спортивных событий, то естественным образом обостряется вопрос их обучения иностранным языкам [8, С. 178].

В этой связи, прежде всего, следует отметить, что использование в данном процессе цифровых образовательных технологий позволяет учитывать особенности мышления современных студентов, т.е. представителей того социального слоя, из которого, в первую очередь, осуществляется рекрутинг спортивных волонтеров на современном этапе развития движения [10, С. 58]. Их применение в ходе обучения соответствующего контингента иностранным языкам создаёт возможность для более продуктивного и рационального использования временных ресурсов, что представляется особенно актуальным в условиях ограниченности таковых. Их интеграция в соответствующий процесс позволяет развивать самостоятельность волонтеров, что также немаловажно с точки зрения повышения эффективности работы последних [6, С. 17-18].

Цифровые технологии способствуют реализации ряда методических принципов обучения иностранному языку (Табл. 1).

Таблица 1

Методические принципы, реализации которых благоприятствует применение ИКТ в целях обучения спортивных волонтеров иностранному языку

Наименование	Роль ИКТ в процессе реализации данного принципа
Принцип активности	Широкое использование рассматриваемых технологий неотъемлемо от самостоятельной обучаемых, связанной с поиском необходимой информации в сети Интернет, выполнению различных заданий и т.д. [4, С. 31].
Принцип наглядности	Применение средств ИКТ позволяет наглядно представить разнообразные понятия и абстрактные закономерности из области изучаемого языка [8, С. 180].
Принцип доступности и посильности	Применение цифровых технологий расширяет возможности для реализации указанного принципа, т.к. современные программы для компьютеров и мобильных устройств позволяют составлять задания, дифференцируемые по уровню сложности.
Принцип сознательности	При помощи ИКТ участники волонтерского движения студент могут оптимальным образом организовывать процесс собственного обучения иностранному языку.
Принцип индивидуализации обучения	Применение информационных технологий позволяет обеспечить индивидуальный подход к каждому участнику, учитывающий его индивидуальные возможности [11, С. 128-129].

Сегодня возможности рассматриваемых технологий позволяют формировать аутентичную языковую среду. Это, в свою очередь открывает существенные перспективы для их использования в практике обучения спортивных волонтеров иностранным языкам [10, С. 32]. Кроме того, в такой среде педагоги могут осуществлять обмен опытом, аккумулировать свои инновационные педагогические технологии, идеи и методы (Н.Д. Гальскова, Н.И. Гез, Л.О. Филатова) [13, С. 245].

Кроме того, использование рассматриваемых технологий в ходе обучения иностранным языкам вызывает неизменный интерес у волонтеров. Таким образом, их усвоение становится интерактивным. Тем самым увеличивается эффективность процесса формирования положительной мотивации учения [11, С. 129]. Её росту также в немалой степени способствует обеспечиваемый посредством цифровых технологий доступ к аутентичным языковым материалам [13, С. 245-246].

Работа с источниками такого плана позволяет не только существенно повысить уровень владения изучаемым языком, но также позволяет обучаемым активно участвовать в диалоге культур [8, С. 180]. Таким образом, интенсифицируется процесс формирования готовности волонтеров к установлению контактов с иностранными гостями в ходе проведения международных спортивных событий (Н.И. Гез, В.Л. Карпенко, Д.Ф. Телепаева, Л.О. Филатова).

Выводы. На основе вышеизложенного мы можем заключить, что современный этап развития физической культуры и спорта в Российской Федерации во многом связан с организацией мероприятий по подготовке и проведению целого ряда крупных международных событий.

Это, в свою очередь, требует привлечения большого количества квалифицированного обслуживающего персонала. Учитывая небольшую протяженность таких мероприятий во времени и в ряде случаев – ограниченные бюджеты, целесообразным представляется использование спортивных волонтеров.

При этом нельзя обойти вниманием неуклонный рост той роли, которую информационно-коммуникационные ИКТ играют во всех аспектах жизни современного общества. Физкультура и спорт исключением не являются. Таким образом, фиксируется определенная актуализация проблем применения ИКТ в ходе организации активности как спортсменов, так и волонтеров.

Современное состояние разработки соответствующей проблематики позволяет говорить о нескольких сферах применения информационных технологий в практической и теоретической составляющих спорта в целом и деятельности спортивных волонтеров в частности.

В этой связи, прежде всего, необходимо упомянуть научно-методическое обеспечение подготовки как спортсменов, так и волонтеров. В данном случае цифровые устройства и их системы позволяют не только получать и исследовать информацию о состоянии подготовленности соответствующих кадров, но и делать выводы об объеме и эффективности учебных нагрузок.

Далее стоит упомянуть применение ИКТ на спортивных соревнованиях. В ходе подобных мероприятий необходима четкая фиксация результатов, являющихся важнейшими показателями при выявлении победителя.

Необходимо также сказать о применении этих технологий в спорте и при организации спортивного волонтерства для проведения научных исследований и подготовки теоретических материалов. В данном случае они находят своё применение по ходу решения следующих задач: поиск необходимой информации; создание нормативно-правовых документов, регулирующих соответствующую деятельность; генерация баз данных по актуальным вопросам физического воспитания и спортивного волонтерства; автоматизация рутинных процессов.

Не следует обходить вниманием и такую сферу применения ИКТ, как организация процесса подготовки спортсменов и волонтеров. Они значительно упрощают подход к обучению.

Так как деятельность спортивных волонтеров представляется особенно важной в ходе организации и проведения международных спортивных событий, естественным образом обостряется вопрос их обучения иностранным языкам. В этой связи, прежде всего, следует отметить, что использование в данном процессе цифровых образовательных технологий позволяет учитывать особенности мышления современных студентов, т.е. представителей того социального слоя, из которого, в первую очередь, осуществляется рекрутинг спортивных волонтеров на современном этапе развития движения.

Литература:

1. Абакумова, М.М. Волонтерское движение в контексте развития социума / М.М. Абакумова, Р.Г. Абакумов // Образование и проблемы развития общества. – 2018. – № 1(5). – С. 73-78
2. Архандеева, Л.В. Информатизация отрасли физическая культура и спорт / Л.В. Архандеева // Вектор науки ТГУ. – 2010. – № 3. – С. 24-26
3. Бокова, О.А. Моделирование волонтерской деятельности: актуальный тренд современного воспитания / О.А. Бокова // Мир науки, культуры, образования. – 2022. – № 6(97). – С. 257-262
4. Воронов, И.А. Информационные технологии в физической культуре и спорте: учеб.-метод. пособие / И.А. Воронов. – Санкт-Петербург: изд-во СПб ГУФК им. П.Ф. Лесгафта, 2005. – 80 с.
5. Горлова, Н.И. Современная историография волонтерства в России: тенденции и перспективы изучения / Н.И. Горлова // Вестник Удмуртского университета. Серия история и филология. – 2018. – Т. 28. – Вып. 1. – С. 49-55
6. Иванов, В.Д. Волонтерское движение и спорт в современном мире / В.Д. Иванов // Физическая культура. Спорт. Туризм. Двигательная рекреация. – 2020. – Т. 5. – № 2. – С. 14-19
7. 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
8. Лихачева, Е.В. Цифровые технологии в обучении волонтеров международных мероприятий иностранному языку / Е.В. Лихачева // Педагогическое образование в России. – 2021. – № 2. – С. 176-184
9. Олейников, С.В. Медиатизация науки на примере журнала «Век информации» (сетевое издание) / С.В. Олейников, Д.В. Кулакова, А.С. Пуя // Мир науки, культуры, образования. – 2022. – № 1(92). – С. 374-378
10. Потапова, И.А. Волонтерское движение: прошлое и настоящее / И.А. Потапова, Г.Р. Джумагалиева. – Астрахань: Издательский дом АГУ, 2012. – 68 с.
11. Пургани, А.И. Использование интернета в образовательном процессе как важный фактор повышения его эффективности / А.И. Пургани // Мир науки, культуры, образования. – 2022. – № 3(94). – С. 127-129
12. Федеральный закон «Об организации и о проведении XXII Олимпийских зимних игр и XI Паралимпийских зимних игр 2014 года в городе Сочи, развитии города Сочи как горноклиматического курорта и внесении изменений в отдельные законодательные акты Российской Федерации» от 01.12.2007 N 310-ФЗ // Электрон дан. Режим доступа: http://www.consultant.ru/document/cons_doc_LAW_72966/ (Дата обращения: 29.08.2022)
13. Шаламова, О.О. Педагогические обоснования использования интернет-ресурсов при обучении иностранным языкам студентов гуманитарных вузов в условиях искусственной языковой среды / О.О. Шаламова // Мир науки, культуры, образования. – 2022. – № 2(93). – С. 244-246

УДК 821.161.1:37.034

кандидат педагогических наук, доцент Узденова Лейля Хусеиновна

Федеральное государственное бюджетное образовательное учреждение высшего образования

«Карачаево-Черкесский государственный университет имени У.Д. Алиева» (г. Карачаевск);

педагог дополнительного образования Койчуева Майя Адеевна

Муниципальное бюджетное дошкольное образовательное учреждение

«Детский сад №19 «Юные капитаны» (г. Черкесск)

ПЕДАГОГИЧЕСКИЙ ПОТЕНЦИАЛ «МАЛЕНЬКИХ ТРАГЕДИЙ» А.С. ПУШКИНА В НРАВСТВЕННО-ЭТИЧЕСКОМ ВОСПИТАНИИ МОЛОДЕЖИ

Аннотация. В статье обосновывается значимость реализации педагогического потенциала «Опытов драматических изучений» А.С. Пушкина в нравственно-этическом воспитании молодежи: раскрыта родовая и жанровая специфика «Маленьких трагедий»; рассмотрена трагедия «Скупой рыцарь» как изобличение алчности человека; изучена художественная концепция любви в трагедии «Каменный гость»; проанализировано философское размышление о поведении людей перед страхом смерти в трагедии «Пир во время чумы». Определены понятия основных категорий этики. Произведен комплексный анализ драматических этюдов, позволяющий учащимся образовательных организаций выявлять отсутствие духовных качеств героев, проследить траекторию их падения, и, напротив, формировать собственные взгляды и представления о нравственно-этических ценностях личности.

Ключевые слова: педагогический потенциал, «Маленькие трагедии» А.С. Пушкина, нравственно-этическое воспитание, формирование духовной культуры личности, категории этики, моральные качества.

Annotation. The article substantiates the importance of realizing the pedagogical potential of A.S. Pushkin's «Experiments of Dramatic Studies» in the moral and ethical education of young people: the generic and genre specifics of «Little Tragedies» are revealed; the tragedy «The Miserly Knight» is considered as an exposure of human greed; the artistic concept of love in the tragedy «The Stone Guest» is studied; philosophical reflection on human behavior is analyzed before the fear of death in the tragedy «Feast during the plague». The concepts of the main categories of ethics are defined. A comprehensive analysis of dramatic sketches has been made, which allows students of educational organizations to identify the lack of spiritual qualities of the characters, to trace the trajectory of their fall, and, on the contrary, to form their own views and ideas about the moral and ethical values of the individual.

Key words: pedagogical potential, «Little Tragedies» by A.S. Pushkin, moral and ethical education, formation of the spiritual culture of the individual, categories of ethics, moral qualities.

Введение. В наш сложный век шатких моральных устоев, упрощения общепринятых норм и правил этики и эстетики, постепенной утраты национальной самобытности народов понятие нравственности многими воспринимается как нечто необязательное и во многом не относящееся к жизни в современном обществе. Более понятны герою нашего времени социальный статус, карьерный рост, выгодные связи. Вопросы морального характера отошли на второй план. Люди перестали воспринимать в себе те высокие нравственные качества, обозначенные необходимыми еще великими педагогами прошлого: Аристотелем, Конфуцием, Яном Коменским, Гербертом Спенсером, Константином Ушинским, Джоном Дьюи, Антоном Макаренко. Причиной столь масштабного распространения обесценивания нравственно-этических приоритетов не могло послужить какое-то единичное событие, повлекшее за собой целый ряд подобных же случаев. Процесс морального распада общества начался десятилетия назад и продолжается в настоящий момент. Невозможно точно указать точку отсчета, когда образовалось это разложение, но смело можно утверждать, что его возможно остановить.

В формировании личности важную роль играет первичное впечатление о комплексном понятии аспектов жизни в социуме, где каждый индивид наделен своими качествами и представлениями. Если первичная социализация человека происходит в семье, то дальнейшие стадии преимущественно протекают в образовательных учреждениях: дошкольных образовательных организациях; общеобразовательных организациях; профессиональных образовательных организациях; образовательных организациях высшего образования; организациях дополнительного образования. С 1 сентября 2023-2024 учебного года во всех школах России будут введены единые федеральные основные общеобразовательные программы (ФООП) в качестве обязательного базового уровня требований к содержанию общего образования. В начальной школе утверждаются программы по предметам «Литературное чтение», «Русский язык», «Окружающий мир»; для обучающихся средней школы обязательными к изучению станут программы по «Литературе» и «Русскому языку», «Истории», «Обществознанию», «Географии» и «ОБЖ». Нововведения представляют возможность пересмотреть структуру устоявшейся системы обучения, методологию и технологию профессионального образования. Нами предпринята попытка реализации педагогического потенциала «Маленьких трагедий» классика мировой и отечественной литературы, родоначальника современного русского литературного языка, педагога-новатора А.С. Пушкина в нравственно-этическом воспитании молодежи.

Изложение основного материала статьи. О творчестве Александра Сергеевича Пушкина написано великое множество книг. Великолепные повести «Капитанская дочка», «Кирджали», «Пиковая дама», «Дубровский», поэмы «Бахчисарайский фонтан», «Братья-разбойники», «Цыганы», «Медный всадник», «Анджело», сказки «О рыбаке и рыбке», «О мертвой царевне и семи богатырях», «О золотом петушке» и большое количество других литературных трудов А.С. Пушкина знакомы россиянам со школьной скамьи.

Особенного внимания в творчестве А.С. Пушкина заслуживают его «Опыты драматических изучений» или «Маленькие трагедии». Они явились новым этапом творческой деятельности поэта и по сей день вызывают споры в ученых кругах. Резкий и контрастный переход от эпических произведений к драматическим неопровержимо свидетельствует о некоем переосмыслении поэтом нравственных и моральных принципов человеческого существования. Устоявшийся и типичный способ передачи информации и отражения событий в произведении сменяется сжатой лаконичностью действий. В центре конфликта возникает оголенный и неприкрытый сладостью поведения человеческий порок во всей его низменной гадкости. Но ему никто не противопоставит. Напротив, грехопадению подвержен главный герой драмы, страдающий от собственной неспособности бороться с проявлениями худших качеств человеческой природы. «Маленькие трагедии» А.С. Пушкина представляют собой уникальное явление в плане педагогической направленности к читателю и несут как прямой и поверхностный, так и скрытый смысл.

«Драматические этюды» действительно малы по объему, имеют небольшое количество персонажей и сцен. Для них характерны крайне скорое развитие действия, острый и бескомпромиссный конфликт, правдивое и точное изображение чувств и состояний героев. Поэт отразил семь смертных грехов, которым подвластны персонажи его пьес: гордыню, жадность, блуд, зависть, чревоугодие, гнев, леность.

Примечательно, что в названии каждой пьесы заключен определенный конфликт. «Скупой рыцарь» производит на читателя неоднозначное впечатление. Рыцарство ассоциируется с благородством души и поступков, но никак не со скупостью. «Моцарт и Сальери» звучит как олицетворение истинного гения и его убийцы, хотя факт отравления вызывал сомнения и во времена Пушкина, а ныне же и вовсе опровергнут. «Каменный гость» звучит абсурдно и непонятно. Гостем называют посетителя желанного или не очень, но однозначно не каменного. «Пир во время чумы» звучит как некое надругательство над жизненными тяготами ближнего, как пренебрежение божьими заповедями. Скупость и рыцарство, злодейство и гениальность, разврат и искренняя любовь, плотоугодие и толерантность – понятия несовместимые. Героями произведений становятся простые люди со свойственными им пороками и благодатями. Обличение низкого и фальшивого в человеческих душах выступает конкретно и недвусмысленно. В трагедиях герои страдают от собственных грехов, мучаются от неспособности противостоять своим желаниям.

Исследователи всего мира до сих пор ищут объяснение тому, что жизнелюбивый и буйствующий в расцвет своего творчества поэт внезапно пишет драматические произведения, причем трактуя их с педагогически просветительской позиции. Читателю представляется возможность увидеть людей в их сокрытой под маской благопристойности сути, разглядеть проявления порочного и мерзкого, заслуживающего осуждения и порицания. Скупой барон Филипп, являющийся недостойным для примера подражания отцом рыцарю Альберу, завистливый и горделивый убийца великого Моцарта композитор Сальери, обуреваемый страстями богохульник Дон Гуан, не считающийся с нормами религии и государства, пирующая праздная компания под председательством Вальсингама – все они отражают и выявляют преобладание над душой человека низменных пороков. Всесторонний анализ этюдов позволяет учащимся образовательных организаций выявить отсутствие высоких духовных качеств героев, проследить траекторию их падения, и, напротив, сформировать собственные понятия и представления о нравственно-этических ценностях личности.

Трагедия Александра Сергеевича Пушкина «Скупой рыцарь» состоит из 3 сцен. В ее сюжете фигурируют 5 персонажей: барон Филипп, его сын Альбер, слуга рыцаря Альбера Иван, герцог, ростовщик Соломон. Из первой сцены драматического произведения читатель узнает о невыносимо тяжелом материальном положении Альбера. Во второй сцене происходит знакомство непосредственно с главным героем трагедии – скупым рыцарем Филиппом. В третьей сцене можно наблюдать конфликт, кульминацию и развязку.

Старый барон Филипп скаречно собирает и копит злато в подвалах своего замка. Барон постоянно преумножает свои богатства, ревностно охраняя сокровища от людей. Тем временем его сын Альбер не может себе позволить даже приобрести подобающую благородному рыцарю амуницию, столь скуп отец молодого человека. Повредив в бою с графом Делоржем шлем, Альбер в отчаянии требует денег в долг у знакомого ростовщика, услугами которого пользовался и ранее. Соломон отказывается помочь рыцарю, но предлагает юноше приобрести у аптекаря Товия яд для убийства старого барона. Альбер поражен наглостью ростовщика и приказывает слуге Ивану гнать жида прочь. Сам же рыцарь решает обратиться за помощью к герцогу в надежде на то, что ему удастся образумить алчного и жадного старика. Герцог охотно соглашается выполнить просьбу Альбера и приглашает барона Филиппа. Во время их разговора Альбер прячется за шторой в соседней комнате. На увещания герцога в надобности обеспечить сыну хотя бы минимальное, но достойное содержание барон не соглашается и отвечает, что он уличил сына в страшном злодействе – подготовке к грабежу родного отца. Услышав подобную клевету из уст родителя, Альбер выбегает из своего укрытия и уличает отца во лжи, на что барон в ярости бросает сыну перчатку, которую Альбер тотчас без колебаний поднимает. Став невольным свидетелем произошедшего, герцог укоряет обоих рыцарей и отнимает перчатку, прогоняя Альбера из залы. В тот же миг барон Филипп лихорадочно ищет в карманах ключи от своих сундуков с сокровищами и падает на пол замертво. Из уст герцога читатель слышит: «Ужасный век, ужасные сердца!» [4, С. 503] Этим восклицанием поэт подытоживает описанный в трагедии конфликт.

Не секрет, что по сей день истории о рыцарях ассоциируются в людских умах с периодом царствования на земле благородства и справедливости. Времена о подвигах во имя чести, любви и доблести вызывают невольное восхищение перед храбростью некогда живших рыцарей. Но в трагедии Александра Сергеевича изображена абсолютно другая сторона будней жизни представителей привилегированного сословия. Персонажами являются типичные люди в нетипичных ситуациях. Вынужденный жить крайне скромно расточительный сын Филиппа проклинает отца за жадность. Юноша не видит логичного объяснения поведению отца, который постоянно собирает деньги, но никогда и ни на что их не тратит. Сам он добр сердцем и душой, способен отдать ближнему последнюю монету из своего кошелька, как отдал единственную бутылку вина больному кузнецу. Альбер понимает, что после смерти барона унаследует все его состояние, но опасается прожить в нужде еще достаточно продолжительное время, пока дни Филиппа будут сочтены. Однако прямой совет ростовщика умертвить отца ядом для скорейшего улучшения положения дел и обретения законного богатства Альбер в ужасе отвергает. Его шокирует сама мысль о совершении подобного преступления. Филипп же в разговоре с герцогом крайне неодобрительно отзывается о развлечениях светской молодежи и не поощряет расточительности современных рыцарей. Он всю жизнь собирал по монете те богатства, которые имеет к настоящему времени и не намерен позволить безрассудному мальчишке Альберу расходовать их зря на праздные забавы и продажных женщин. Филипп зависим от своих сундуков, в них он видит средство достижения любых целей, он мнит себя всемогущим и всемогущим: ему будто подвластны любовь, счастье, вдохновение, гениальность, добродетель, жизнь и даже сама смерть. Обвинив сына в преступлении, он надеется на поддержку герцога в отказе предоставить Альберу хоть какое-нибудь содержание. Но вспыльчивый юноша, услышав слова отца, готов драться за свою поруганную честь. Однако барон Филипп умирает в том же помещении от страха за свои скрытые в недрах замка сокровища, неспособные подарить ему бессмертие. Жадный и алчный старик не осознает перед смертью всю ложность своих заблуждений. Он не успевает раскаяться в том, что провел жизнь в погоне за обладанием бездушным металлом. Барон Филипп боготворил звонкие монеты, приписывал им абсолютно несвойственные деньги способности. Старика казалось, что пока он обладает внушительным состоянием, имеет силы повелевать миром. В действительности абсурдность поклонения универсальному средству оплаты человеческого труда очевидна и вызывает в людях только отвращение к носителю низменной скупости.

Как великодушный поэт, Александр Сергеевич Пушкин воспевал любовь чистую и искреннюю, непорочную и самозабвенную. Для него любовь – желание человека рискнуть всем ради блага близкого, преданное чувство бесконечной нежности и симпатии к тому, кто собой являет целый мир. Человек любящий получает удовольствие от того, что имеет возможность чем-либо доставить радость своей второй половине. Взаимосвязь двух сердец, двух влюбленных душ представляет наивысшую силу божественного в человеке, способную стерпеть любые невзгоды, перенести жестокие удары судьбы и увидеть свет в конце даже самого темного туннеля. Но столь феноменальное чувство не способно проявлять души низкие и черствые. Человек, не наделенный способностью ощущать и дарить любовь, старается удовлетворять свои потребности в аморальной взаимосвязи с настолько же падшим человеком. Всему прекрасному в нашем мире противопоставляется нечто совершенно иное.

В пьесе «Каменный гость» вскрывается блуд или разврат, низменное желание человека пренебречь нормами приличия ради удовлетворения своих физических потребностей. Известный на всю Испанию повеса и развратник Дон Гуан тайно

приезжает в Мадрид, откуда был изгнан правителем за аморальное поведение и убийство командора. В самоволке его сопровождает Лепорелло. Совершенно случайно у стен Антоньева монастыря они встречаются инока, который с минуты на минуту ждет приезда вдовы командора Доны Анны Де Сольва. Безутешная в своем непомерном горе женщина каждый день возносит молитвы за упокой души мужа у его каменной статуи. Увидев Дону Анну, Гуан решает соблазнить жену мужчины, которого он сам и убил. Но его потребности на тот момент может удовлетворить прекрасная и популярная актриса Лаура, к которой он тотчас и направляется.

Вторая сцена происходит в доме Лауры, которая развлекает поклонников своим пением. Она признается, что слова песни написаны ее бывшим любовником Дон Гуаном. Один из гостей вспльчиво оскорбляет Лауру за связь с убийцей его брата. Но ссора вскоре разрешается, а необузданного Дон Карлоса Лаура приглашает провести с ней ночь. Внезапный стук в дверь, за порогом возникает Дон Гуан, и Лаура бросается ему на шею. Между мужчинами происходит поединок, Гуан убивает соперника и предается с Лаурой любви при трупке поверженного врага.

Скрываясь от людей, Дон Гуан под видом монаха прячется в стенах Антоньева монастыря. Здесь он наблюдает за Анной и заводит с ней утиный и приятный разговор, постепенно переходя к открытой лести. Одинокая молодая женщина откликается на чувства мужчины и соглашается завтра принять его у себя дома для беседы. Окрыленный надеждой повеса в восторге изливает свои мысли Лепорелло при каменной статуе убитого командора. Богохульствуя, Гуан приглашает памятник командора прийти завтра вечером в опочивальню к бывшей супруге, на что каменное изваяние кивает. Испугавшиеся товарищи поспешно покидают монастырь.

На следующий день у Доны Анны повеса признается в том, что он является убийцей ее мужа. Он надеется, что расстроенные чувства красавицы поспособствуют скорейшему ее склонению к утехам. В тот же миг дверь в комнату открывается и каменный памятник убитого командора спрашивает у безнравственного мужчины боится ли он явившегося. Собрав всю отчаянную храбрость, Гуан отвечает отрицательно. Каменный гость протягивает повесе руку, которую Дон Гуан принимает. Крепко схватив богохульника, командор проваливается с ним в ад.

Возможно, чувство Дон Гуана к овдовевшей Доне Анне переросло бы в искреннюю любовь, но вероятность того, что женщина надоест гуляке, как только добровольно сдастся в его объятия, намного выше. И тем страшнее гибель Дон Гуана, почти добившегося своей низменной цели. Его настигла кара за собственную необузданную и строптивую глупость.

Обратимся к «Опытам драматических изучений» А.С. Пушкина и отметим, что в «Пьесе пир во время чумы» поднимается проблема глобальная. «Черная смерть» унесла тысячи людских жизней по всему миру. Многие семьи не сумели спастись и погибли в страшных мучениях.

Ныне с периода эпидемии прошли десятилетия, но ситуация в ее чудовищном исходе вновь повторилась. Коронавирусная инфекция погубила и продолжает губить человеческие жизни, подобно «черной лихорадке». И несмотря на угрозу заражения заболеванием, некоторые люди стараются не замечать серьезность создавшегося неблагоприятного положения и продолжают вести безрассудно разгульный образ жизни. Александр Сергеевич писал небольшую пьесу об истории, но сумел предугадать будущее на много лет вперед.

Пьеса «Пир во время чумы» является философским размышлением о поведении людей перед страхом смерти. Александр Сергеевич обобщает простые истины. Усопшие не вернутся. Некому поведать людям о путешествии души из тела в среду эфира. Каждому человеку отведен свой предел, превысить который не дано. Научно доказано, что из всех существующих на земле живых организмов осознают конечность жизни только люди. Но уверенность в лимите собственных дней не лишает страха перед неизбежным концом. Вопросы бытия касаются и волнуют любого человека. Пушкин не дает четкого ответа на интересующие людей вопросы, но предоставляет возможность каждому индивидууму выбрать для себя путь развития и направление движения, что свидетельствует о его высоком педагогическом мастерстве.

В пьесе описываются события, происходящие в Лондоне в период эпидемии чумы. На улице стоит стол, ломящийся под тяжестью яств. За ним шумно пируют беззаботные люди. Подвыпивший молодой человек вспоминает о мужчине, чьи шутки и колкие ответы разогнали мрак, насылаемый заразной непрошеной гостьей. Рассказы этого человека два дня назад славили общим хохотом веселья. Но теперь уже оптимистичный Джексон ушел в холодные подземные жилища, умерев от чумы. Его кресло за столом не занимают товарищи, но смерть скоро тонет в бокалах алкоголя, и пир снова продолжается. Председатель просит милую шотландку Мери спеть уныло и протяжно песню о горе и печали. Девушка поет о некогда процветающей Родине, где в церкви воскресенья проводили людно, в школе звонко раздавались детские голоса, в поле сверкали на ярком солнце серп и коса хлеборобов. Но внезапно чума коснулась шотландцев, унося ежедневно их жизни и ухудшая условия существования людей. Председатель доволен проникновенным пением девушки и благодарит ее за переданные в песне чувства. Похвала одной рождает ревность в душе другой, и дерзкая Луиза привередливо указывает на то, что в настоящее время нет ничего удивительного в безмерном отчаянии людей. Куда важнее не падать духом и распевать горестные песни, а не менять своих взглядов и убеждений при виде неминуемого конца жизни. Но прокатываемая негром мимо пирующих телега мгновенно лишает Луизу ее мужества, и она падает в обморок. Придя в сознание на груди рыжей Мери, она передает увиденное явление: будто черный негр с белыми глазами звал ее в телегу к смрадным трупам, бессвязно лепечущим неведомую речь. Председатель успокаивает расстроенных гуляк и поет сочиненный им самим вакхический гимн чуме. Он сравнивает эпидемию чумы с наступлением холодной зимы, предлагает утопить страх в веселье, жаром горячих душ растопить стужу ужасной проказы. Его пламенная речь будоражит испуганных людей, наполняет их храбростью.

На шум и хохот является старый священник. Он обращается к «безбожным безумцам» с порицающей речью, призывая одуматься и разойтись по домам. Однако разумные убеждения представителя церкви не пробуждают в людях стыда, сожаления или толерантности. Они оскорбительно гонят его прочь. Видя безуспешность своих стараний, священник вызывает к рациональности председателя. Три недели назад Вальсингам схоронил мать и долго убивался от горя потери близкого человека. Позже от чумы умерла его любимая супруга Матильда, скорбь по которой по сей день не утихает в душе мужчины. Председатель осознает верность требований священника, но не готов ему уступить. За столом с пирующими он удержан отчаянием, страшным воспоминанием, ужасом мертвой тишины в доме, где он некогда счастливо жил с женой. Его ответ служителю Бога о том, что «юность любит радость» и лучше умереть в веселье, чем жить в страхе вынуждает священника оставить всякие попытки урезонить пьянствующую компанию и удалиться [4, С. 573].

После ухода старика Вальсингам погружается в свои печали, в раздумья о праведности рассуждений священника. Но радостный и громкий хохот товарищей выводит председателя из мира его мыслей, и он снова принимает участие во всеобщем веселье.

Выводы. Каждый человек имеет свой характер и темперамент, духовные и физические потребности. Для регулирования отношений в обществе были созданы правила и нормы поведения. К таковым относятся и нравственные ценности человека. Следует указать, что у каждого из людей есть собственный, составленный им на основе жизненного опыта и миропонимания перечень «хороших» и «плохих» проявлений человеческой природы. Грех и благодать соседствуют и тесно переплетаются в сознаниях людей, ограничивая и пресекая совершение нежелательных или осуждаемых обществом

поступков. Александр Сергеевич Пушкин довольно много рассуждал на подобные темы в своих произведениях прозаических и поэтических. Некоторые герои его творческих трудов особенно подвластны влиянию пороков и не способны или не желают с этим бороться. Реализация педагогического потенциала «Маленьких трагедий» А.С. Пушкина позволяет успешно прививать нравственно-этические ценности личности учащимся образовательных организаций на уроках литературы.

Литература:

1. Дуюнова, М.В. Уроки литературы / М.В. Дуюнова. – Москва: Алмаз-пресс, 2005. – 15 с.
2. Лотман, Ю.М. Александр Сергеевич Пушкин. Биография писателя: пособие для учащихся / Ю.М. Лотман. – Ленинград: Просвещение, 1982. – 256 с.
3. Педагогика: учебник для бакалавров / Л.П. Крившенко [и др.]; под ред. Л.П. Крившенко – 2-е изд., перераб. и доп. – Москва: Проспект, 2022. – 488 с.
4. Пушкин, А.С. Избранное / А.С. Пушкин. – Москва: Дет. лит., 1994. – 734 с.
5. Узденова, Л.Х. Нетрадиционные формы проведения занятий как инструмент повышения активности и мотивации студентов в процессе обучения / Л.Х. Узденова // Проблемы современного педагогического образования. – 2018. – № 60-1. – С. 323-325

Педагогика

УДК 377

преподаватель Уракова Екатерина Андреевна

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

кандидат педагогических наук, доцент Колдина Маргарита Игоревна

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

студент Корнусова Валерия Максимовна

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

СУЩНОСТЬ И ХАРАКТЕРИСТИКА ТЕХНОЛОГИИ ПРОЕКТНОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ

Аннотация. В статье рассматривается проектная технологией обучения, которая понимает под собой особую образовательную систему, в рамках которой процесс формирования знаний и умений обучающихся неразрывно связан с планировочной деятельностью, выполнением дифференцированных постепенно усложняющихся заданий в целой системе, именующихся проектом. В основу технологии проектов всегда лежит разрешение сложившегося противоречия, какой-либо проблемы, что предполагает применение актуальных методов и средств обучения наряду с интегрированными знаниями, умениями и навыками из области предметной подготовки, а также смежных отраслей. Реализация проектной технологии предполагает планомерный переход, как правило, от одного из четырех этапов к другому, среди которых: этап подготовки к проектной деятельности, планирование, организационно-исследовательский этап, а также этап представления результатов обучения.

Ключевые слова: проектная деятельность, технология проектной деятельности, профессиональное образование, проект, технология.

Annotation. The article discusses the project-based learning technology, which understands a special educational system, within which the process of forming the knowledge and skills of students is inextricably linked with planning activities, the implementation of differentiated gradually becoming more complex tasks in the whole system, called the project. The technology of projects is always based on the resolution of the existing contradiction, any problem, which involves the use of relevant methods and teaching aids along with integrated knowledge, skills and abilities from the subject area, training, as well as related industries. The implementation of project technology involves a systematic transition, as a rule, from one of four stages to another, including: the stage of preparation for project activities, planning, organizational and research stage, as well as the stage of presentation of learning outcomes.

Key words: project activity, technology of project activity, vocational education, project, technology.

Введение. Периодом актуализации проектных технологий обучения стоит считать XXI век, показавший особую значимость гибкой адаптации человека динамичным внешним изменениям. Теория проектных технологий обучения и проектного обучения в целом развита в трудах таких авторов, как П.П. Блонский, Б.В. Игнатьева, Н.Н. Иорданский, П.Ф. Каптерева, Н.В. Матящ, П.Р. Полякова, В.В. Рубцова, В.Д. Симоненко, Ю.Л. Хотунцева, В.Н. Шульгина и многих других.

Целью статьи является выявление сущности и характеристики технологии проектной деятельности, её этапов и структуры проектной деятельности.

Изложение основного материала статьи. Важно подчеркнуть, что под проектной технологией профессионального обучения понимается особая образовательная система, в рамках которой процесс формирования знаний и умений обучающихся неразрывно связан с планировочной деятельностью, выполнением дифференцированных постепенно усложняющихся заданий в целой системе, именующихся проектом. Основа проектной технологии обучения – это активная самостоятельная поисковая активность, аудиторная и внеаудиторная работа обучающихся в различных формах: индивидуальной, групповой, парной и др. Важно подчеркнуть, что самостоятельная работа обучающихся строго ограничивается временными рамками, что в условиях высокоэффективной сочетаемости с групповой формой обучения позволяет создать условия планировочной и координирующей деятельности. Данный подход по мнению широкого числа авторов целесообразно применять в качестве исключительной основы построения образовательной практики. Тем не менее, проектное обучение является гармоничным дополнением образования.

В контексте целеполагания, проектное обучение ориентировано на создание специализированных условий, в рамках которых обучающиеся «по крупицам» собирают знания из всевозможных источников, используют полученные теоретические знания на практике и применяют их в контексте решения познавательных и практико-ориентированных учебных заданий. Кроме того, технология проектного обучения обеспечивает гармоничное формирование коммуникативных умений и навыков, исследовательских умений (поскольку предполагает проведение разноуровневых

операций: от постановки проблемы до сбора информации о ней, практических экспериментов и постановки гипотез, разрешения), развивает системное мышление, внимание, воображение, память, а также креативность обучающегося.

Концептуальной основой проектного обучения является система педагогических принципов, заключающихся в качестве сочетания таких идей, как: формирование проектного типа мышления, целостность и комплексность педагогического процесса, формирование условий для самостоятельного приобретения знаний, повышение уровня мотивации к самообразовательной деятельности, непрерывному образованию, формирование умений и навыков, позволяющих ориентироваться в информационно-образовательном пространстве, а также построения индивидуализированных траекторий обучения. Важно подчеркнуть, что проектное обучение как теоретическая основа имеет интегративный характер, в равной степени воспроизводит внутри себя другие теории и концепции обучения и воспитания.

В основу технологии проектов всегда лежит разрешение сложившегося противоречия, какой-либо проблемы, что предполагает применение актуальных методов и средств обучения наряду с интегрированными знаниями, умениями и навыками из области предметной подготовки, а также смежных отраслей.

Вместе с тем, понятие «технология» имеет достаточно большое количество раскрывающих определений; исторически его формирование неразрывно связано с появлением первых вычислительных машин, использующихся для обработки материалов (как один из множества способов и средств обработки информации).

Под технологией проектной деятельности стоит понимать особую лично-ориентированную технологию обучения, такой способ организации активности обучающегося, при котором он будет иметь высокую самостоятельность при разрешении задач, в конечном счете направленных на учебный проект. Иначе говоря, технология проектной деятельности, как минимум, ориентируется на развитие личности обучающегося, а как максимум, предполагает интеграцию накопленного ранее опыта обучающегося и его перенос на решение текущих творческих задач. Основоположником проектной технологии является Дж. Дьюи и В.Х. Килпатрик, внесших особый вклад в разработку проектной технологии обучения в 20-30-ые годы двадцатого века. В отечественной практике обучения одним из первых идею данной технологии обучения продвинул С.Т. Шацкий – педагог, работающий с трудными подростками из малообеспеченных семей и приютов.

Как отмечалось нами ранее, в основе проектной технологии обучения лежит необходимость разрешения определенной проблемы – при её разрешении обучающиеся сталкиваются с необходимостью актуализации и интеграции знаний, применения исследовательского поиска решения. Вместе с тем, к выдвигаемой проблеме, закладываемой в основу проектного обучения, выдвигаются особые требования. Как минимум, она должна иметь практико-ориентированный и социально-значимый характер, содержательной и информационной, конкретной, измеримой, а также заказанной со стороны внешних заказчиков. Кроме того, разрешение проблемы должно требовать актуализации знаний, умений и навыков обучающихся из различных предметных и дисциплинарных областей, что становится фактором, обеспечивающим практическую-теоретическую и познавательную значимость планируемых результатов обучения. Иначе говоря, полученный в результате разработки проекта продукт должен иметь реальную ценность и востребованность в будущем, нести в себе определенные знания, актуальные для современного общества. Немаловажным становится и факт того, что обучающийся должен самостоятельно организовывать свою исследовательскую активность – ввиду чего педагог занимает активностимулирующую и сопровождающую функции: выступает в качестве координатора образования. Помимо выше представленного, проектная технология профессионального обучения требует использования исследовательских методов обучения, причем как методов теоретического исследования, так и эмпирического. Обязательным условием эффективности проектной технологии является структурирование содержания и определение ценности проекта на каждом из этапов и соответствующих результатов. Сам по себе проект – это достаточно трудоемкая и долгосрочная единица, состоящая из целой системы сменяемых друг за другом этапов и подэтапов. В связи с этим, вся аккумулированная информация в рамках проекта должна периодически подвергаться системному анализу, прорабатываться и взаимоувязываться с информацией с других этапов (причем как предыдущих, так и будущих). Обобщенно, проектная деятельность становится способом организации работы над проектом, имеет планировочное-ориентированный характер; педагог в ходе применения проектной технологии обучения занимает консультативно-сопроводительную и корректирующую весь процесс функции.

Структура проектной деятельности выстраивается как многоступенчатая основа перехода от одного этапа к другому, с фиксацией определенных результатов. Каждый из этапов (и, соответственно, результатов) взаимосвязан с другим, что соответствует принципам комплексности и системности. Реализация проектной технологии предполагает планомерный переход, как правило, от одного из четырех этапов к другому, среди которых: этап подготовки к проектной деятельности, планирование, организационно-исследовательский этап, а также этап представления результатов обучения. Рассмотрим каждый из этапов более подробно:

1. Этап подготовки к проектной деятельности. Данный этап включает в себя такие подэтапы, как: выбор и формирование проектной группы, выбор руководителя, выбор темы, постановка гипотезы проекта, формирование поэтапных целей и задач проекта, обоснование целесообразности применения конкретных исследовательских методов, планирование деятельности и структуры исследования, изучение теоретической базы.

2. Этап планирования. Предполагает выполнение таких операций, как: определение сроков получения определенных результатов (как промежуточных, так и итоговых), доведение сформированной идеи до идеального состояния с обоснованием актуальности темы проекта, организация обсуждения предполагаемых результатов проектной работы, определение и внутригрупповое перераспределение задач по проекту, установление сроков их выполнения в рамках имеющихся планов.

3. Организационно-исследовательский этап. Предполагает реализацию таких элементов, как: обоснование последовательности выполнения тех или иных задач проектной работы, распределение конкретизированных заданий, сбор и обработка собранной информации (в том числе на основании применения методов опросов, наблюдения, эксперимента, самостоятельного поиска и др.), подготовка возможных выводов и их сравнительный анализ с первоначальными доводами (задачами проектного исследования и гипотезой), оформление результатов и подготовка отчета.

4. Этап представления результатов обучения. Является конечным (заключительным) этапом применения проектной технологии обучения; предполагает выполнение таких учебных действий, как подготовка презентации результатов деятельности, организация публичного выступления с защитой проекта, оценка работы проектной группы как в целом, так и выделение вклада каждого из участников в решении поставленных проектом задач.

Как отмечает К. Фрея, проектная технология обучения имеет ряд характерных отличительных особенностей, среди которых ключевыми являются следующие: перевод проектной инициативы на всех участников проектной группы, практически (на жизненном уровне) значимый характер, необходимость постоянного контакта и установления договоренностей, развитие проектной инициативы и её эффективная трансляция на всех участников образовательного процесса, деловая самоорганизация, взаимное информирование и сопровождение, организация дискуссий.

Достаточно распространенным является деление проектов по ряду классификационных оснований. Ключевыми классификациями становятся:

1. В зависимости от количества и степени учащих проектной группы (индивидуальные, парные и групповые проекты).
2. В зависимости от преобладающей деятельностной направленности обучающихся (информационный проект, практико-ориентированный и исследовательский).
3. В зависимости от типа комплексности (монопроект, межпредметный проект).
4. По характеру длительности проектной деятельности (краткосрочные, среднесрочные и долгосрочные проекты).
5. В зависимости от выбранной формы работы (аудиторный проект, внеаудиторный проект).
6. В зависимости от выбранного типа координации проектной группы (непосредственная координация педагога, скрытая координация).

Реализация проектной технологии предполагает наличие ряда основ:

Во-первых, наличие поставленной проблемы и её общей интеграции в теорию по проекту с перспективой наличия путей исследовательского разрешения.

Во-вторых, определение значимости по нескольким направлениям: теоретическая, практическая, познавательная. Как правило, значимость проектной деятельности рассматривается как с точки зрения содержания, так и продукта (результата).

В-третьих, активную самостоятельную работу обучающегося, инициативность и предприимчивость.

В-четвертых, создание структуры проекта, разделение содержания на подэлементы, в совокупности нацеленное на эффективное формирование результатов по каждой из задач в структуре проекта.

В-пятых, внедрение и эффективное использование методов исследовательского обучения, что предполагает как минимум постановку целей, задач, гипотезы и решения (опровержение или доказательство).

В-шестых, включение информации об используемых методах исследования в ходе проектной деятельности.

В-седьмых, проведение широкого анализа полученных результатов проектной деятельности, подведение итогов и внесение в случае необходимости коррективов.

Реализация проектной деятельности позволяет достичь таких минимальных результатов, как: приобретение обучающимся способности понимать и разрешать поставленные исследовательские задачи; формирование практических умений в области организации исследовательской деятельности (сбор, анализ, обработка, формулирование выводов в рамках информации); развитие коммуникативных навыков и способностей, умений.

Выводы. Таким образом, проектная технология обучения становится одним из наиболее перспективных направлений инновационного преобразования образовательной подготовки. Создание структуры и организация проектной деятельности строится на принципах самообучения, поскольку обучающемуся предоставляется возможность выбора траектории обучения в рамках проектной среды. В связи с этим проектная технология обучения позволяет разрешать проблемы и создавать как теоретические, так и практико-ориентированные продукты, позволяет применить сложную систему методов обучения и интегрировать их с теоретической знаниевой основой.

Литература:

1. Быстрова, Н.В. Технология формирования проектного обучения в высшем образовательном учреждении / Н.В. Быстрова, Е.А. Уракова, А.Н. Сидоров // Проблемы современного педагогического образования. – 2022. – № 74-3. – С. 43-46.
2. Козырева, О.А. Теоретизация и моделирование педагогических условий в профессиональной деятельности научно-педагогического работника / О.А. Козырева // Вестник Мининского университета. – 2021. – Т. 9. – № 1(34). – С. 3. – DOI 10.26795/2307-1281-2021-9-1-3
3. Маркова, С.М. Проектирование педагогических технологий профессионального обучения / С.М. Маркова // Инновационные подходы к решению профессионально-педагогических проблем. Сборник статей по материалам V Всероссийской научно-практической конференции. Нижний Новгород: Федеральное государственное бюджетное образовательное учреждение высшего образования "Нижегородский государственный педагогический университет имени Козьмы Минина", 2020. – С. 38-40
4. Маркова, С.М. Профессионально-образовательное проектирование / С.М. Маркова, С.А. Цыплакова; Мининский университет. – Нижний Новгород: федеральное государственное бюджетное образовательное учреждение высшего профессионального образования "Нижегородский государственный педагогический университет имени Козьмы Минина", 2019. – 208 с.
5. Уракова, Е.А. Закономерности профессиональной подготовки как теоретическая основа разработки технологии профессионального обучения / Е.А. Уракова // Бизнес. Образование. Право. – 2022. – № 2(59). – С. 279-284
6. Цыплакова, С.А. Проектная деятельность в профессионально-педагогическом образовании / С. А. Цыплакова // Доклады ТСХА, Москва, 06-08 декабря 2018 года. – Москва: Российский государственный аграрный университет – МСХА им. К.А. Тимирязева, 2019. – С. 332-335

УДК 37.046:001.08

педагогических наук, доцент Усков Сергей Валерьевич

Крымский филиал Краснодарского университета МВД России (г. Симферополь);

кандидат юридических наук, доцент Бокий Александр Николаевич

Крымский филиал Краснодарского университета МВД России (г. Симферополь);

преподаватель кафедры физической культуры Коваленко Юрий Анатольевич

Государственное бюджетное образовательное учреждение высшего образования

Республики Крым «Крымский инженерно-педагогический университет имени Февзи Якубова» (г. Симферополь)

ПСИХОЛОГО-ПЕДАГОГИЧЕСКИЕ ОСОБЕННОСТИ ЗАМОТИВИРОВАННОСТИ КУРСАНТОВ ВЫСШЕЙ ШКОЛЫ ПОЛИЦИИ К ЗАНЯТИЯМ ПРОФЕССИОНАЛЬНОЙ РУКОПАШНОЙ ПОДГОТОВКОЙ

Аннотация. Исследования заключались в теоретическом обосновании и экспериментальном изучении содержания и структуры мотивации развития профессиональных навыков и качеств рукопашной подготовки у курсантов ВУЗов МВД России, а также в разработке и апробации программы оптимизации формирования данного направления мотивации. Результаты показателей этого вида обучения в высшей школе полиции России в значительной степени детерминируются особенностями присущей ей мотивации достижения. Повышение же мотивации достижения у курсантов делается возможным посредством применения специальной тренинговой программы.

Ключевые слова: курсанты, мотивация, профессиональная рукопашная подготовка, соревновательная техника.

Annotation. Consisted in a theoretical ground and experimental study of maintenance and structure of motivation of development of professional skills and internals of hand - to are hand preparation for the cadet's of higher educational establishments of Ministries of Internal Affairs of Russia, and also in development and approbation of the program of optimization of forming of this direction of motivation. The results of indexes of this type of teaching at higher school of police of Russia are largely determined by the features of inherent to her motivation of achievement. The increase of motivation of achievement for students is done by possible by means of application of the special training of program.

Key words: cadet's, motivation, professional hand - to - hand preparation, contest technique.

Введение. Одним из условий совершенствования деятельности МВД России является постоянное повышение уровня профессионализма его сотрудников [7].

В наших предыдущих работах [11] мы уже касались проблематики мотивации на занятиях рукопашной подготовкой в образовательных организациях высшего образования МВД России. Проблемы формирования мотивации в педагогическом процессе единоборств также неоднократно поднимались в работах современных исследователей [5; 8].

В спортивной психологии и педагогике однозначно указывается [3; 4], что в достижении больших показателей глобальное значение обуславливает замотивированность деятельности, в первую очередь мотивация приобретения.

Замотивированность достижения инициативно воздействует на обширный объём интеллекта и психофизиологической чувствительности. Лидирующие позиции здесь занимают: предпочтение спарринг-партнеров (равных для соревновательного метода спортивной тренировки; более или менее опытных для игрового метода спортивной тренировки), стремления к высоким показателям (структурирование тренировочных занятий по микро и мега циклам), активность стараний (с какими усилиями курсант тренируется), упорство при проигрыше или внешних помехах, или так называемая стрессоустойчивость (если схватка складывается неудачно, то старается ли курсант психофизиологически настроится на позитив, или сдаётся).

Одним из элементов доктрины необходимости достижения высоких результатов обнаруживается результативная установка, определяемая поведением в конкретных условиях. Опытные курсанты, как правило сражаются с равнозначными противниками или реализовывают непростые и опасные задачи. Неопытные курсанты пытаются в основном тренироваться с более слабыми противниками и решать нетрудные задачи. Но периодически они предпочитают себе более опытного противника или трудные задания. Для многих это становится сюрпризом. А вместе с тем исследователи [6; 12] в вопросах психопедагогики профессиональной подготовки силовых структур Российской Федерации это объясняют тем, что поражение в данном случае не будет является чем-то позорным. То есть стоял в бою до конца, но проиграл противнику, который гораздо сильнее.

Индивидуальные психофизиологические особенности курсантов и личностные экспансивные акции-реакции так же во многом обуславливаются ситуационными обстоятельствами, заставляя курсантов сильнее сосредоточиваться на чести или унижении.

Итак, вопросы увеличения степени достижений высоких результатов у курсантов высшей школы полиции на занятиях рукопашной подготовкой, формирование индивидуальности полноценного бойца-рукопашника предоставляет собой крайне необходимую и слабо изученную проблематику научных исследований. И в первую очередь это касается именно соревновательного аспекта данного направления профессиональной подготовки будущего офицера полиции.

Изложение основного материала статьи. Экспериментальный материал представлял собой 130 курсантов от 18 до 21 года, которые занимаются профессионально в спортивных клубах каратэ-до. Первый экспериментальный взвод состоял из 69 человек в возрасте 18-19 лет, второй взвод состоял из 61 человек 20-21 лет. Экспериментальные взвода базировались на присутствие у курсантов небольшой и средней степеней проявления замотивированности на высокий результат. Личный состав контрольных взводов состоял из 27 курсантов: первый 18-19 лет – 13 человек, второй 20-21 лет – 14 человек.

Учебно-воспитательный процесс усовершенствования замотивированности стремления к высшим результатам реализовывался в форме мотивационной подготовки, целью которой являлось воспитание у курсантов мотивации, повышение уровня восприятия личностной значимости, а также формирование умений и навыков самостоятельно анализировать и синтезировать, самостоятельно контролировать личностную экспансию и поведение, совершенствовать индивидуальные качества самостоятельного познания и стремления к совершенству.

По ходу исследования мы применяли психолого-педагогические учебные программы на основе религиозно-философских интегральных доктрин дзен-буддизма, даосизма и конфуцианства [2; 9], которые были нами доработаны к выборке курсантов высшей школы полиции. Данные методики использовались взаимосвязано и во время учебно-тренировочного процесса рукопашной подготовкой. Учебно-воспитательная структура представляла собой следующее:

1. Формирования навыков психофизиологического расслабления организма. Занятия на расслабления дают возможность релаксировать, убрать усилия физиологии, интеллекта и психики, восстановить психофизиологический баланс, усилить самосозерцание.

2. Воспитание понимания себя как личности предполагало мотивирования у курсантов рефлексии, самосозерцания и

самоисследования, перманентного разговора с личностным «Я». Методики были нацелены на самопонимание, самоустановление посредством самостоятельной диагностики экспансивных состояний, формирования навыков обостряющего самосозерцания, воспитанию усиленного критичного самостоятельного анализа, осознание личностного «Я», корректировку индивидуальных слабостей и недочётов, появление необходимости в самостоятельном стремлении к «акмеологическому пределу» за счёт и с помощью организации обстоятельств инновационного обозрения самого себя и обсуждения личностных взглядов, эмоций и волнений, появляющихся по ходу работы.

3. Развития умения формирования целевых установок. Воспитание стратегии поступков, реальное осознание полученных итогов своей работы. Упражнения способствуют курсантам в реализации личностных стремлений, а также целей достижения положительных результатов в профессиональной деятельности. Курсанты обучались создавать инновационное видение личностной профессионально-спортивной работы (реализовывать её творчески и более креативно), формировали навыки устанавливать для себя жизнеполагающие цели и задачи, изучать их, синтезировать и анализировать, с учётом индивидуальных особенностей, устанавливали направления по их реализации.

4. Техника-тактическая подготовка, как составная часть разработанных нами психолого-педагогических методик представляла собой четыре интегральные составляющие:

4.1. Подготовительные двигательные действия, сориентированные в том числе и на улучшение функциональных показателей. Применялось пять видов данных движений: разминочные, на развитие гибкости, на совершенствование координации, на воспитание силовых качеств и выносливости.

4.2. Подготовка с подручным и холодным оружием, которая уже достаточно широко освещалась нами в предыдущих научных работах [1; 10] предполагала: перехваты, «восьмёрки», «пропеллер», фехтование и прочая работа с оружием; защитные двигательные действия с помощью оружия от атак одним либо двумя видами оружия; защитные двигательные действия от атак оружием; защитные двигательные действия от атак оружия как метательного средства. Использовались следующие виды подручного и холодного вооружения: бо (палка), тонфа (прорезиненная палка с перпендикулярно расположенной ручкой), нунчаки (две короткие палочки (длина: локоть – запястье) соединенные короткой цепью (ширина ладони)), сай (стилизованный стилет имеющий форму тризуба), кама (короткий серп, с лезвием по форме напоминающей клюв попугая), сюрикен (металлические и остро отточенные по краям звезды).

Тамисивари – раскалывание досок, черепиц и прочих твердых предметов кулаками и ступнями. Особый психофизиологический настрой по специальным методикам древних даосов – цигун. Принцип постепенности.

«Лабиринт храбрости» – проверка курсантов на основе специальных методик дзен-буддизма. Используется для испытания психофункциональных показателей посредством прохождения полос препятствий различной сложности и риска. Принцип доступности.

В период подготовки применялись различные методические приёмы: разговорно-визуальный контакт, учебные игры, корпоративные полемики, тренировочные занятия, проектировочное рисование, создание произведений по мотивационной проблематике.

Специальная мотивационная подготовка содержала воспитание и формирование следующих психофизиологических процессов замотивированности высоких результатов: 1. Замотивированный перевод – психофизиологический метод развития заинтересованности к предметной цели посредством перевода положительной биоэнергетики из чего-то существующего и интересного на предметную цель, к которой мы хотим создать мотив. 2. Замотивированность предназначения – обуславливается как переведение и концентрация чувств на инновационную предметную цель. 3. Замотивированное смещение – продолжительная поддержка действия (которая была лишь способом решения необходимости) позитивными чувствами по ходу её удовлетворения, которое предполагает экспансивное и заинтересованное смещение чувств по надобности на операцию. 4. Сенсорная организация – определяется тем, что интерес еще не создан, но присутствует предрасположенность его формирования. 5. Положительная поддержка – установлены положительные результаты проведённой курсантом работы (что-нибудь хорошее, что приобретает он в итоге выполнения им определённых операций, например, социальный статус, финансовая независимость и пр.), которая инициирует его к последующей работе. 6. Самостоятельная поддержка – деятельность, когда курсант самонастраивается на позитив, «верит в себя», воспитывает у себя осознание превосходства. 7. Опосредствованная поддержка, то есть изучение поддержки, которое приобрели другие. 8. Поведение подражания – курсант формирует у себя более гибкие формы поведения посредством копирования психолога-педагога или более удачных товарищам по взводу. 9. Интерперсональное воздействие – приобретение инновационных сведений благодаря возвратной взаимосвязи, которая вызывает смену и развитие роли личностного «Я». 10. Установление тождественности – идентификация курсанта как личности с иными особями, субъектами, личностями и пр.

Изучение замотивированности курсантов в контрольных и экспериментальных взводах показало, что в экспериментальных взводах неуклонно и на высоком уровне фиксируется заинтересованность стремления к высоким профессионально-значимым результатам социально-чувствительной, социально-нравственной, социально-патриотической профессиональной рукопашной подготовки (кроме мотивации личностного утверждения).

Положительная установка отмечается в аспектах замотивированности стремления. Значительным определяется тот момент, что в экспериментальных взводах наблюдается увеличение категорий замотивированности, объединенных с достижением высоких результатов, необходимостью в достижении высоких результатов, работа ради достижения высоких результатов, ожидания позитива, самоутверждения. И одновременно мы видим тенденции к понижению категорий мотивации избегания негатива: ожидание негатива, самоунижение, отрицательное чувственное состояние, тематика негатива.

В экспериментальных взводах перманентно увеличивается достаточная степень замотивированности стремления: при применении соревновательного метода спортивной тренировки он стремится к максимуму (40,5%). В экспериментальном взводе у курсантов 20-21 год по сравнению с контрольными взводами 18-19 и 20-21 лет большая степень замотивированности стремлений увеличивается сообразно в 2,3 и в 2.

С годами увеличивается степень спортивно-профессиональной компетенции, и повышаются показатели курсантов на официальных состязаниях (чемпионаты филиала, города, Крыма, университета, ЮФО, России).

По итогам исследования установлены существенные корреляции ($P < 0,01$) между замотивированности стремлений к профессиональному рукопашному совершенству и степенью спортивно-профессиональной компетенции курсантов 18-19 и 20-21 лет в категориях: «Необходимость в стремлении к позитиву»: 18-19 лет ($r = 0,305$; $r = 0,318$); 20-21 лет ($r = 0,713$; $r = 0,730$); «Предчувствие негатива»: 18-19 лет ($r = -0,590$; $r = -0,459$); 20-21 лет ($r = -0,565$; $r = -0,270$). Между замотивированностью стремления к высоким результатам и итогами состязательной деятельности: «Необходимость в стремлении к позитиву»: выиграть ($r = 0,738$; $r = 0,746$); проиграть ($r = 0,620$; $r = 0,624$); «Предчувствие негатива»: выиграть ($r = 0,659$; $r = 0,671$); проиграть ($r = -0,545$; $r = -0,553$). Между степенью спортивно-профессиональной компетенции и показателями состязательной деятельности: 18-19 лет: победы выиграть ($r = 0,316$; $r = 0,328$); проиграть ($r = -0,250$; $r = -0,245$); 20-21 лет: выиграть

($r=0,698$; $r=0,716$); проиграть ($r=0,618$; $r=0,610$).

Были определены статистически важные различия между итогами замотивированности достижения высоких результатов у курсантов контрольного и экспериментального взводов по окончании исследования согласно критерия Стюдента. Выше всего весомые смещения присутствовали в таких показателях, как: необходимость в достижении высоких показателей ($t\text{-кр.}=2,57$) и предчувствия негатива ($t\text{-кр.}=2,49$); необходимость избежания негатива ($t\text{-кр.}=2,52$) и предчувствия негатива ($t\text{-кр.}=2,38$).

Итак, можно предположить, что занятия, направленные на формирование мотивационных установок, позволяют перенастроить курсантов с невысокой степенью замотивированности стремления к высоким результатам со стремления ухода от негатива на стремление достигать позитива в спортивно-профессиональной рукопашной подготовке.

Выводы. Положительные сдвиги в экспериментальном взводе обуславливают то, что учебно-тренировочные занятия содействуют формированию самой актуализации курсантов, их ценностных установок, многосторонности, сенситивности, самоутверждения как личности, самовоспитания, понятий о сущности человеческого бытия, синергетики, константы, интеллектуальных стремлений, креативности. Также фиксируются мотивы спортивно-профессиональной деятельности, увеличиваются категории заинтересованности, взаимосвязанные со стремлениями к высоким результатам, увеличивается степень замотивированности стремления к совершенству профессионального рукопашного мастерства, повышается количество побед на состязаниях различного уровня подготовки.

Литература:

1. Бокий, А.Н. Историко-дидактическое исследование педагогических систем единоборств, как составляющая формирования профессиональных навыков использования подручного оружия сотрудниками полиции / А.Н. Бокий, С.В. Усков // Проблемы современного педагогического образования. Серия: Педагогика и психология. – 2019. – Вып. 63. – Ч. 1. – С. 330-334
2. Бокий, А.Н. Религиозно-философские концепции Конфуция в проекции профессиональной рукопашной подготовки курсантов ВУЗов МВД России / А.Н. Бокий, С.В. Усков // Проблемы современного педагогического образования. Серия: Педагогика и психология. – 2020. – Вып. 66. – Ч. 1. – С. 35-38
3. Горбунов, Г.Д. Психопедагогика спорта: учебное пособие для ВУЗов ФКСИТ / Г.Д. Горбунов. – М.: Советский спорт, 2006. – 294 с.
4. Ильин, Е.П. Психология спорта: монография / Е.П. Ильин. – СПб.: Питер, 2012. – 352 с.
5. Маряшин, Ю.Е. Современное каратэ. Концептуальные вопросы: монография / Ю.Е. Маряшин. – М.: АСТ, 2002. – 186 с.
6. Петров, Д.А. Формирование психологической готовности к действиям в экстремальных условиях у сотрудников подразделений специального назначения МВД РФ средствами физической подготовки: дис. ... канд. пед. наук / Д.А. Петров. – СПб., 2005. – 150 с.
7. Светличный, Е.Г. Особенности физической подготовки сотрудников ГИБДД МВД России, впервые принимаемых на службу / Е.Г. Светличный, И.П. Польской, О.С. Панова, В.В. Крючков // Ученые записки университета имени М.Ф. Лесгафта. – Санкт-Петербург. – 2019. – Выпуск 6. – С. 189-194
8. Сидорович, В.И. Фудокан каратэ-до. Возврат к истокам: монография / В.И. Сидорович. – Ровно: Перспектива, 2006. – 192 с.
9. Усков, С.В. Религиозно-философские основы учебно-воспитательного процесса боевых искусств Дальнего Востока / С.В. Усков // Проблемы современного педагогического образования. Серия: Педагогика и психология. – 2018. – Вып. 58. – Ч. 1. – С. 67-70
10. Усков, С.В. Обеспечение личной безопасности сотрудников полиции при угрозе нападения с предметами, используемыми в качестве оружия: научно-практическое пособие / С.В. Усков. – Симферополь: КФ КрУ МВД России, 2021. – 38 с.
11. Усков, С.В. Позитивные составляющие мотивационных установок к занятиям по профессиональной рукопашной подготовке курсантов высшей школы полиции России / С.В. Усков // Январские педагогические чтения. – 2021. – В.7(19) – С. 57-61
12. Хагай, В.С. Рукопашный бой как средство формирования психо-эмоциональной устойчивости военнослужащих: дис. ... канд. пед. наук / В.С. Хагай. – Ставрополь, 2008. – 163 с.

Педагогика

УДК 37.046:001.08

педагогических наук, доцент Усков Сергей Валерьевич

Крымский филиал Краснодарского университета МВД России (г. Симферополь);

педагогических наук, доцент Лукавенко Андрей Викторович

Крымский юридический институт (филиал)

Университет прокуратуры Российской Федерации (г. Симферополь);

старший преподаватель кафедры тактико-специальной

и огневой подготовки Веремьев Алексей Сергеевич

Крымский филиал Краснодарского университета МВД России (г. Симферополь)

ВНЕДРЕНИЕ ИННОВАЦИОННЫХ МЕТОДИК ФОРМИРОВАНИЯ НАВЫКОВ ТЕХНИКИ И ТАКТИКИ БОРЬБЫ ДЗЮ-ДО В ПРОЦЕСС ПРОФЕССИОНАЛЬНОЙ РУКОПАШНОЙ ПОДГОТОВКИ КУРСАНТОВ ВУЗОВ МВД РОССИИ

Аннотация. В исследовании раскрываются ведущие составляющие соревновательной борцовской техники дзю-до курсантов высокого уровня подготовки, спроецированные на учебно-воспитательный процесс профессиональной рукопашной подготовки высшей школы полиции России. Разработанная на базе модели технико-тактических действий высококвалифицированных дзюдоистов, методика подготовки курсантов показала её эффективность. Результаты анализа позволяют утверждать, что курсантам экспериментального взвода с помощью предложенной методики удалось значительно улучшить эффективность применения базовых бросков в сравнении с курсантами контрольного взвода.

Ключевые слова: курсанты, профессиональная рукопашная подготовка, соревновательная техника дзюдоистов, модельные характеристики.

Annotation. In research anchorwomen open up constituents of competition technique of judo cadet's high level preparations, in the projection of on the educational and educator process of professional hand – to – hand preparation of higher school of police of

Russia. Worked out on the base of model of technical and tactical actions of judoists of high qualification, methodology of preparation of cadet's showed her efficiency. The results of analysis allow to assert that cadet's of experimental platoon by means of the offered methodology it was succeeded considerably to improve efficiency of application of base throws by comparison to cadet's of control platoon.

Key words: cadet's, professional hand-to-hand preparation, contest technique judoist's, model characteristic.

Введение. Деятельность сотрудников правоохранительных органов направлена на защиту жизни и здоровья, прав и законных интересов граждан, охрану общественного порядка и обеспечение безопасности.

Для выполнения своих функций на высоком уровне, полицейский обязан обладать рядом знаний, умений и навыков, которые приобретаются в процессе профессиональной подготовки в образовательных организациях МВД России.

По роду своей деятельности правоохранителю нередко приходится сталкиваться с неповиновением его законным требованиям и открывшемуся противодействию пресечению преступлений и правонарушений [5].

Показатели техники и тактики курсантов в процессе применения приёмов силового задержания и обуславливают, в первую очередь, его профессиональную рукопашную компетентность. Вместе с тем, формирование предельных характеристик рукопашной подготовки взаимосвязаны с общим объемом функциональных нагрузок, которые на данном этапе развития теории и практики спортивно-профессиональной подготовки образовательной системы высшего образования МВД России, уже подходят к вертикальному пределу своих показателей. Это и определяет современных исследователей [1; 2 и др.] разрабатывать инновационные педагогические технологии развития специальных навыков и качеств рукопашного боя у будущих полицейских, не задействуя уже практически полностью исчерпанные физиологические резервы.

Исследовательско-практическая база рукопашной подготовки курсантов высшей школы полиции предопределяет предпочтения к тем технико-тактическим двигательным действиям, которые наиболее позитивно зарекомендовали себя как в спортивных соревнованиях, так и в первую очередь, в уличных «сшибках» силового задержания («как самые рациональные действия и поведение во время быстротекущих силовых контактов, посредством которых достигается захват живым сильным, хорошо вооруженного и оказывающего активное сопротивление противника») [6, С. 143-144].

Проблематика современного учебно-воспитательного процесса рукопашной подготовки будущих сотрудников ОВД находит отображение в различных современных исследованиях [1; 2 и др.]. Авторы достаточно подробно изучают и раскрывают элементы учебно-тренировочного процесса, моделирования различных движений курсантов, их пятилетние общие направления обучения. Вместе с тем за рамками исследований остались такие задачи обучения и воспитания рукопашного боя, как учет персональных показателей при моделировании технико-тактических двигательных действий в их учебно-соревновательном процессе с последующей апробацией к их профессиональной работе, а также наилучшие характеристики взаимосвязи научно-методической и спортивно-боевой практики, как структурных компонентов всей рукопашной подготовки.

Всё вышесказанное обуславливает создание определённых научно-теоретических концепций двигательных действий курсантов в боевых ситуациях учебно-тренировочной деятельности. Данные научные доктрины требуют экспериментальной аргументации, и на её основе инновационных методических разработок для профессорско-преподавательского состава кафедр физической подготовки и спорта образовательных организаций высшего образования МВД России.

Изложение основного материала статьи. На протяжении последних лет авторами фиксировались и подвергались анализу курсанты, профессионально и много лет занимающиеся борьбой дзю-до. Проводились наблюдения за соревнованиями различного уровня (городские, Республики Крым, ЮФО и пр.), причём как по линии Министерства спорта, так и по линии «Динамо», с последующим обобщением показателей и с использованием различной электроники. Всего было исследовано и зафиксировано до двухсот соревнований.

Также использовались опросы самих курсантов, а также их наставников, что дало возможность структурировать соревновательную работу курсантов и их технико-тактический арсенал.

Нами также были сформированы специализированные учебно-тренировочные программы для более дидактически грамотной разработки учебно-тренировочного процесса с курсантами экспериментального взвода. Реализовывался контроль результативности предложенных направлений по улучшению технико-тактических навыков курсантов с учетом их личностных психофизиологических особенностей.

Экспериментальный материал представлял собой двадцать курсантов. Исследование проходило на базе Крымского филиала Краснодарского университета МВД России и обуславливалось в установлении психо-функциональных навыков и качеств.

Сопоставление характеристик наиболее реальных технико-тактических двигательных действий курсантов более высокого уровня подготовки (КМС и выше) в соответствии с курсантами более низких разрядов показало, что более опытные курсанты гораздо чаще и лучше использовали броски подхватом, через плечи и скручиванием, а также, но в количественных показателях немного меньше посредством зацепами и бросками через спину. Внушительное преимущество они имели в результативности применения броска подхватом (8 против 3).

Необходимо отметить, что бросок подхватом результативнее применялся курсантами шести весовых показателей высокого уровня подготовки и только трех – более низкого. Проведённое исследование установило, что более опытные курсанты, в сопоставлении с менее опытными, существенно чаще и результативнее применяли подхват (соответственно 8 и 3), броски через плечи (5 и 3) и скручивание (4 и 2).

Стоит добавить, что результативность используемых технико-тактических двигательных действий у опытных курсантов значимо (на 20%) увеличилось (35 бросков против 29). Это доказывает, что курсанты высокого класса стали более узко специализированно работать над «выставлением» сложноординационных приёмов: подхваты, броски через плечи, контратакующий действия, скручивания.

Далее были изучены сведения соревнований, и разработана теоретическая модель обучения курсантов высокого уровня подготовки. Анализ показателей, показанных в таблице 1, раскрывает, что победители финальных поединков существенно превысили все характеристики по сравнению со своими противниками. Результативность атакующих действий у выигравших составила 23,3%, а у проигравших – 6,7%. Эффективность составило соответственно 10,4 и 1,14 баллов на курсанта.

На соревнованиях заключительная часть состояла из полуфинальных поединков за первое-второе место и за третье место. Подавляющее большинство эффективных техник относится к поединкам в боевых позициях стоя и составляет 93%, это существенно выше, чем в боевых позициях лёжа (7%). В боевых позициях стоя 71,4% поединков завершались раньше установленного регламентом времени – приёмом на «иппон» (высшая оценка).

Для удобства исследования временных показателей схватки (5 минут) были поделены на три подпериода, продолжительностью 1 минута 40 секунд. В итоге, были приобретены показатели, обуславливающие характеристику

соревновательных действий курсантов в начале, середине и конце схватки за первое и третье место. Исследование заключительных поединков определило преобладание выигравших по всем характеристикам в первой и второй третях поединка.

Таблица 1

Реальность и рациональность атак в финальных схватках

Масса (кг)	Выигравшие		Проигравшие	
	реальность (%)	рациональность (баллы)	реальность (%)	рациональность (баллы)
60	1/1; (100%)	10	–	–
66	1/7; (14,2%)	10	1/3; (33,3%)	3
73	1/8; (12,5%)	10	0/4	–
81	2/12; (16,6%)	3+5	0/8	–
90	2/6; (33,3%)	5+10	0/2	–
100	1/3; (33,3%)	10	0/2	–
+100	2/6; (33,3%)	5+5	1/11; (9,1%)	5
X _{ср}	10/43; (23,3%)	10,4	2/30; (6,7 %)	1,14

Отсюда, из семи заключительных боёв пять окончились раньше установленного временного регламента. Весь временной потенциал – пять минут проводили схватку курсанты в весе 81 килограмм и выше 100 килограмм. Выигравшие заключительные поединки перманентно увеличивали темп атак. Изначально они составили 2,3, в середине – 3,8 и в конце – 4,5 атаки в минуту (см. табл. 2).

По мнению авторов, выигравшие обладают достаточной степенью функциональных характеристик, что даёт возможность в течении каждых 15-20 секунд инициировать результативные стремления к проведению атаки.

Проведённое исследование определило, что результативность атакующих техник возрастает до окончания поединка, что в свою очередь доказывает результативное разделение физического потенциала, и в тоже время высокого уровня оперативно-тактического интеллекта.

При анализе роста заключительных поединков определено, что у курсантов с высоким уровнем квалификации более эффективными проявились двигательные действия, проведённые во второй трети – 57%, в первой трети – 14% и в третьей – 29%.

Таблица 2

Плотность атакующих действий в финальных поединках

Весовая категория (кг)	Средняя за столкновения	По трём отрезкам		
		1	2	3
60	2,0	2,0	–	–
66	3,9	1,8	6,0	–
73	4,8	5,4	4,2	–
81	3,8	1,8	3,6	6,0
90	2,1	1,8	2,4	–
100	3,6	1,2	6,0	–
+100	1,8	1,8	0,6	3,0
X _{ср}	3,1	2,3	3,8	4,5

Примечание. Темп заключается в количественных показателях на треть схватки

Вычисления установили, что в двух минутном начале поединка коэффициент прочности применения приёмов борьбы реально устойчив и достаточно велик, но вместе с тем в последующем двух минутном интервале он понизился. К окончанию схватки коэффициент прочности подошел к минимальным показателям.

Исследование показателей техники и тактики курсантов победителей соревнований дало возможность сформировать теоретическую модель технико-тактических двигательных действий (см. табл. 3), на основе которой и была разработана и предложена экспериментальная учебно-тренировочная программа для занятий в образовательных организациях высшего образования МВД России.

Для исследования функциональных показателей курсантов был задействован набор скоростно-силовых зачётов (см. табл. 4, 5).

Не достоверно значимые ($p > 0,05$) модификации по окончанию исследования в экспериментальных и контрольных взводах присутствовали во всех показателях (см. табл. 6).

Использование технико-тактических двигательных действий оценивалось в проекции от характера падения партнёра на спину, от скоростных показателей и т.п.

Теоретическая модель курсантов высокого уровня технико-тактической подготовки

№ из/п	Модельные характеристики	Значение характеристик
1	Временной интервал позитивного атакующего действия (с)	15-20
2	Численность атакующих техник за минуту	3-5
3	Реальность проведения технико-тактических двигательных действий (%)	30,8
4	Число модификаций технико-тактических двигательных действий в стойке	как минимум 5-ть техник
5	Чаше других реализуемые техники в поединке	Подхват, через плечи, зацеп, через спину, выведение из равновесия, передняя и задняя подножки, скручивание, переворот
6	Средний временной показатель схватки (с)	200
7	Выигрыш схватки раньше установленного временного регламента (%)	71,4
8	Наилучший временной показатель проведения техники приема (с)	120-180

Итоги, показанные в таблице 6, указывают на то, что курсанты экспериментального взвода на достоверном уровне расхождений результативнее используют атаки, что научно обосновывает результативность разработанной авторской методики.

Выводы. Исследование дало возможность доказать, что курсантам экспериментального взвода посредством разработанной авторской методики получилось реально повысить результативность использования следующих техник двигательных действий: подхват; бросок через спину; зацеп; выведение из равновесия, скручивание; переворот; передняя подножка; задняя подножка; подсечка; зацеп снаружи; бросок через плечи; бросок через голову подсадом голенью.

Таблица 4

Итоги начального исследования скоростно-силовой подготовки контрольного (n=10) и экспериментального (n=10) взвода

Статистика	Челночный бег 4x10 (с)		Скорость 18 бросков (с)		10-ть сгибаний-разгибаний рук в висе (с)		Сгибания-разгибания рук в висе (кол-во раз)	
	КВ	ЭВ	КВ	ЭВ	КВ	ЭВ	КВ	ЭВ
Среднее	10,1	10,1	35,4	35,6	8,8	8,8	27,5	27,6
Стандартная ошибка	0,06	0,06	1,12	0,95	0,25	0,25	1,07	0,93
Медиана	10,1	10,1	36	35,5	9	9	26,5	27
Мода	10	10	36	34	8	9	25	27
Стандартное отклонение	0,19	0,20	3,53	2,99	0,79	0,79	3,38	2,95
Дисперсия выборки	0,04	0,04	12,49	8,9	0,6	0,62	11,39	8,71
P	p > 0,05		p > 0,05		p > 0,05		p > 0,05	

Таблица 5

Итоги окончательного исследования скоростно-силовой подготовки контрольного (n=10) и экспериментального (n=10) взвода

Статистика	Челночный бег 4x10 (с)		Скорость 18 бросков (с)		10-ть сгибаний-разгибаний рук в висе (с)		Сгибания-разгибания рук в висе (кол-во)	
	КВ	ЭВ	КВ	ЭВ	КВ	ЭВ	КВ	ЭВ
Средняя	9,96	9,82	32,7	30,2	7,6	7,4	29,1	29,5
Стандартная ошибка	0,06	0,05	0,98	0,68	0,27	0,27	1,13	0,89
Медиана	9,9	9,8	32,5	30,5	8	8	28	29
Мода	9,8	9,7	36	33	8	8	26	28
Стандартное отклонение	0,18	0,16	3,09	2,15	0,84	0,84	3,57	2,8
P	p > 0,05		p > 0,05		p > 0,05		p > 0,05	

Итоги сопоставления экспериментального и контрольного взвода по составляющим характеристикам соревновательной практики

Характеристики соревновательной практики	Статистика	До исследования		После исследования		Достоверность расхождений (p)	
		ЭВ	КВ	ЭВ	КВ	ЭВ	КВ
Инициативность (за 1 минуту)	ХСР	2,1	1,9	2,75	2,2	p < 0,05	p > 0,05
	±m	0,56	0,63	0,71	0,92		
Результативность атаки (%)	ХСР	46,4	39,8	57,8	45,3	p < 0,001	p < 0,001
	±m	1,1	0,9	1,3	1,1		

Литература:

1. Бычков, В.М. Методика обучения курсантов образовательных организаций МВД России приемам обезоруживания: дис. ... канд. пед. наук / В.М. Бычков. – Москва, 2018. – 153 с.
2. Калашников, К.П. Формирование тактических умений применения ударов и бросков у курсантов образовательных организаций МВД России: дис. ... канд. пед. наук / К.П. Калашников. – Москва, 2018. – 176 с.
3. Козлятников, О.А. Профессионально-прикладная физическая подготовка курсантов учебных заведений МВД России на основе моделирования условий и ситуаций задержания правонарушителей: дис. ... канд. пед. наук / О.А. Козлятников. – Волгоград, 2006. – 125 с.
4. Плешивцев, А.Ю. Методика обучения боевым приемам борьбы курсантов и слушателей образовательных организаций МВД России на основе типологии противодействия правонарушителей сотрудникам полиции: дис. ... канд. пед. наук / А.Ю. Плешивцев. – Москва, 2015. – 135 с.
5. Светличный, Е.Г. Формирование у сотрудников правоохранительных органов навыков применения огнестрельного оружия, носимого скрыто / Е.Г. Светличный, Л.Н. Никитина // Материалы XIX международной научно-практической конференции «Актуальные проблемы борьбы с преступлениями и иными правонарушениями» 5-6 февраля 2021 г. – Барнаул. – 2021. – С. 212-214
6. Усков, С.В. Научно-педагогическое обоснование навыков и качеств специальной рукопашной подготовки в ВУЗах МВД России / С.В. Усков // Физическое воспитание и спорт: Актуальные вопросы теории и практики: сборник по материалам Всероссийской научно-практической конференции / РЮИ МВД России. – Ростов на Дону, 05.02.2016. – Ч. 1. – С. 143-144

Педагогика

УДК 378**доктор педагогических наук, профессор Филимонюк Людмила Андреевна**

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

ГАОУ ВО «Невинномысский государственный гуманитарно-технический институт» (г. Невинномысск);

аспирант Олешкевич Дмитрий Владимирович

ГАОУ ВО «Невинномысский государственный гуманитарно-технический институт» (г. Невинномысск)

РАЗВИТИЕ МАРКЕТИНГОВОЙ КОМПЕТЕНТНОСТИ РУКОВОДИТЕЛЯ ОБЩЕОБРАЗОВАТЕЛЬНОЙ ОРГАНИЗАЦИИ В УСЛОВИЯХ ДОПОЛНИТЕЛЬНОГО ПРОФЕССИОНАЛЬНОГО ОБРАЗОВАНИЯ

Аннотация. Исследуются основные черты процесса развития маркетинговой компетентности у руководителей общеобразовательных организаций в условиях дополнительного профессионального образования (ДПО). Непосредственно перед началом их рассмотрения демонстрируются некоторые особенности развития современного общества. На основе их анализа доказывается, во-первых, необходимость постоянного совершенствования системы компетенций директоров современных школ, во-вторых – формирования у них маркетинговой компетентности. Далее даются сущностная и структурная характеристики этой, последней. Приводятся возможности, предоставляемые для её развития современными организациями системы ДПО. Также говорится о проблемах, связанных с их широкомасштабной реализацией. Изучаются оптимальные, на взгляд авторов, пути их решения.

Ключевые слова: дополнительное профессиональное образование, руководитель образовательной организации, маркетинговая компетентность, совершенствование системы школьного образования, рынок образовательных услуг.

Annotation. The main features of the marketing competence among the general education organizations heads in the additional professional education conditions development process is investigated. Immediately before the beginning of their consideration, some modern society features are demonstrated. Based on their analysis, it is proved, firstly, the need for continuous improvement of the competence system of modern schools' directors, and secondly, their marketing competence formation. Next, it's essential and structural characteristics are given. The possibilities provided for its development by modern additional professional education organizations system are given. It also talks about the problems associated with their large-scale implementation. Optimal, in the opinion of the authors, ways to solve them are studied.

Key words: additional professional education, head of an educational organization, marketing competence, improvement of the school education system, educational services market.

Введение. Современный социум с его непредсказуемой динамикой предъявляет к компетентности руководителя общеобразовательной организации ряд требований, не характерных для предыдущих стадий развития человеческого общества (Л.О. Володина, А.Я. Данилюк, А.М. Кондаков, О.М. Нечаева, В.А. Тишков) [2, С. 23]. Немаловажное место среди

черт профессионального портрета директора современной школы, необходимых для успешного осуществления управленческой деятельности, занимает маркетинговая компетентность (В.А. Брезгина, А.А. Вербицкий, А.Е. Марон, В.А. Семенова) [11, С. 119-120].

Ещё одно важное требование к руководителю ОО – непрерывное совершенствование собственных профессиональных и личностных компетенций на протяжении всей жизни (В.Л. Бозаджиев, Е.Р. Дахина, О.М. Краснорядцева, Л.Б. Шнейдер) [7, С. 214]. Их развитие, в свою очередь, представляется возможным в т.ч. путём использования средств, предоставляемых учреждениями системы дополнительного профессионального образования [8, С. 34].

Некоторым особенностям процесса формирования маркетинговой компетентности руководителя современной общеобразовательной организации в условиях дополнительного профессионального образования посвящена данная статья.

Изложение основного материала статьи. Применительно к деятельности современной школы маркетинг представляет собой комплексный подход к управлению всеми аспектами её функционирования [1, С. 263]. Он основан на учете конкретных требований, предъявляемых обществом к выпускникам учреждений основного общего и среднего общего образования, активном воздействии на расширение реализации образовательных услуг [6, С. 9-10]. Соответственно, от руководителя общеобразовательной организации требуется осуществление целенаправленной деятельности по регулированию её позиции на рынке образовательных услуг путём осуществления следующих действий: планирование; контроль исполнения каждой фазы соответствующей деятельности сотрудниками вверенной ему ОО с учетом влияния закономерностей развития рынка образовательных услуг; мониторинг состояния конкурентной среды в целях повышения эффективности деятельности организации [4, С. 12].

Успешная маркетинговая деятельность руководителя образовательного учреждения предусматривает реализацию восьми принципов (Табл. 1).

Таблица 1

Принципы маркетинговой деятельности руководителя ОО

№ п/п	Наименование
1	Формирование маркетинговой компетенции у педагогов школы.
2	Максимальная реализация конкурентных преимуществ.
3	Знание основных закономерностей функционирования рынка образовательных услуг и его текущего состояния.
4	Направленное воздействие на учеников, их родителей, административные органы и общественность в целях формирования потребности в предлагаемых образовательных продуктах [1, С. 262].
5	Активная имиджевая деятельность.
6	Рыночная направленность деятельности ОО.
7	Нацеленность всех аспектов работы школы на конкретный результат.
8	Организация деятельности команды единомышленников, действующих в рамках единого маркетингового подхода.

Как видим, сегодня уровень маркетинговой компетентности руководителя общеобразовательной организации представляет собой один из основных факторов, обеспечивающих её эффективность.

Анализ затрагивающих соответствующую проблематику исследований (О.С. Виханский, Ф. Котлер, А.И. Наумов, А.П. Панкрухин, В.П. Щетинин), а равно и опыта формирования маркетинговой компетентности директоров школ силами учреждений дополнительного профессионального образования (Е.А. Варакина, И.И. Жуклинец, Р.Р. Рахметов), позволяют с определённой долей уверенности говорить о ряде проблем в этой области. Последние могут быть разделены на три группы (Табл. 2).

Таблица 2

Группы проблем, решение которых представляется необходимым с точки зрения оптимизации процесса формирования маркетинговой компетенции руководителя ОО средствами дополнительного образования

Наименование	Характеристика
Организационно-педагогические проблемы	Обуславливают необходимость генерации педагогических условий, способствующих формированию у руководителя ОО осознанной потребности в развитии системы знаний, умений и навыков, необходимых для эффективной маркетинговой деятельности. К этой группе также относятся проблемы подбора максимально эффективных форм взаимодействия между субъектами образовательного процесса в ходе осуществления курсовых мероприятий в организациях дополнительного профессионального образования. Решение таких проблем связано с необходимостью выбора современных технологий обучения, позволяющих добиваться положительных результатов процесса развития соответствующей компетентности директоров современных российских школ [2, С. 25].
Проблемы методологического характера	Связаны с обоснованием методологических подходов и определением принципов проектирования процесса развития маркетинговой компетентности руководителей образовательных учреждений, разработкой основных его этапов и критериев оценки результатов [10, С. 118-119].
Проблемы содержательного характера	Связаны с трудностью определения понятия «маркетинговая компетентность» и ключевых особенностей каждого этапа её развития. Это, в свою очередь ставит ряд вопросов, требующих решения в ходе разработки содержания теоретической и практической составляющей, через которые она будет формироваться у руководителей школ [5, С. 15].

Эффективное решение вышеперечисленных проблем делает, на взгляд авторов, необходимой реализацию преимуществ модульного обучения. Внедрение его элементов в процесс дополнительного профессионального образования руководителей школ с высокой вероятностью расширит возможности для максимального вооружения слушателей соответствующих курсов знаниями, умениями и навыками, коррелирующими с реальными условиями руководства маркетинговой деятельностью современного образовательного учреждения (Н.Б. Исмагова, Ф.М. Худайбердиева) [9, С. 99]. Реализация концепции модульного обучения в ходе развития маркетинговой компетентности руководящих работников ОО средствами дополнительного профессионального образования предполагает:

- отбор практико-ориентированных заданий;
- разработку содержания кейсов и контрольных материалов, формирующих способность и готовность к управлению маркетинговой деятельностью вверенной школы [4, С. 138].

Большинство современных авторов выделяют следующие характеристики модульного обучения:

- широкие возможности для обеспечения эффективного функционирования субъект-субъектной модели образовательного процесса;

- индивидуализация работы с каждым слушателем;

- смещение акцента на активную деятельность слушателей, проходящих обучение в организациях дополнительного профессионального образования;

- развитие познавательной мотивации учения и самостоятельности (Е.И. Ананьева, А.А. Дорофеев, Н.В. Кайгородцева, Л.С. Макарова, А.Е. Марон).

Реализация модульного обучения в процессе развития маркетинговой компетентности руководителей организаций основного общего и среднего общего образования средствами, предоставляемыми системой дополнительного профессионального образования, позволяет повысить эффективность организации соответствующего процесса [7, С. 215-216]. Его целью и планируемым результатом является формирование такого рода компетенций посредством модульно спроектированной образовательной программы [2, С. 24].

На страницах этой, последней, должны быть отражены основные характеристики образования. К таковым относятся:

- его содержание;

- результаты совместной деятельности субъектов образовательных отношений [12, С. 15].

Структурными элементами такой программы выступают спроектированные совместно со слушателями модули. Процесс её составления реализуется с опорой на системный анализ профессиональной деятельности руководителей школ, в т.ч. присутствующих в ней элементов маркетинга. Учёт ключевых особенностей последней необходим, так как позволяет вычленить определённые структурные единицы, впоследствии могущие служить основой для построения соответствующих модулей [3, С. 31-32].

Таким образом, реализация принципов модульного обучения в ходе формирования маркетинговой компетентности у руководителей школ с большой вероятностью будет способствовать расширению возможностей для эффективного взаимодействия между организациями ДПО с одной стороны и современной системой школьного образования – с другой. Это достигается путём совместного со слушателями конструирования образовательных программ. Можно выделить некоторые ведущие принципы реализации таких программ (Табл. 3).

Таблица 3

Основные принципы реализации программ модульного обучения

Принцип	Роль в реализации программ
Открытость и гибкость образовательного процесса	Позволяют слушателям самостоятельно формировать образовательный маршрут [3, С. 32].
Избирательность и выбор	Обеспечивают индивидуальный образовательный запрос руководителя ОО и индивидуальную программу его удовлетворения.
Интеграция социального (нормативного) и индивидуального	Позволяет системе ДПО эффективно выполнять функцию социального института, а слушателям – проектировать индивидуальное профессионально-личностное продвижение [12, С. 16].

Обучение по программам модульного обучения снижает риск «ухода преподавателя», возникающий при разработке образовательных программ, содержание которых зачастую формируется «под преподавателя». Так как соответствующая модель предполагает проектирование модулей, направленных на достижение конкретных образовательных результатов, содержательная сторона образовательного процесса проектируется по принципу возможности их получения [5, С. 16].

Выводы. Завершая наше исследование, в первую очередь отметим, что современным обществом предъявляется ряд специфических требований к компетентности руководителя общеобразовательной организации. В их числе фигурирует маркетинговая компетентность.

Современная система дополнительного профессионального образования предоставляет достаточно возможностей для её развития. Однако реализация последних сопряжена с рядом проблем.

К таким проблемам относятся, прежде всего, организационно-педагогические проблемы. Эти, последние, обуславливают необходимость генерации педагогических условий, способствующих формированию у руководителя ОО осознанной потребности в развитии системы знаний, умений и навыков, необходимых для эффективной маркетинговой деятельности. Их решение связано с необходимостью выбора современных технологий обучения, позволяющих добиваться положительных результатов процесса развития соответствующей компетентности директоров современных российских школ.

Проблемы методологического характера связаны с обоснованием методологических подходов и определением принципов проектирования процесса развития маркетинговой компетентности руководителей образовательных учреждений, разработкой основных его этапов и критериев оценки результатов.

Проблемы же содержательного характера связаны с трудностью определения понятия «маркетинговая компетентность» и ключевых особенностей каждого этапа её развития. Это, в свою очередь ставит ряд вопросов, требующих решения в ходе разработки содержания теоретической и практической составляющей, через которые она будет формироваться у руководителей школ.

Эффективное решение вышеперечисленных проблем делает необходимой реализацию преимуществ модульного обучения.

Воплощение указанной концепции в ходе развития маркетинговой компетентности руководящих работников ОО средствами дополнительного профессионального образования предполагает: отбор практико-ориентированных заданий; разработку содержания кейсов и контрольных материалов, формирующих способность и готовность к управлению маркетинговой деятельностью вверенной школы.

Реализация принципов модульного обучения в ходе формирования маркетинговой компетентности у руководителей школ с большой вероятностью будет способствовать расширению возможностей для эффективного взаимодействия между организациями ДПО с одной стороны и современной системой школьного образования – с другой. Это достигается путём совместного со слушателями конструирования образовательных программ.

Так как соответствующая модель образовательного процесса предполагает проектирование модулей, направленных на достижение конкретных образовательных результатов, его содержательная сторона проектируется по принципу возможности их получения.

Литература:

1. Борисова, И.В. Инфлюенс-маркетинг в интернет-дискурсе: прагматический аспект / И.В. Борисова // Мир науки, культуры, образования. – 2022. – № 5(96). – С. 262-265
2. Володина, Л.О. Непрерывное педагогическое образование в классическом университете: к постановке проблемы / Л.О. Володина, О.И. Лихачева // Мир науки, культуры, образования. – 2022. – № 2(93). – С. 22-26
3. Гараев, В.М. Принципы модульного обучения / В.М. Гараев, С.И. Куликов, Е.М. Дурко // Вестник высшей школы. – 2008. – № 8. – С. 30-33
4. Данько, Т.П. Управление маркетингом / Т.П. Данько. – Москва: Инфра-М, 2001. – 334 с.
5. Донина, И.А. Модель формирования готовности педагогов дошкольной образовательной организации к продвижению образовательных услуг / И.А. Донина, А.Н. Гопкина // Санкт-Петербургский образовательный вестник. – 2018. – № 6(22). – С. 14-17
6. Жаданов, С.Н. Финансовая грамотность руководителя образовательной организации / С.Н. Жаданов, Ю.К. Кудашкина // Педагогический имидж. – Иркутск: Изд-во Института развития образования Иркутской области, 2017. – С. 6-11
7. Караулов, М.А. Модель формирования готовности к трудоустройству будущих педагогов / М.А. Караулов // Мир науки, культуры, образования. – 2022. – № 2(93). – С. 214-216
8. Кузнецова Е.В. Педагогический процесс формирования компетенции «финансовая грамотность» у руководителя образовательной организации в системе дополнительного профессионального образования / Е.В. Кузнецова // Мир науки, культуры, образования. – 2022. – № 4(95). – С. 33-35
9. Мусаева, Н.Н. Сущность модульного обучения / Н.Н. Мусаева // Вестник науки и образования. – 2022. – № 1(121). – С. 99-101
10. Сайгушкина, С.В. Оценка результативности реализации программы профессиональной переподготовки / С.В. Сайгушкина, Е.С. Шакирова // Научно-методическое обеспечение оценки качества образования. – 2021. – № 1(12). – С. 116-122
11. Трубенкова, С.Н. Формирование маркетинговой компетентности руководителей образовательных организаций в условиях модульного обучения / С.Н. Трубенкова // Вестник Оренбургского государственного университета. – 2019. – №5(223). – С. 118-124
12. Элибаева, Л.С. Особенности дидактической системы модульного обучения / Л.С. Элибаева, У.Г. Собиров // Вестник магистратуры. – 2019. – № 4-4(91). – С. 15-16

Педагогика

УДК 378.016

кандидат педагогических наук, доцент Фролова Светлана Владимировна

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

студент Ярихович Людмила Андреевна

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

студент Шокурова Анастасия Алексеевна

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

ЭВОЛЮЦИЯ ПРЕДСТАВЛЕНИЙ О МИРОВОЗЗРЕНИИ ОТЕЧЕСТВЕННОГО УЧИТЕЛЯ В ПЕДАГОГИЧЕСКОЙ ПУБЛИЦИСТИКЕ XIX ВЕКА

Аннотация. Представления о профессиональном мировоззрении учителя формировались на протяжении всего историко-педагогического процесса. Их эволюция характеризовалась стабильно репрезентативными национальными ценностями, так как именно учитель в российской традиции является носителем национального образа и идеала, воплощающего национальную идею и ценности. XIX век – период, насыщенный историческими событиями, оказавшими влияние на становление представлений о профессиональном мировоззрении учителя. Однако учитель и в данный период рассматривался как носитель национального образа. Вместе с тем, институциональные формы развития профессионального мировоззрения учителя не были стабильны, что было свойственно периоду турбулентности развития системы педагогического образования. Одним из жанров, отражающих представления о профессиональном мировоззрении, является педагогическая публицистика. Авторы определяют педагогическую публицистику как родовидовую художественно-мысловую научно-творческую единицу литературного публицистического жанра. Предметом педагогической публицистики являются социально значимые педагогические проблемы, ситуации, феномены социально-педагогической образовательной действительности. Основная функция педагогической публицистики – воспроизведение, воссоздание онтологии педагогической действительности и картины мира педагогической профессии. Педагогическая публицистика оказывает амбивалентное воздействие на формирование профессионального педагогического мировоззрения, с одной стороны, и на представления о нем в структуре общественного сознания, с другой.

Ключевые слова: педагогическая публицистика, профессиональное мировоззрение учителя, история педагогики, журналистика, качества учителя, эволюция

Annotation. Ideas about the professional outlook of the teacher were formed throughout the entire historical and pedagogical process. Their evolution was characterized by consistently representative national values, since it is the teacher in the Russian tradition who is the bearer of the national image and ideal, embodying the national idea and values. The 19th century is a period full of historical events that influenced the formation of ideas about the professional worldview of a teacher. However, the teacher in this period was also considered as the bearer of the national image. At the same time, the institutional forms of the development of the teacher's professional outlook were not stable, which was typical of the period of turbulence in the development of the system of teacher education. One of the genres that reflect ideas about the professional worldview is pedagogical journalism. The authors define the pedagogical publicist as a generic artistic and semantic scientific and creative unit of the literary journalistic genre. The subject of pedagogical journalism is socially significant pedagogical problems, situations, phenomena of social and pedagogical educational reality. The main function of pedagogical journalism is reproduction, reconstruction of the ontology of pedagogical reality and the picture of the world of the pedagogical profession. Pedagogical journalism has an ambivalent impact on the formation of a professional pedagogical worldview, on the one hand, and on ideas about it in the structure of public consciousness, on the other.

Key words: pedagogical journalism, teacher's professional outlook, history of pedagogy, journalism, teacher's qualities, evolution.

Введение. В истории отечественного образования и педагогики XIX век обозначился как время становления педагогического профессионального образования, с одной стороны, а с другой – это период становления национального самосознания российского народа, становление мировоззрения, базирующегося на аутентичных национальных ценностях, среди которых важное место занимали ценности православной веры, самодержавия, родины и ее миссии в геополитическом ракурсе.

Ретроспективный историко-педагогический анализ педагогической публицистики XIX века позволяет осуществить историко-педагогическую реконструкцию представлений о профессиональном мировоззрении учителя, позволяет обосновать роль и образ социально-профессиональной группы учительства, генезис которых определяется эволюцией национального сознания [1, 8, 9].

Учитель всегда рассматривался как носитель национальных, гражданских ценностей [9, С. 447]. Однако представления о профессиональном мировоззрении учителя на протяжении XIX века не были стабильны, что объяснялось динамикой исторических событий, приоритетами государственной политики, оказавшей влияние на становление миссии учителя в обществе и его роль.

Жанр педагогической публицистики имеет долгую историю развития и становления, однако всегда являлся ареной выражения общественного мнения, рупором национальной идеи.

Изложение основного материала статьи. Основными факторами развития педагогической публицистики, являющимися критериями обоснования основных периодов ее формирования и развития, становятся:

- текущие исторические события во внутренней и внешней политике государства;
- социокультурные, экономические и политические трансформации;
- уровень демократизации общественных отношений;
- реформы образования;
- влияние традиционных и радикальных педагогических идей и концепций – «внешних», заимствованных и «внутренних» аутентичных.

В исследовании генезиса педагогической публицистики в России Т.А. Сутырина выделяет четыре основных периода развития педагогической публицистики [7, С. 20]:

I период (X – XI вв.) – предпосылки появления педагогической публицистики;

II период (XII – XVIII вв.) – зарождение педагогической публицистики, отражение гуманистических идей на основе богословской традиции;

III период (XIX в.) – формирование педагогической публицистики;

IV период (XX в.) – становление педагогической публицистики от «педагогического осмысления русского космизма» и религиозной философии до «стагнации общества и деструктивно-конструктивного характера педагогической публицистики в 80-90-х гг.».

По концептуально-целевому критерию выделяются следующие типы педагогической публицистики:

– реакционный тип публицистики – характеризуется дискуссионным характером, острой полемикой по вопросам образования, воспитания, обучения, государственной политики в сфере образования в разные историко-политические периоды; возникает как особый тип реакции на радикальные социокультурные и политические перемены, характеризующийся быстротой возникновения, категоричностью, эмоциональностью;

– ангажировано-пропагандистский тип публицистики – тип педагогической публицистики, характеризующийся целью продвижения политической принятой концептуальной идеи в контексте образовательного пространства – воспитания как установления этической идеи в соответствии политически принятой идеей, обучения в соответствии с запросами нового общества, к построению которого стремится государство, образа учителя и образа выпускника как носителей политически принятой концептуальной идеи; Данный тип педагогической публицистики актуализируется в политически нестабильные периоды, когда отчетливо ощущается потребность в закреплении «нового образа мира и общества» в общественном сознании граждан;

– прогосударственный тип публицистики – выражение официальной риторики государственной политики в сфере образования; Возникает и развивается длительно в относительно стабильные периоды развития общества и государства;

– оппозиционный тип публицистики – тип педагогической публицистики, возникающий как оппозиция официальной государственной риторики в области образования и педагогики.

Таким образом, период XIX-XX веков в развитии педагогической публицистики является основным в отражении педагогической мысли и господствующего профессионального педагогического мировоззрения и имеет несколько концептуально-смысловых этапов в своем развитии.

Опираясь на анализ сущностного содержания и целевых приоритетов, а также соотношения когнитивно-аналитического и эмоционально-образного средств и методов репрезентации идей в педагогической публицистике как событийно-аналитического жанра, мы приходим к выводу, что эффект педагогической публицистики не ограничивается репрезентацией общественного мнения о том или ином педагогическом феномене, проблеме и ситуации, но выполняет функцию не только отражения, но и формирования представлений о профессиональном педагогическом мировоззрении конкретного историко-педагогического периода.

В нашем исследовании мы рассматриваем педагогическую публицистку как родовидовую художественно-смысловую научно-творческую единицу литературного публицистического жанра, анализирующую социально значимые педагогические проблемы, ситуации, феномены социально-педагогической образовательной действительности,

преследующую цель воспроизведения, воссоздания онтологии педагогической действительности и картины мира педагогической профессии, оказывающая амбивалентное воздействие на формирование профессионального педагогического мировоззрения, с одной стороны, и на представления о нем в структуре общественного сознания, с другой.

К одним из самых прогрессивных педагогических периодических изданий XIX века являются «Педагогический журнал», издававшийся в 1833-1834 года, Журнал Министерства Народного Просвещения, выходящий с 1834 года по 1917 год, «Русский педагогический вестник» (1857-1861 гг.), «Учитель. Журнал для наставников, родителей и всех желающих заниматься воспитанием и обучением детей», издаваемый два раза в месяц в Санкт-Петербурге с 1861 года по 1870 год, «Педагогический сборник» (1864 по 1917 годы), «Воспитание и обучение» (1877 – 1917 гг.) и другие педагогические издания.

На страницах данных периодических изданий публикуются острые дискуссии, посвященные проблемам государственного реформирования образования, в том числе, вопросам педагогического образования и профессиональной подготовки учителя. Нередко на страницах журналов публиковались отчеты об укладе жизни школы и образовательного пространства в целом. Однако центральным местом в педагогической публицистике XIX века было определение образа учителя, его мировоззрения, норм его профессионального поведения.

Всплеск национальных российских ценностей был обусловлен победой Российской Империи в Отечественной войне 1812 года. Среди профессиональных ценностей учителя, как стержневых параметров профессионального мировоззрения, отраженных в педагогической публицистике XIX века, мы обнаружим ряд системообразующих базовых ценностей: вера, Отечество, благо, истина, соборность, труд. Эти ценности становятся запуском формирования таких качеств учителя в контексте профессионального воспитания как религиозность, патриотизм, чинопочитание, трудолюбие, доброта, справедливость, дисциплинированность и ответственность [1, С. 121].

На страницах «Журнала Министерства народного просвещения» отражались идеи профессионального воспитания, институциональным центром которого в начале XIX века являлся Главный Педагогический институт. В профессиональном мировоззрении будущего учителя доминирующим элементом определялось нравственное воспитание, благочестивый образ жизни учителя, образ мысли, воплощавшим базовые духовно-нравственные ценности русского народа. Значимость таких личностных качеств в профессиональном мировоззрении учителя определялась, прежде всего, представлениями общества о миссии учителя, заключающейся в нравственном воспитании юношества во благо и процветание Отечества. Ценность Отечества тесно сопряжена в профессиональном мировоззрении учителя с идеями сохранения православной культуры и монархии [8, С. 36].

Педагогическая публицистика XIX века отражает неоднородный вектор представлений о профессиональном мировоззрении учителя, обусловленный крупной социальной реформой, изменившей уклад жизни русского общества того периода – Отмена крепостного права на Руси. Данная реформа определила две вехи развития школы. Пореформенная школа поставила новую задачу перед учителем. Вместе с этим, трансформировалась и миссия учителя – помимо нравственного влияния на поколение, трансляцию национальных ценностей в обществе, учитель должен был распространять идеи просвещения среди крестьянства.

Несмотря на новые социальные задачи на страницах публицистики по-прежнему обсуждается педагогический идеал. Так, на страницах журнала «Учитель» в каждом его выпуске анализируются профессионально-личностные качества учителя, среди которых важное место занимают справедливость, мудрость, дисциплинированность, способность организовать должную дисциплину в классе, уважение к ученику. Образ учителя нередко был сопряжен с образом отца, который выступал наставником ученику, воплощал в себе строгость, мудрость и заботу в интересах личности ребенка.

Выводы. Педагогическая публицистика обладает неисчерпаемым потенциалом в раскрытии такого историко-педагогического феномена как профессиональное мировоззрение учителя. Реконструкция эволюции представлений о данной категории в историко-педагогическом дискурсе может быть реализована в своей полноте только на основе анализа источников педагогической публицистики. Развитие представлений о профессиональном мировоззрении учителя, отраженном в педагогической публицистике, характеризуется неоднородностью, что обусловлено интенсивностью историко-политических событий, повлиявших на становление системы педагогического образования в Российской Империи периода XIX века. Однако, несмотря на трансформационное развитие социокультурной миссии учительства как профессиональной группы, в структуре профессионального мировоззрения остается доминирующим элементом аксиология педагогического труда, определявшаяся через призму национальных российских ценностей.

Литература:

1. Данилова, А.Н. Развитие требований к личности и профессиональной компетентности учителя в русской педагогической мысли XIX в. / А.Н. Данилова // Вестник Сургутского государственного педагогического университета. – 2018. – № 2. – С. 119-127
2. Дергаева, С.С. Гуманистическая тенденция в отечественной педагогике и образовании второй половины XIX века: дис. ... канд. пед. наук: 13.00.01 / С.С. Дергаева. – Москва, 2010. – 214 с.
3. Есенина, Е.Ю. Эволюция представлений о личностных и профессиональных качествах учителя в педагогической теории и общественном сознании России XVIII - начала XX вв.: дис. ... канд. пед. наук: 13.00.01 / Е.Ю. Есенина. – Москва, 2006. – 183 с.
4. Никулина, Е.Г. Становление профессиональной подготовки учителей в России в XIX веке / Е.Г. Никулина // Вестник Омского государственного педагогического университета. Гуманитарные исследования. – 2014. – № 1. – С. 76-81
5. Садчикова, М.В. Профессиональная подготовка учителей в конце XIX начале XX веков (на примере Самарской губернии) / М.В. Садчикова // Вестник Костромского государственного университета. Серия: Педагогика. Психология. Социокинетика. – 2012. – № 3. – С. 134 -137
6. Слепенкова, Е.А. Становление и развитие педагогического образования в России: XVIII – XX вв. / Е.А. Слепенкова, С.И. Аксенов // Вестник Мининского университета. – Т. 9. – № 1. – 2021. – Режим доступа: <https://vestnik.mininuniver.ru/jour/article/view/1185> (Дата обращения 12.06.2021)
7. Сутырина, Т.А. Генезис гуманистических идей отечественного образования в педагогической публицистике: дис. ... канд. пед. наук: 13.00.01 / Т.А. Сутырина. – Москва, 2011. – 174 с.
8. Уткин, А.В. Идеал учителя как источник формирования представлений об образовательной миссии русского педагога последней трети XIX века / А.В. Уткин // Известия Российского государственного педагогического университета им. А.И. Герцена. – 2009. – № 4. – С. 35-44
9. Фролова, С.В. Гражданская идентичность учителя XIX века как источник патриотического воспитания: от истории в современность / С.В. Фролова // Воспитание как стратегический национальный приоритет. Международный научно-образовательный форум. – Екатеринбург, 2021. – С. 446-449

10. Фролова, С.В. Социокультурные факторы формирования профессионального мировоззрения современного учителя: вызовы нового мира образования // Вестник Мининского университета. – Т. 10. – № 2. – 2022. – Режим доступа: <https://vestnik.mininuniver.ru/jour/article/view/1300> (Дата обращения: 06.09.2022)

11. Фролова, С.В. Профессиональное мировоззрение учителя в истории отечественного образования XIX века / С.В. Фролова, Л.С. Федорушкина // Проблемы современного педагогического образования. – 2021. – № 6. – С. 367-369

Педагогика

УДК 37.036-057.874:78

кандидат педагогических наук, доцент **Фурсенко Татьяна Фёдоровна**

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

ПУТИ ИНТЕГРАЦИИ ИСКУССТВ НА УРОКАХ МУЗЫКИ В УСЛОВИЯХ ФГОС

Аннотация. Статья посвящена изучению путей интеграции искусств на уроках музыки в условиях ФГОС. Раскрываются взаимосвязи интеграционного и метапредметного подходов к процессу обучения дисциплинам, входящим в образовательную область «Искусство», с учетом художественно выразительных средств, составляющих основу свойственного им воссоздания окружающей действительности, и особенностей образного восприятия. Выявлены источники конструирования педагогических ситуаций, которые с помощью интеграции искусств позволяют реализовывать современные требования к уровню школьного образования.

Ключевые слова: интеграция искусств, уроки музыки, федеральный государственный образовательный стандарт.

Annotation. The article is devoted to the study of ways of integrating the arts in music lessons in the context of the Federal State Educational Standard. The interrelationships of the integration and meta-subject approaches to the process of teaching the disciplines included in the educational field "Art" are revealed, taking into account the artistic expressive means that form the basis of their characteristic recreation of the surrounding reality, and the features of figurative perception. The sources of constructing pedagogical situations are identified, which, with the help of the integration of the arts, make it possible to implement modern requirements for the level of school education.

Key words: integration of arts, music lessons, federal state educational standard.

Введение. Педагогическое сообщество в XXI веке встречается с комплексными проблемами, решение которых возможно только в единстве межнаучной интеграции и междисциплинарного взаимодействия. Многообразие таких проблем, их сложная структурированность и открытый характер во многом определяют мир, в котором предстоит жить и действовать сегодняшним школьникам. Поэтому реализация задач, сформулированных в обновленном Федеральном государственном образовательном стандарте начального и основного общего образования, требует дальнейшего поиска путей интеграции на уроках музыки в общеобразовательных учреждениях.

Проблема внедрения интегрированных форм организации обучения детей (в том числе, музыке) в начальной и основной школе исследовалась в научных трудах М. Бурьяк [1], С. Дорошенко [3], А. Ерембаева [4], Т. Железновой [5], И. Кашековой [6], Т. Левановой [3], Т. Рейзенкинд, С. Тивиковой [5], С. Шелест [9], однако пути интеграции на уроках музыки в условиях ФГОС требуют дальнейшего детального уточнения и разработки.

Изложение основного материала статьи. Предлагаемые примерные рабочие программы НОО и ООО (2021 г.), фокусируют внимание педагогов всех специальностей на реализации современных подходов к формированию личностных, метапредметных и предметных результатов обучения. Именно метапредметность подразумевает обучение детей приемам, техникам, схемам, образцам познавательной деятельности, которые вырабатываются при интегративном подходе к обучению. Программа по предмету «Музыка» составлена на основе модульного принципа построения учебного материала и допускает вариативный подход к очередности изучения модулей, принципам компоновки учебных тем, форм и методов освоения содержания, что дает возможность для более свободного проявления интеграции в деятельности учителя.

Важнейшим условием формирования творческой личности обучающегося на уроках музыки является использование феномена художественной интеграции. А. Швейцер писал, что любой творец художественного произведения «...не только живописец, или только поэт, или только музыкант, но все они вместе взятые...Его творчество основано на их взаимодействии» [8, С. 11]. Указывая на комплексный характер творчества, ученый подчеркивал, что «искусство восприятия комплексно в не меньшей мере. Во всяком подлинном художественном восприятии принимают участие все чувства и представления, на которые человек способен» [8, С. 13]. В этой связи метапредметный подход представляется закономерным этапом эволюционного развития образования.

Метапредметность, подразумевающая интеграцию содержания образования, нацелена на ликвидацию разрозненности знаний обучающегося, разбросанных по отдельным предметам, и создание в его представлении целостной картины мира.

В качестве источника педагогических поисков в этом направлении выступает объединение отдельных видов художественного творчества на основе интегративного признака, а именно: символа, социальной задачи, функции, обобщения знаний. Главной особенностью интегрированного обучения является развитие многосторонней деятельности воображения посредством взаимосвязи различных видов художественного творчества и различных видов художественного мышления. Исследуй развитие личности, Л. Выготский говорил, что единство формирования интеллектуальной и эмоциональной сфер психики ребенка – это залог успешной работы педагога, стремящегося достичь весомого результата [2]. Вот почему интеграционные процессы в педагогике и художественно-творческом образовании обучающихся важны, они создают условия для формирования гармоничной личности. «Отечественная педагогика музыкального образования имеет возможность опереться на значительный исторический опыт интеграции субъектов музыкально-воспитательной деятельности, взаимодействия школьных и внешкольных занятий» [3, С. 149].

Вместе с тем в процессе обучения на уроках музыки, как справедливо заметила Т. Рейзенкинд, не отработаны механизмы интеграции искусств, не конкретизируются ее формы, уровни, сочетание видов деятельности [7]. Сформированы только установки на то, какие виды искусств существуют самостоятельно, каким образом они объединяются и вступают во взаимодействие. А ведь развитие творческой личности на основе интеграции искусств должно базироваться на синтезе методов и приемов экстраполяции, свободного варьирования параметрами знаний, использования аналогии, что предусматривает реализацию художественных моделей с целью выдвижения гипотез и создания новых оригинальных продуктов творчества. Одновременно с этим на теоретическом уровне определяются дифференцированные признаки каждого вида искусств, методы сравнительного анализа, настаивается на необходимости рассматривать большинство

вопросов на основе обеспечения «фантастических аналогий, которые игнорируют фундаментальные законы природы, способствуют разрушению традиционных стереотипов» [7, С. 31]. «В результате использования принципа интеграции усиливается воздействие искусств на человека», – заметила С. Шелест [9, С. 179].

Исходя из того, что искусство является средством осознанного накопления культурных ценностей, лабораторией познания и специфической формой передачи эмоционального опыта, считаем, что одним из путей обеспечения интеграции искусств на уроках музыки является выполнение творческих заданий, когда в процессе восприятия и создания художественных образов у обучающихся возникают собственные мысли и чувства, то есть обеспечиваются условия для реализации собственного художественного творчества.

При этом создается ситуация для внедрения приемов варьирования комбинирования с помощью наблюдений, прослушивания разнообразных в эмоциональном плане произведений на одинаковый сюжет. В то же время источниками вариативной педагогической ситуации средствами интеграции искусств могут быть следующие принципы:

– принцип формирования духовной культуры, что предусматривает поиск смысла жизни, отношение к себе, родине, природе, другим людям на основе соучастия и ответственности;

– принцип познания национальной культуры;

– принцип понимания языка каждого вида искусств с помощью целостности и вариативности восприятия того или иного вида искусств;

– принцип установления связей с реалиями жизни с учетом индивидуального опыта личности;

– единство принципов и методов на основе вариативных путей их реализации;

– принцип последовательности и целостности погружения в проблему. Опираясь на вышеизложенное, предлагаем блок-тематические конструкции раскрытия интегративных тем, которые постепенно углубляют, усложняют осознание эмоционально-образного содержания изучаемого произведения. Данная методика, направленная на поиск средств интеграции искусств, предполагает, во-первых, учет возрастных особенностей обучающихся; во-вторых, конкретность мышления; в-третьих, связь в сознании детей видов деятельности – художественного восприятия и непосредственно в творчестве; в-четвертых, способность аргументировано трактовать эмоционально-образное содержание художественного произведения.

На наш взгляд, наиболее продуктивно применять такие методы, которые максимально способствуют интеграции искусств:

– метод сравнения в форме педагогического влияния, ориентированного на формирование установки обучающихся на восприятие разных видов искусства («Море» И. Айвазовского, «Море» К. Дебюсси, «К морю» А. Пушкина);

– метод демонстрации одного произведения на разных уроках;

– синтетический метод, который объединяет компоненты урока искусства, художественно-творческую деятельность учителя и обучающегося.

Представляется интересным для обеспечения интеграции использовать музыку как вид искусства и художественный фильм. Художественное кино способно формировать полный спектр эстетических и духовных потребностей, а также служить своеобразной эстетической школой, которая готовит к встрече с другими видами искусства.

В этом случае в качестве интегративных механизмов можно анализировать структуру формы; экспозицию, разработку, репризу: определить компоненты отдельных кадров фильма, фраз музыкального и поэтического текстов. Одновременно целесообразно акцентировать внимание на этапах подготовки к восприятию фильма и музыкального произведения на навыках монтажного мышления, развитии образных представлений с помощью специального тренинга. Речь идет о построении интегрированного алгоритма восприятия, который складывается из наблюдений и слухового восприятия реалий художественного произведения; выявления в нем эмоциональных, образных, смысловых взаимосвязей между частями композиции; синтеза в образном обобщении, в названии конкретной темы; определения пространственных и временных глубин художественной реальности и обусловленных ею ассоциаций, установления собственного отношения к художественной реальности. Например, обучающимся предлагается прослушать отрывок из второй части Пятой симфонии П. Чайковского, а затем приводится комментарий в словесной форме, описывающий его восприятие, следующего содержания: «Оркестр начал тихо и убаюкивающе, как бы вздыхая... Потом раздался робкий, дрожащий звук, похожий на человеческий голос».

Школьникам дается задание сравнить комментарий с собственными эмоциями, вызванными прослушанным отрывком по плану:

1. Согласен ли ты с данным комментарием?

2. Помогают ли тебе предложенные ассоциации представить услышанное?

3. Есть ли разница в отображении мысли в кино и музыке?

Ответы обучающихся свидетельствовали о том, что ассоциации как механизм восприятия музыки и кино оказались общими, они способствовали появлению новых мыслей.

Восприятие музыки и кино связано с общими чертами относительно монтажа как способа развернутого отображения мысли. Язык музыки и кино позволяет услышать и понять смысл мелодии, ритма, гармонии.

Функции интегрированного механизма выполняет полифония, пространство которой предусматривает повторение одной мелодии – темы на разные голоса. Можно предложить обучающимся познакомиться с полифонией мира в образной форме с помощью мультфильма Ю. Норштейна «В сказке сказок». Жанр мультипликации в значительной мере может заострить и ускорить процесс восприятия и познания действительности. Мультипликация оперирует отображенной на пленке реальностью, смоделированной по законам вымысла. Ограниченная мера условности этого жанра требует особой активности зрителя, высокой степени сотворчества и ассоциативного мышления. В мультфильме воплощен не только определенный сюжет, но и создан образ отношения героя к фактам, которые вошли в его фабулу. В этом случае обучающиеся способны интегрировать в сознании элементы музыкальной композиции, разработки, репризы в соединении с поэтическими образами фильма, связанными с детством (образ маленького волка, графического мира детства, поэта-художника), с чувством загубленности детства (главная тема разработки). Душа фильма часто определяется музыкой, ведь она в состоянии выявить и усилить эмоциональные нюансы, которые могут быть незаметны в снятом материале, поскольку ей свойственны те же качествами, которыми обладает и видеоряд – изменениями во времени и ритмом. Становится возможным определиться в разнообразных формах интеграции, опираясь на объединение элементов лирической, сонатной формы с позиции музыки как вида искусства и движения зрительных образов, это еще раз подтверждает, что поиски интегративных связей искусств на уроках музыки имеют неограниченные возможности.

«Необходимым условием такого интегративного подхода становится система подготовительных упражнений, среди которых может быть выделено несколько групп: упражнения, направленные на осмысленное восприятие музыкальных и литературных произведений; задания, связанные с обогащением эмоционального и музыкального словаря; упражнения,

предполагающие создание словосочетаний и предложений, связанных с восприятием музыки; продуцирование собственных речевых высказываний» [5, С. 19].

В этой связи широкое распространение в практике получило написание эссе о роли музыки в жизни детей. Приведем пример такого творческого задания, выполненного обучающейся восьмого класса:

«Музыка... Как много эмоций вызывает это слово! Она сопровождает меня с первых дней жизни: звуки маминой колыбельной успокаивали и ласкали, как и ее теплые и мягкие прикосновения. Детские праздники: Новый год, День рождения, Восьмое марта – веселые и радостные торжественные песни, пробуждающие бодрость и оптимизм, желание действовать и не останавливаться ни на миг. А позже – школьная пора с ее громким звонком и задорными мелодиями, побуждающими подниматься вверх по ступенькам знаний».

Живой отклик в сердце ребенка появляется только тогда, когда он встречается с живым словом, с живыми звуками, красками, ритмами, движениями, особенно если он сам становится свидетелем и участником живого художественного действия. Интеграцию разных видов художественной деятельности и творчества обучающихся на любых творческих занятиях следует тщательно продумывать и на отдельных уроках, и в течение всего учебного года. А объединение усилий в этом направлении всего коллектива отдельного учебного заведения может создать модель интеграционного образовательного пространства.

Содержание предмета «Музыка» в основной школе структурировано по 9 модулям (тематическим линиям), обеспечивающим преемственность с образовательной программой начального образования и непрерывность изучения предмета и образовательной области «Искусство» на протяжении всего курса школьного обучения. Модуль № 1. «Музыка моего края» предоставляет возможность привлечь богатый краеведческий материал, связанный с культурным наследием региона проживания. В качестве примера приведем использование крымскотатарских народных мелодий детских игр: «Между нами речка», «Наврез», «Танцуй, малыш, танцуй». «Луженый казан». «Седоголовый верблюд» и татарской народной сказки «Соловей». Освоение фольклорных произведений осуществляется на уроках музыки и на уроках родной литературы, объединение усилий педагогов двух предметов обогащает восприятие обучающимися разных видов искусств, но имеющих общий духовный источник. Поэтому интегрированные уроки по этим темам будут как нельзя более уместны и целесообразны, ведь так называемые метапредметные задания, используемые на них, предполагают изучение одного вопроса или познание одного объекта с помощью двух или более образовательных дисциплин. В процессе выполнения метапредметных заданий у ребенка как раз и формируются универсальные учебные действия.

Выводы. Таким образом, мы видим, насколько тесно переплетаются на практике интегративный и метапредметный подходы, обеспечивающие формирование широкого круга жизненных компетенций, адекватных социокультурным реалиям. Их совместное влияние на обучение школьников позволяет достигать наиболее эффективного результата, поэтому пути интеграции искусств на уроках музыки в условиях ФГОС должны опираться на собственную природу художественных образов, которая предусматривает многообразие интерпретаций, личностного осмысления всего семантического поля художественно-информационного пространства.

Литература:

1. Бурьяк, М.К. Интегративный подход к этнопедагогическому процессу освоения детьми русской народно-песенной традиции / М.К. Бурьяк // Музыкальное искусство и образование / Musical Art and Education. – 2013. – №1. – С. 115-122
2. Выготский, Л.С. Психология искусства / Л.С. Выготский. – СПб.: Азбука, 2016. – 448 с.
3. Дорошенко, С.И. об интеграции урока музыки и внеурочной музыкально-воспитательной деятельности / С.И. Дорошенко, Т.Ю. Леванова // Музыкальное искусство и образование. – 2015. – № 3. – С. 148-158
4. Ермекбаев, А.А. Интегративный подход как средство эффективной профессиональной подготовки учителя музыки / А.А. Ермекбаев // Общество: социология, психология, педагогика. – 2019. – № 8 (64). – С. 101-104
5. Железнова, Т.Я. Воспитание музыкальной культуры учащихся на основе интегративного подхода / Т.Я. Железнова, С.К. Тивикова // Музыкальное образование и наука. – 2018. – №2 (9). – С. 17-20
6. Кашекова, И. Интеграционное образовательное пространство школы в действии / И. Кашекова // Искусство в школе. – 2006. – №5. – С.7-10
7. Рейзенкинд, Т.И. Категории интеграции в профессиональной подготовке учителя музыки / Т.И. Рейзенкинд // Родная школа. – 2001. – № 2. – С. 29-31
8. Швейцер, А. Поэтическая и живописная музыка / А. Швейцер // Искусство в школе – 2007. – №3. – С. 11-14
9. Шелест, С.Е. Роль формирования музыкального восприятия школьников посредством интеграции различных видов искусства / С.Е. Шелест // Музыкальное образование в контексте поликультурности: традиции и современность: матер. Междунар. науч.-пр. конф. (г. Луганск, 20-21 марта 2019 г.). – Луганск: Книта, 2019. – С. 173-180

Педагогика

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, вице-президент общероссийской общественной организации

«Ассамблея женщин-руководителей» Гонова Светлана Сергеевна

Федеральное государственное бюджетное образовательное учреждение высшего образования

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

РОДИТЕЛЬСКАЯ ОТВЕТСТВЕННОСТЬ: СОВРЕМЕННЫЕ АСПЕКТЫ

Аннотация. Целью статьи является изучение актуальной в современных условиях проблемы родительской ответственности за воспитание собственного ребенка. Показана роль семейного воспитания в развитии ключевых личностных качеств, моральных ценностей и моделей поведения. Авторами отмечается нарастающая сегодня тенденция самоустранения родителей от ответственности за собственные педагогические ошибки и упущения, перекладывания функций воспитания и социализации детей на другие социальные институты. Показаны основные проблемы, связанные с воспитанием детей, и волнующие современных родителей. Осуществлен анализ причин снижения ответственности родителей за воспитание детей, обозначены ключевые проблемные аспекты разрушения сложившейся парадигмы семейного воспитания. К их числу авторы относят падение уровня общей культуры, тотальный дефицит времени для свободного общения между членами семьи, первостепенное удовлетворение материальных и финансовых потребностей семьи и др. Сделан вывод о том, что провозглашение в качестве основной парадигмы в сфере дошкольного образования концепции

оказания образовательных услуг в рамках социального государства, привело к исключению воспитательной парадигмы, как устаревшей и несвоевременной, с точки зрения новейшей истории. Осознание родителями своей ответственности за воспитание ребенка, создание благоприятных условий для его осуществления, собственный положительный пример и стремление к повышению уровня своей педагогической культуры следует рассматривать в качестве важнейших условий разностороннего развития и успешной социализации личности.

Ключевые слова: семейное воспитание, родители, дошкольное образование, родительская ответственность, педагогическая парадигма.

Annotation. The purpose of the article is to study the problem of parental responsibility for the upbringing of their own child, which is relevant in modern conditions. The role of family education in the development of key personal qualities, moral values and behavior patterns is shown. The authors note the growing tendency today for parents to remove themselves from responsibility for their own pedagogical mistakes and omissions, shifting the functions of raising and socializing children to other social institutions. Shows the main problems associated with the upbringing of children, and worrying modern parents. The analysis of the reasons for reducing the responsibility of parents for raising children is carried out, the key problematic aspects of the destruction of the existing paradigm of family education are identified. Among them, the authors include a decrease in the level of general culture, a total lack of time for free communication between family members, the paramount satisfaction of the material and financial needs of the family, etc. It is concluded that the proclamation of the concept of providing educational services in within the framework of the welfare state, led to the exclusion of the educational paradigm, as outdated and out of date, from the point of view of recent history. Parents' awareness of their responsibility for the upbringing of the child, the creation of favorable conditions for its implementation, their own positive example and the desire to improve the level of their pedagogical culture should be considered as the most important conditions for the versatile development and successful socialization of the individual.

Key words: family education, parents, preschool education, parental responsibility, pedagogical paradigm.

Введение. Современная парадигма образования детей настолько расширена и функционально перегружена, что в стремлении достичь оптимальных показателей, со стороны дошкольных учреждений, и исключительных результатов, со стороны родителей, теряется главное – личность подрастающего человека с ее особыми потребностями, индивидуальными возможностями и устремлениями. Технократический мир, цифровая среда, ускорение научного прогресса, турбулентность экономических и политических процессов – все эти и другие социально-экономические реалии приводят к утрате базовых человеческих, этических и культурных основ воспитания [2]. Еще А.С. Макаренко в начале прошлого века отмечал, что в каждой семье рождается и растет будущий гражданин, и особенно важно передавать ребенку опыт и знания поколений, осуществлять родительское воспитание через душу и мысли родных ему людей [5]. Т.И. Ерофеева и Т.Н. Доронова [3] показывают, что суть целенаправленного воспитания и обучения дошкольников заключается в концентрированном отражении социально-культурных запросов общества и их удовлетворении с помощью регулирования специальным образом организованного и интуитивно-жизненного воспитательного процесса. Разница данных подходов очевидна – если сто лет назад родители четко понимали свою ответственность за воспитание ребенка, то современные родители осознают только социальную ответственность общества за результаты воспитания молодого поколения. Наверное, каждому педагогу знакомы частые, иногда необоснованные, претензии родителей к государству, системе образования, руководству и сотрудникам образовательной организации, но только не к себе. Отказ принимать личную ответственность за воспитание собственных детей – одна из злободневных проблем современного российского общества.

Изложение основного материала статьи. Методологической основой исследования являются положения отечественной педагогики о воспитании, роли семьи; подходы к воспитанию в семье и разделению ответственности между семьей и общественными институтами; исследованию проблем воспитания личности (Е.В. Голубева [1], Т.И. Ерофеева [3], Т.Н. Доронова [3], Н.В. Дрозденко [2], А.С. Макаренко [5], Е.А. Найденова [8], Т.М. Панкратова [9; 10], Л.Э. Семенова [11], Т.Г. Ханова [12] и др.). Основная идея, обозначенная в работах указанных авторов, состоит в утверждении положения о том, что семья в воспитании дошкольников первична; не один социальный институт не в силах заменить ее, исправить ошибки и упущения семьи в воспитании отдельных качеств и поведения, в целом. Именно семья способна раскрыть таланты и особенности ребенка, на которые он сможет опираться в дальнейшем.

Ученые, педагоги и психологи в один голос утверждают – и это научно доказанный факт, что дошкольный возраст является фундаментом всего последующего развития человека. Именно в этом уникальном отрезке человеческого взросления закладываются не только культурно-гигиенические, нравственные, интеллектуальные и физические навыки ребенка, но и формируется модель поведения, восприятия себя и окружающей действительности, основы самосознания и патриотизма [7; 12]. При этом семья для дошкольника остается не только фундаментом, но и средой, в которой все эти процессы формируются, обосновываются, структурируются и оцениваются. Иными словами, именно в семье наиболее интенсивно происходит процесс социальной ориентации [4]. Ребенок, который воспитывается в полноценной семье, приобретает первоначальный опыт позитивного общения, безусловного принятия и признания, адресную психологическую помощь и поддержку, теплую доброжелательную атмосферу родительской любви и постоянные примеры для усвоения норм морали и принятых в обществе правил [13]. Именно любовь является безусловным преимуществом родителей и прекрасным мотиватором в воспитательном процессе, ведь от того, насколько будет крепким заложенный родителями фундамент, будет зависеть стойкость и эмоциональный иммунитет детей.

К сожалению, современные семьи нередко сталкиваются с большими трудностями во взаимопонимании с детьми. Все проблемные моменты, начиная от речи и заканчивая культурой поведения, возникают отнюдь не в дошкольном образовательном учреждении. Детский сад, как лакмусовая бумага, выявляет наличие и характер проблематики, подсвечивает некорректности поведения, модели коммуникации и др., является по сути тем экраном, на котором отчетливо видны просчеты и ошибки семейного воспитания. Как полагают Т.И. Ерофеева и Т.Н. Доронова, это проявляется и благодаря тому, что для дошкольника важным социально-психологическим механизмом присвоения человеческого опыта является подражание взрослым, в особенности, родителям [3]. Ребенок через сюжетно-ролевые игры разной направленности усваивает законы окружающего мира, особенно его привлекают общение и взаимодействие взрослых. Как утверждает Е.В. Канищева, «...прямое обращение субъективно значимого человека к ребенку с советом, требованием, похвалой или замечанием будет иметь совсем иной психологический результат по сравнению с субъективно незначимыми для формирующейся личности людьми» [6]. Несомненно, все это требует от родителей не только времени, но и знаний, постоянной работы над собой; и без любви, искреннего интереса к ребенку это невозможно. Если же у родителей наблюдается полное понимание ответственности за воспитание ребенка, крепкая духовная связь, осознание роли собственного примера, то и ребенок настроен позитивно, осознает последствия собственных поступков, согласовывает границы свои и других людей, эмпатичен и стремится вперед [1].

Однако все более актуальными проблемами воспитания дошкольников со стороны родителей, обеспокоенных, главным образом, урегулированием вопросов финансового благополучия, являются, по мнению педагогов и психологов, следующие:

- минимизация общения и взаимодействия с ребёнком;
- стремление к раннему развитию ребёнка, нередко носящее соревновательный характер;
- гиперпротекция, завышенные требования со стороны родителей, стремление к всестороннему ограничению, избыточные запреты, тотальный контроль;
- следование любым детским желаниям и капризам;
- отсутствие стремление повышать педагогическую грамотность через специальную литературу, вебинары, консультации специалистов и др.;
- предвзятое отношение к занятиям с психологом, особенно к семейной психотерапии;
- неадекватность требований и запретов, адресованных детям;
- низкая степень участия в мероприятиях, проводимых детским садом и школой;
- перекалывание родительских обязанностей на социальные институты;
- непонимание между родителями и детьми;
- отсутствие/противоречивость цели или стратегии семейного воспитания;
- ограничение духовно-нравственного воспитания, дефицит времени для занятий с детьми совместным трудом, чтения литературы, посещения выставок, концертов и музеев;
- незрелое создание брака и, как следствие, психологическая неготовность иметь детей; сложности в получении образования, поисках работы; проблемы, связанные с воспитанием детей, др.

Действительно, в условиях утраты традиционных семейных ценностей молодые родители вынуждены ежедневно прибегать к советам из интернета, зарубежным практикам воспитания, порой противоречащим менталитету и культуре русского Человека, или подсказкам других семей. Это говорит о недостаточной родительской компетенции и в большинстве случаев это приводит к проблемам между родителями и детьми.

В исследовании Т.М. Панкратовой обоснована связь стиля родительского воспитания, личностных характеристик и межличностных отношений дошкольников. В частности, доказано, что «во взаимосвязях воспитательных стилей матери и отношении ребенка с ними и ближайшим социальным окружением наблюдается сложная картина: с одной стороны, такие стили матери как «гипопротекция», «недостаточность обязанностей» и «недостаточность запретов» связаны с развитием социальной активности ребенка; с другой стороны, симбиотические отношения создают позитивный эмоциональный фон у ребенка. Симбиотические отношения с отцом имеют связь с лидерством ребенка, в то же время «потворствование» отца и лидерские качества ребенка связаны отрицательно, а «отношение к неудачам» ребенка со стороны отца имеет отрицательную связь с показателем «отношение к братьям/сестрам» у ребенка» [10; 11].

Е.В. Канищева в своей работе [6] обращает также внимание на то, в современном мире уже недостаточно прямого информирования родителей о трудностях и достижениях ребенка и психолого-педагогического просвещения силами педагогов образовательных организаций для стимулирования интереса родителей к теме родительства и повышения педагогических компетенций. Вместе с тем, большинство педагогов и психологов, работающих реальных условиях дошкольных образовательных учреждений, считают, что есть объективные причины и обстоятельства, которые препятствуют оптимизации семейного воспитания. К ним следует отнести общее снижение уровня культуры, инфантилизация современных родителей, отсутствие (недостаточность) опыта семейного воспитания, негативное влияние социальных сетей и сообществ, дефицит времени для неформального общения членов семьи, стремление к обеспечению, в первую очередь, материальных потребностей детей, ограниченность педагогического потенциала современной семьи, др.

По мнению Т.В. Ширяевой, семья и детский сад являются важными, но не заменяющими друг друга элементами воспитательного процесса, синергия которых должна проявляться в тесном сотрудничестве и взаимодействии для полноценного развития ребенка-дошкольника, создания оптимальных условий для его успешного развития и социализации [14]. Следовательно, можно говорить о специфических требованиях к воспитанию дошкольников и ареалу родительской ответственности к воспитанию детей:

- 1) воспитание культурно-гигиенических навыков детей, поведенческих паттернов в отношении социума;
- 2) воспитание нравственных привычек, потребности к совершению нравственных поступков;
- 3) обучение коммуникации с детьми, взрослыми (близкими и незнакомыми);
- 4) пример поведения взрослого человека или других детей в конкретной ситуации;
- 5) организация совместной деятельности детей с родителями (труд, взаимопомощь, ремонт, уборка);
- 6) совместное общение, познание нового, путешествия, походы, прогулки, экскурсии;
- 7) совместная игра как условие создания комфортной эмоциональной атмосферы в семье;
- 8) приобщение к труду, желание заботиться об окружающих, оказывать посильную помощь.

Выводы. Таким образом, воспитание дошкольников является специфическим целостным процессом, важнейшей целью которого следует считать обеспечение оптимальных условий для формирования активной самостоятельной личности, приобщения ее к традиционным общечеловеческим культурно-нравственным ценностям, принятым в обществе нормам и правилам поведения. Перекалывание ответственности за воспитание детей на социальные и образовательные институты является патологической тенденцией, которая приводит не только к проблемам социализации детей, но и к таким некорректным моделям детского поведения как: агрессия, инфантилизм, низкая мотивация и пр. Семейное, родительское воспитание должно стать примером для детей, прежде всего, положительным примером эмпатии, ответственности, сочувствия, уважения других, соблюдения социальных и моральных норм и правил и т.д. Наличие в настоящее время актуальных проблем и задач по принятию ответственности за воспитание собственных детей дошкольного возраста требует дальнейшего исследования в научном сообществе.

Литература:

1. Голубева, Е.В. Диагностика типов детско-родительских отношений / Е.В. Голубева // Российский психологический журнал. – 2009. – Т. 6. – С. 25-34
2. Дрозденко, Н.В. Эмоциональное отношение родителей к детям и межличностные отношения в семье глазами ребёнка / Н.В. Дрозденко. – Ярославль: ЯрГУ, 2020. – 62 с.
3. Доронова, Т.Н. О разработке типологии программ дошкольного образования / Т.Н. Доронова, Т.И. Ерофеева // Психолого-педагогические исследования. – 2020. – Т. 12. – № 3. – С. 3-30
4. Зверева, О.Л. Взаимодействие педагогов ДОО с родителями на современном этапе / О.Л. Зверева // Дошкольник. Методика и практика воспитания. – 2018. – №3. – С. 55-60
5. Макаренко, А.С. Книга для родителей / А.С. Макаренко. – Л.: Лениздат, 1981.
6. Канищева, Е.В. Духовно-нравственное воспитание дошкольников путем взаимодействия ДОО и родителей / Е.В. Канищева // Наука и образование: векторы развития. Современные тенденции развития школ-интернатов и коррекционных образовательных учреждений России: Материалы Международной научно-практической конференции и

Всероссийских педагогических чтений / Главный редактор М.П. Нечаев. – Чебоксары: НОУ ДПО "Экспертно-методический центр", 2016. – С. 242-245

7. 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.

8. Найденова, Е.А. Роль семьи в воспитании дошкольника / Е.А. Найденова, И.А. Багирова, И.А. Зембеля [и др.] // Психология и педагогика: методика и проблемы практического применения. – 2016. – № 49-2. – С. 97-102

9. Панкратова, Т.М. Стилиевые характеристики воспитания дошкольников родителями и особенности восприятия детьми внутрисемейных отношений / Т.М. Панкратова // Человеческий фактор: Социальный психолог. – 2022. – № 2(44). – С. 395-401

10. Панкратова, Т.М. Психологические предпосылки конструктивного материнства / Т.М. Панкратова // Человеческий фактор: Социальный психолог. – 2019. – № 1(37). – С. 95-102

11. Семенова, Л.Э. Личностные ресурсы психологического благополучия матерей, воспитывающих детей с ограниченными возможностями здоровья и инвалидностью / Л.Э. Семенова, Е.Д. Божкова, И.А. Конева // Вестник Мининского университета. – 2022. – Т. 10, №1. – С. 5.

12. Ханова, Т.Г. Условия успешного социокультурного развития детей дошкольного возраста / Т.Г. Ханова, Н.Н. Филатова, М.А. Гамова // Проблемы современного педагогического образования. – 2021. – № 71-3. – С. 250-254

13. Ханова, Т.Г. Родительская любовь как условие позитивного развития личности / Т.Г. Ханова, А.С. Дорогина, Е.В. Ермолаева // Мир педагогики и психологии. – 2021. – № 10 (63). – С. 55-60

14. Ширяева, Т.В. Взаимодействие педагогов и родителей по воспитанию культуры поведения у старших дошкольников / Т.В. Ширяева // Научные исследования в современном мире: теория, методология, практика: Сборник статей по материалам международной научно-практической конференции. – Уфа: ООО "Научно-издательский центр "Вестник науки", 2019. – С. 74-77

Педагогика

УДК 371

кандидат педагогических наук **Харабаджа Мелия Наримановна**

Гуманитарно-педагогическая академия (филиал)

Федерального государственного автономного образовательного

учреждения высшего образования

«Крымский федеральный университет имени В.И. Вернадского» (г. Ялта)

МУЛЬТИМЕДИЙНЫЙ ПРОЕКТ КАК РЕСУРС МЕДИАОБРАЗОВАНИЯ СТУДЕНТОВ ВУЗА

Аннотация. Данная работа посвящена изучению мультимедийного проекта, как метода обучения, а также средства повышения уровня медиаобразования среди студентов. В статье проанализированы понятия «медийного образования», «мультимедийных технологий» и «мультимедийного проекта» и их взаимодействие. Помимо этого рассмотрены особенности строения, этапы создания, а также навыки и умения, приобретаемые студентами в процессе реализации мультимедиапроекта. Ключевой проблемой, рассмотренной в работе, являются трудности восприятия студентами информации в наиболее распространенном формате – в виде текста.

Ключевые слова: медиаобразование, мультимедийный проект, обучение, мультимедийные технологии.

Annotation. This work is devoted to the study of a multimedia project as a method of teaching, as well as a means of increasing the level of media education among students. The article analyzes the concepts of "media education", "multimedia technologies" and "multimedia project" and their interaction. In addition, the features of the structure, the stages of creation, as well as the skills and abilities acquired by students in the process of implementing a multimedia project are considered. The key problem considered in the paper is the difficulty of students' perception of information in the most common format – in the form of text.

Key words: media education, multimedia project, training, multimedia technologies.

Введение. XXI век, названный веком информации и технологий, стал эпохой значительных перемен в структуре информационного пространства современного общества и коммуникаций в нём. На протяжении более чем полувека прогресс информационных технологий подчинялся закону Мура, который в наше время практически себя исчерпал, однако всё ещё является наглядным показателем колоссальной скорости развития данной сферы. Исходя из закона, каждые два года скорость обработки информации удваивается. Следовательно, только с начала нынешнего века передача и распространение информации увеличились более чем в две тысячи раз, а за последние пятьдесят лет – в тридцать миллионов раз. Общение, как рядовое, так и межотраслевое, а также поиск информации, способы её хранения, подачи, распространения – то, чему ещё полвека назад не было необходимости обучаться – сейчас являются важными навыками для полноценной социализации в современном обществе и требуют целенаправленного изучения. Следствием данных процессов является появление новых разделов и понятий в различных сферах деятельности человечества. В частности к таким относятся термины «медиаобразование» и «мультимедийный», ставшие общеупотребительными только за последние двадцать лет.

Изложение основного материала статьи. Для толкования ключевых понятий «мультимедиа» и «медиаобразование» определим сначала значение образующего данные слова корня «медиа». Самый распространенный перевод английского слова «media» означает средства массовой информации. Латинское же слово «medium», от которого и происходит современное понятие, переводится как «посредник», что следует понимать как лицо, передающее информацию от одного человека другому. Однако, современное значение данного понятия в русском языке куда шире. Под «медиа» мы подразумеваем какую-либо информацию, представленную с применением медиафайлов, то есть не только текста, но и аудио, видео, графики и анимации. Отличие форматов представления информации основано на различных способах её восприятия человеком (визуальный, аудиальный, комбинированный), что позволяет донести суть до адресата быстрее и эффективнее. Таким образом, термин «мультимедийный» (от англ. multi – «много») подразумевает комбинирование информации разных форматов, например, это может быть текст, дополненный видеороликом, или серия изображений, сопровождающаяся аудио-отрывком. Мультимедийный проект, в свою очередь, является наглядным результатом сочетания информации, представленной различными способами и раскрывающей общую тему.

Анализ уже существующих исследований, посвящённых различным аспектам данной темы, (Бреднева Н.А., Казибскова С.Т. и Везиров Т.Г., Скибина О.М. и Мантрова А.А., Мухина Т.П., Пенязь А.В., Ильюшонок Н.Н. и многие

другие) показал, что её актуальность обусловлена в первую очередь внедрением медиа в нашу повседневность и становлением её неотъемлемой частью. Убедиться в этом можно на примере следующих явлений:

- Применение на регулярной основе новых способов представления информации в бизнесе, образовательной, экономической, маркетинговой и других видах деятельности.
- Внедрение в вузах дисциплин по изучению медиаграмотности, медиаданным, медиаэтике и пр.
- Расширение деятельности электронных ресурсов, в том числе интернет-СМИ и электронных библиотек, появление в связи с этим новых жанров, основанных на принципе мультимедийности, и снижение популярности прессы.
- Повышение требований к представителям специальностей как напрямую связанных с медиаграмотью (журналисты, программисты, маркетологам, дизайнерам), так и косвенно (юристам, архитекторам, инженерам, преподавателям школ и вузов).
- Изменение формата социальных сетей, как средства массовой коммуникации (предпочтение пользователями фото- и видеформатов текстовой информации).
- Появление новых способов представления и распространения информации и их внедрение в повседневную жизнь, например, модернизированных рекламных баннеров, вывесок, стендов и пр.

В то время как мультимедийность стала основным нормативом, а мультимедийный проект – наиболее популярной формой подачи каких-либо данных, медиаобразование было выделено как отдельный раздел науки, объединяющий в себе все понятия, технологии и методы обучения в данной сфере. Медиаобразование в целом очень емкое понятие. Жилавская И.В. в монографии дала данному термину следующее определение: «Медиаобразование – это совокупность системных образовательных действий, способствующих развитию и самоорганизации личности в информационной среде, которые проявляются в осознанном медиаповедении на основе гуманистических идеалов и ценностей» [3]. Иными словами, медиаобразование обучает людей как навыкам работы с информацией (поиск, отбор и сортировка, проверка, обработка и, при необходимости, дальнейшее распространение), так и нормам поведения в медиасфере (правильное восприятие и ответная реакция на информацию различного характера).

Медиаобразование по определению связано с медиафайлами и мультимедийными технологиями, подразумевающими их применение. Об этом писал Данилькевич А.В. в статье, посвященной методическим аспектам обучения мультимедийным технологиям (ММТ) [2]. Данилькевич А.В. в качестве активно развивающихся сфер с применением ММТ различного рода выделяет науку, экономику, индустрию развлечений, культуру, искусство, средства массовой коммуникации и, разумеется, образование. По мнению автора статьи, в образовании студентов творческих специальностей ММТ применяются в обучающих программах, играх интеллектуального и делового характера, а также системах контроля знаний и информирования студентов относительно учебного процесса. На наш взгляд, этот список необходимо дополнить и раскрыть более подробно: помимо прочего мультимедийные технологии являются, во-первых, важной составляющей общения студентов как с преподавателями, так и друг с другом, а во-вторых – полноценным разделом медиаграмотности. Проще говоря, нельзя описать вклад ММТ в образование лишь их применением в обучающих программах или ПО. Это обусловлено тем, что природа мультимедиа технологий по своей сути в данном вопросе двойственна. С одной стороны, они изучаются в вузах в рамках отдельных дисциплин, то есть их освоение является одним из средств повышения медиаграмотности студентов. С другой же стороны, медиатеchnологии применяются непосредственно как метод обучения – преподаватели объясняют студентам материал с их помощью, используя презентации, графики, видеоролики, образовательные платформы, электронные ресурсы, библиотеки и пр. Проанализировав по отдельности все базовые компоненты, используемые для создания мультимедийного проекта, а также технологии работы с ними, можно сделать выводы об эффективности применения ММТ в обучении студентов вузов. Рассмотрим подробно каждый вид медиа, а также то, как студенты, обучающиеся различным специальностям, могут их применять.

Таблица 1

Медиа			
Текст	Аудио	Графика	Видео
Текстовый контекст и элементы его оформления: цвет, шрифт, гиперссылки и пр.	Голосовое и/или музыкальное сопровождение текста, шумы	Фотографии и изображения, расположение и оформление страницы, её элементов, фона	Видео-ролики, анимация, gif-изображения
Навыки работы с медиа, которые студент приобретает, в процессе обучения медиаграмотности			
<ul style="list-style-type: none"> • Создание уникального контента различного формата; • изучение правил по использованию чужого контента; 			
<ul style="list-style-type: none"> • подбор или разработка текста для мультимедийного проекта; • работа с композицией; • способы оформления и верстка текста; • работа с гипертекстом. 	<ul style="list-style-type: none"> • запись аудиодорожки; • обработка и базовые навыки монтажа аудио; • подбор и наложение музыкального сопровождения на уже готовое аудио. 	<ul style="list-style-type: none"> • подбор иллюстраций; • обработка фотографий и изображений; • визуализация текстовых элементов; • оформление непосредственно самого проекта. 	<ul style="list-style-type: none"> • написание сценария, режиссура и запись видеоролика; • обработка и базовые навыки монтажа видео; • оформление видео в мультимедийном проекте.
Возможности для применения навыков студентами различных специальностей			
Технические направления	Гуманитарные направления	Бизнес и маркетинг	Журналистика
<ul style="list-style-type: none"> • визуализация технических данных; • решение физических и математических задач при помощи графических методов. 	<ul style="list-style-type: none"> • презентации художественных работ; • создание компьютерных моделей и макетов работ; • дополнение инсталляций медиафайлами. 	<ul style="list-style-type: none"> • презентации бизнес-решений; • веб-сайты; • каталоги товаров; • оформление баннеров; • проведение конференций. 	<ul style="list-style-type: none"> • создание и оформление материала или выпуска периодического издания; • лонгрид, как отдельный вид мультимедийного проекта.

Когда ММТ, объединяющие текст (в том числе и цифровые данные), звук, видео и графику, выступают как объект изучения, задачей студентов является их теоретическое и практическое освоение. Когда же данная технология используется для организации процесса обучения, она применяется преподавателями в качестве метода обучения на каждом из трех этапов: передача теоретической информации, практическая отработка и контроль знаний студентов (аттестация). При этом в первом случае мультимедийный проект также выступает как объект исследования, а во втором – как средство коммуникации и источник информации, являясь важным элементом образовательного процесса.

Мультимедийный проект – относительное не новое понятие в сфере медиаобразования. К примеру, Огольцова Н. и Стародубцев В. в своей статье дали следующее определение: «Под мультимедийными проектами понимаются практические работы по освоению мультимедийных технологий в образовании, выполняемые по дидактически обоснованным регламенту и методическим указаниям в проблемном поле (тематике) преподаваемых учителями предметов» [14]. В то же время определение, данное Кузьминой М. и Федяевой А. звучит следующим образом: «Мультимедийный проект – это проект, ориентированный на решение актуальной потребности, выполненный с помощью разнообразных медиа, в процессе создания медиа и на примерах медиа. Проект – комплекс взаимосвязанных мероприятий, направленных на достижение конкретной цели при определенных требованиях к срокам, бюджету и характеристикам ожидаемых результатов» [6]. Сходство высказываний, несмотря на разницу в пятнадцать лет, обусловлено тем, что определение термина исходит непосредственно из значений составляющих его понятий. За последние двадцать-двадцать пять лет понятие «мультимедийный проект» значительно не изменилось, а лишь стало более охватывающим за счет роста возможностей технологий, что, помимо прочего, также объясняет популярность применения мультимедиапроектов в образовании. Одним из наиболее подробно освещающих комбинированную форму подачи информации при обучении является исследование Эдгара Дейла [11], заслуженного педагога и профессора американского государственного исследовательского Университета Огайо. В 1946 году Дейл издал книгу, в которой представил свое главное открытие – так называемый конус опыта. Конус Эдгара Дейла представляет собой пирамиду, на вершине которой находится чтение и обозначает самый низкий по эффективности способ восприятия информации. Дело в том, что спустя некоторое время, кратковременная память полностью обновляется и восстановить знания, приобретенные ранее, уже намного сложнее. В ходе своих исследований Эдгар Дейл выяснил, что, спустя две недели с момента чтения студентами новой темы, им удается воспроизвести лишь 10% изученного материала. В случае аудиального восприятия материала студентами результат повышается до 20%, а при подключении визуального восприятия графики – до 30%. В основании конуса Эдгара Дейла лежит усвоение информации через практический опыт, когда студенты изучают новые знания посредством их применения на практике. В этом случае человек запоминает до 90% информации. Данное исследование является прямым доказательством эффективности использования медиа в процессе обучения при акценте на практическом применении новых знаний и навыков. Это не только позволяет студентам усвоить материал по профилю в упрощенном, творческом формате, но и способствует освоению культуры медиа, воспитанию у обучающихся навыков, на развитие которых направлено медиаобразование. К последним следует отнести следующие:

- творческие коммуникативные навыки;
- восприятие различного рода информации с учетом разных форм подачи;
- создание собственных и анализ чужих медиатекстов, их оценка с разных точек зрения;
- осознание последствий воздействия разной информации и реакции на нее аудитории как целевой, так и нет;
- взаимодействие со средствами массовой информации и коммуникации, а также общение с их помощью;
- различные способы самовыражения с использованием технологий и др.

Таким образом, различные мультимедиа прочно укоренились в нашем обиходе и стали уже привычным инструментом, используемым не только в профессиональной деятельности, но и обычной жизни. При этом самым наглядным примером их применения остается мультимедийный проект.

Рассмотрим структуру и порядок создания мультимедийного проекта. Стандартный подход обычно начинается с составления плана работы. На данном этапе участники определяются с темой, целями и задачами проекта. Следующим этапом идет сбор и анализ информации. После этого участники переходят к обсуждению содержания и структуры, возможно, сценария, а затем – распределению работ. Если исполнители проекта с самого начала достаточно осведомлены о своей теме, то второй и третий этапы могут поменяться местами. После тщательного изучения теории, участники переходят к исполнению проекта, то есть созданию контента: написанию текста, подбору или созданию иллюстраций, записи аудио- и видеороликов и, впоследствии, объединению всех составляющих в единую композицию. Когда черновой вариант проекта готов, может проводиться предварительное его обсуждение, критическая оценка с целью доработки. Последним этапом зачастую выступает защита проекта и его аттестация, с возможностью последующей публикации. Такого порядка создания мультимедийного проекта придерживается Литов А.С. [6]. Поскольку его исследование охватывает более юную аудиторию, а именно школьников, в структуре создания проекта не учитывается необходимость знакомства (в классе все ученики знают друг друга), а также вопросы устава, бюджета и управления сроками проекта. Исследование Огольцовой Н. и Стародубцева [13], наоборот, более специфичное. Обязательным условием работы над мультимедийным проектом, описанным в их исследовании, является разделение индивидуальных заданий между участниками по принципу использования конкретного ПО (Microsoft PowerPoint, Publisher, Word и др.). Соответственно структура работы над проектом дополняется несколькими этапами, результатами которых являются продукты работы в перечисленных программах: презентация, публикация трудов, дидактические материалы и веб-страница. Ещё одним этапом, отсутствующим в плане Литова А.С., является разработка методических материалов по проекту. Однако наиболее полным мы считаем порядок работы над медиапроектом, описанный Никишиным И.В. [9]. Жизненный цикл проекта, согласно исследованию Никишина И.В., состоит из трех этапов: организационно-подготовительного, технологического и заключительного. В первый этап входит знакомство с группой, условиями проекта и проектирование планируемого результата. Под заключительным этапом подразумевается презентация уже готовой работы. Технологический – самый продолжительный этап – включает работу над содержанием и отдельными аспектами проекта, такими как бюджетный план, анализ рисков и стратегия управления ими, экономическая модель, прогнозирование и пр. Помимо стандартных для процесса работы над содержанием процедур: выбор названия, краткое описание идеи, аргументация актуальности работы, обсуждение списка участников и партнеров, планирование дополнительных мероприятий в ходе реализации мультимедийного проекта – в технологический этап также входит разработка календарного плана и расписания, управление сроками, а также целевое и другие виды планирования. На наш взгляд, данный план подготовки проекта можно усовершенствовать, подробнее раскрыв отдельные действия, которые календарный план включает в себя. Также, поскольку особый упор в варианте, предложенном Никишиным И.В., делается на экономическом аспекте, изучении и планировании бюджетного плана проекта, отдельные этапы были исключены нами из плана. Рассмотрим поэтапно дополненный нами порядок создания мультимедийного проекта и опыт, приобретаемый студентами в процессе реализации плана:

Этап создания мультимедиапроекта	Описание этапа	Осваиваемые навыки
<i>Организационно-подготовительный этап</i>	Генерирование идеи медиапроекта, обсуждение его целевой аудитории, задач и пр.	<ul style="list-style-type: none"> • Метод мозгового штурма; • метод ментальных карт; • морфологический анализ и др.
<i>Технологический этап</i>		
Предварительная подготовка	Выбор названия и обсуждение требований к проекту, расчет бюджета, обоснование актуальности выбранной темы.	<ul style="list-style-type: none"> • Тезисное формулирование темы; • финансовая логистика.
Создание команды	Знакомство участников проекта.	–
Календарный план	Обсуждение этапов разработки содержания, определение их сроков и распределение работы между участниками.	<ul style="list-style-type: none"> • Тайм-менеджмент.
Сбор информации	Знакомство с ресурсами, в которые входят учебники, энциклопедии, СМИ (печатные и электронные), различные веб-ресурсы, в том числе и созданные ранее мультимедийные проекты по изучаемой теме, иногда даже социальные сети и др.	<ul style="list-style-type: none"> • Поиск необходимой информации в общем потоке; • обработка и анализ информации; • фактчекинг; • опыт работы с электронными библиотеками.
Создание контента	Разработка содержания медиапроекта с применением различных форм подачи информации (текст, видео, аудио, графику).	<ul style="list-style-type: none"> • Написание медиатекста; • рерайтинг и копирайтинг текстов; • оформление ссылок на источники; • создание и монтаж роликов, подкастов; • работа с фотографиями.
Согласование частей медиапроекта	Отдельные части работы, созданные разными людьми, отличаются по оформлению (шрифт, абзацы, отступы, нумерация в тексте, оформление источников) и написанию (язык и стиль), в связи с чем необходимо их объединить и создать плавные «переходы» между ними с целью облегчения восприятия текста.	<ul style="list-style-type: none"> • Редактура и корректура текста.
Объединение частей медиатекста в единую структуру	Отредактированные разделы мультимедийного проекта помещаются на носитель (документ, презентацию, платформу, веб-страницу) в правильном порядке.	<ul style="list-style-type: none"> • Опыт работы с ПО для верстки или создания презентаций и графическими редакторами, например, Microsoft PowerPoint, Adobe InDesign и Photoshop.
Предварительный просмотр	Обсуждение участниками проделанной работы и, в случае необходимости, ее доработка.	<ul style="list-style-type: none"> • Критическое мышление.
<i>Заключительный этап</i>	Подготовка презентации мультимедийного проекта.	<ul style="list-style-type: none"> • Навыки ораторского искусства и публичных выступлений.

Из вышеприведенной таблицы можно сделать вывод, что в процессе подготовки мультимедийного проекта студенты приобретают опыт обработки больших объемов информации, представленной различными способами, практикуются в ее сборе, проверке и анализе, подаче и презентации. Более того, данная практика позволяет отработать профессиональные умения, такие как организация групповой деятельности, распределение и делегирование обязанностей, планирование времени и бюджета, отточить навыки работы с различными программным обеспечением.

Выводы. Медиаобразование – совокупность важных для нынешнего времени навыков, в первую очередь связанных с работой с информацией и пониманием изменений, тенденций и норм в информационном пространстве. Медиаграмотность человека оказывает непосредственное влияние на его продуктивность и эффективность работы, независимо от специализации, а также отражается на его профессионализме, коммуникативности, уровню социализации в современном обществе и даже моральных ценностях. Именно поэтому знание, понимание и применение на практике мультимедийных технологий сейчас признается одним из ведущих требований к современным специалистам, а для их изучения в вузах вводятся отдельные дисциплины и разрабатываются инновационные образовательные программы. Использование мультимедиа при обучении также является решением главной проблемы, связанной со сложностями восприятия однотипной текстовой информации. Успешность применения мультимедийных проектов в сфере образования, а именно, выполнение студентами практического задания в данной форме, уже была ранее неоднократно доказана в исследованиях, посвященных повышению продуктивности обучения студентов. Таким образом, важно понимать, что мультимедийный проект является не только объектом исследования, но и успешным и результативным методом и ресурсом медиаобразования, способствующим усвоению студентами важных знаний и развитию необходимых умений в самых разных сферах.

Литература:

1. Бреднева, Н.А. Мультимедийный проект как средство организации продуктивной познавательной деятельности студентов / Н.А. Бреднева // Вестник Университета Российской академии образования. – 2008. – № 3. – С. 92-94
2. Данилькевич, А.В. Обучение мультимедийным технологиям как современная форма художественного творчества специалистов по рекламе и дизайну / А.В. Данилькевич // Наука и современность. – 2013. – №26-1. – С. 101-107

3. Жилавская, И.В. Медиаобразование молодежи: монография / И.В. Жилавская. – М.: РИЦ МГГУ им. М.А. Шолохова, 2013. – 243 с.
4. Ильюшонок, Н.Н. Использование средств медиаобразования как фактор повышения качества образования школьников и студентов / Н.Н. Ильюшонок // Вестник Иркутского педуниверситета. – 2005. – №6. – С. 161-165
5. Казибекова, С.Т. Мультимедийные проекты как средство повышения наглядности обучения математике бакалавров педагогического образования / С.Т. Казибекова, Т.Г. Везиров // Вестник Университета. – 2013. – №6. – С. 292-294
6. Кузьмина, М.В. Мультимедийный проект как ресурс медиаобразования студентов и школьников / М.В. Кузьмина, А.Ф. Федяева // Современное состояние медиаобразования в России в контексте мировых тенденций: Материалы IV Международной научной конференции. 14 октября 2022 года. – 2022. – Екатеринбург: Уральский государственный педагогический университет. – С. 28-34
7. Литов, А.С. Применение мультимедийных проектов с целью развития творческой активности школьников / А.С. Литов // Ученые записки. Электронный научный журнал Курского государственного университета. – 2011. – №4. – С. 154-159
8. Мухина, Т.П. Мультимедиапроекты в образовательном процессе / Т.П. Мухина // Вестник АГТУ. – 2009. – №1. – С. 30-36
9. Никишин, И.В. Медиапроект: понятие, типы, жизненный цикл / И.В. Никишин // Молодой ученый. – 2019. – № 24. – С. 478-481
10. Пенязь, А.В. Потенциал медиаобразования в развитии проектной работы студентов / А.В. Пенязь // Вестник науки и образования. – 2019. – №23. – С. 86-89
11. Пирамида обучения: как запомнить что-то раз и навсегда // Экстернат и домашняя школа «Фоксфорда» [электронный ресурс]. – Режим доступа: <https://externat.foxford.ru/polezno-znat/piramida-obucheniya#1> (дата обращения: 20.01.2023)
12. Скибина, О.М. Направления реализации медиаобразования для студентов экономических специальностей / О.М. Скибина, А.А. Мантрова // Медийно-информационная грамотность современного педагога: Материалы Всероссийской научно-практической конференции. 30-31 октября 2018 года. – Оренбург: Оренбургский государственный педагогический университет, 2018. – С. 95-99
13. Стародубцев, В.А. Мультимедийные проекты в повышении квалификации преподавателей вузов и средних школ / В.А. Стародубцев, Н.Н. Огольцова // Известия Томского политехнического университета. – 2007. – №2. – С. 254-257
14. Стародубцев, В.А. Мультимедийные проекты как форма интеграции педагогических и информационных технологий / В.А. Стародубцев, Н.Н. Огольцова // Информатика и образование. – 2007. – №7. – С. 104-106

Педагогика

УДК 378.1

доктор педагогических наук, профессор Хачикян Елена Ивановна

Федеральное государственное бюджетное образовательное учреждение высшего образования «Калужский государственный университет имени К.Э. Циолковского» (г. Калуга);

кандидат педагогических наук, доцент Заборина Мария Алексеевна

Федеральное государственное бюджетное образовательное учреждение высшего образования «Калужский государственный университет имени К.Э. Циолковского» (г. Калуга);

аспирант Рябова Ирина Анатольевна

Федеральное государственное бюджетное образовательное учреждение высшего образования «Калужский государственный университет имени К.Э. Циолковского» (г. Калуга)

РОЛЬ МОДУЛЬНОГО ОБУЧЕНИЯ В ПРОЦЕССЕ ФОРМИРОВАНИЯ ИНФОРМАЦИОННОЙ КУЛЬТУРЫ БАКАЛАВРА

Аннотация. Адаптация к профессиональной деятельности проходит в несколько этапов. Для авторов статьи наибольший интерес представляет этап, на котором человек получает профессию, трудовой опыт, навыки адаптации к профессиональной деятельности, – период обучения в образовательном учреждении. Использование возможностей личности ориентированного образовательного процесса позволяет достичь достаточного уровня общей образованности выпускников, развития их профессиональных и творческих способностей. Перед педагогическим коллективом высшей школы встает проблема поиска методов и технологий обучения, способных в современных условиях научить будущих бакалавров использовать информационную среду в своей профессиональной деятельности. Рассмотренная авторами статьи технология модульного обучения направлена на формирование компетенций выпускника вуза - универсальных, общепрофессиональных и профессиональных. Сформированность этих компетенций обусловлена способностями обучающихся осуществлять поиск информации, уметь ее анализировать, критически осмысливать и использовать для решения образовательных задач. Технология модульного обучения способствует становлению информационной культуры обучающегося. Это становится важным для формирования личности, поскольку информационная культура студента развивается в процессе обучения, а затем проявляется в его жизнедеятельности. Модульное обучение ставит перед студентом задачи, решение которых требует поиска дополнительных источников информации. Высокая информационная культура стимулирует творческое и профессиональное развитие и обеспечивает устойчивую мотивацию к самообразованию.

Ключевые слова: информационная культура, формирование компетенций, технология модульного обучения, образовательный процесс.

Annotation. Adaptation to professional activity takes place in several stages. The authors of the article are most interested in the stage at which a person receives a profession, work experience, skills of adaptation to professional activity – the period of study in an educational institution. Using the opportunities of a personality-oriented educational process allows you to achieve a sufficient level of general education of graduates, the development of their professional and creative abilities. The teaching staff of the higher school faces the problem of searching for teaching methods and technologies capable of teaching future bachelors to use the information environment in their professional activities in modern conditions. The technology of modular training considered by the authors of the article is aimed at the formation of university graduate competencies - universal, general professional and professional. The formation of these competencies is due to the ability of students to search for information, be able to analyze it, critically comprehend and use it to solve educational problems. The technology of modular training contributes to the formation of the information culture

of the student. This becomes important for the formation of personality, since the information culture of the student develops in the learning process, and then manifests itself in his life. Modular training sets tasks for the student, the solution of which requires the search for additional sources of information. High information culture stimulates creative and professional development and provides a stable motivation for self-education.

Key words: information culture, competence formation, modular learning technology, educational process.

Введение. Информационная культура является частью общей культуры человека и связана с его информационной деятельностью в обществе. Любая деятельность человека, в том числе и профессиональная, так или иначе связана с поиском, переработкой и использованием информации. В этих условиях становится важным научить обучающихся разумно использовать информационные потоки, уметь их анализировать и рефлексировать.

Процесс обучения студентов в вузе является многоаспектным и связан с определенными компетенциями, планируемыми результаты освоения которых связаны со знаниями, умениями и навыками. Информационная культура, являясь неотъемлемой частью учебного процесса, проявляется не только в умении пользоваться компьютерной техникой и осуществлять поиск необходимой информации, но и в обязательном знании морально-этических и правовых норм работы с информацией.

Формирование информационной культуры личности лежит в плоскости образования, следовательно, перед педагогами высшей школы встает проблема нахождения вариантов решения этой задачи. Поиск методов, средств, форм и технологий формирования информационной культуры студентов (далее, ИКС) позволил нам выделить среди них технологию модульного обучения и рассмотреть ее, как одну из наиболее эффективных педагогических технологий.

Изложение основного материала статьи. Педагогическая технология – средство, регулирующее учебный процесс, содержательной частью которого становятся цели, задачи, содержание, методы и формы обучения. Корреляция между всеми частями структуры управления, выбранной технологии обучения, должна обеспечивать эффективное достижение поставленных образовательных целей.

Технология модульного обучения построена в первую очередь на субъектном обучении студентов, которое опирается на самостоятельное изучение содержания модуля учебной дисциплины. Обучение при этом происходит в индивидуальном темпе, а самостоятельное освоение учебного материала направляет обучающихся на работу с разными источниками информации и, как следствие, формирует ИКС вуза.

Безусловно важным в этих условиях становится определение педагогических условий, способствующих реализации интересов и потребностей студентов, свободного и осознанного выбора ими способов самосовершенствования, повышения уровня ценностного отношения к информационной деятельности, а также информационно - технологической и рефлексивной готовности к данному процессу.

При этом формирование ИКС вуза рассматривается нами в динамике роста, становления и интеграции информационной деятельности в повседневную жизнь студента. Происходит качественное преобразование внутреннего мира молодого человека, меняется его отношение к жизненным ценностям, развиваются личностные качества, его способности в области информационных знаний и умений [3].

Рассматривая технологию модульного обучения в контексте ИКС вуза, мы выделяем в ней следующие признаки:

- целенаправленность формирования ИКС вуза;
- непрерывность образования (непрерывность, поступательность, интегративность, самообразование);
- четко выраженная этапность обучения дисциплинам;
- дифференцированность, мотивационно-ценностная направленность к становлению ИКС вуза.

При описании системы формирования ИКС вуза нами представляется, что содержательная основа модульного построения учебной дисциплины, удовлетворяет всем перечисленным признакам определения педагогической технологии.

Стоит отметить тот факт, что к первому курсу университета студенты обладают невысоким уровнем сформированности информационной культуры. Фрагментарно информационная культура формировалась у них в общеобразовательной школе такими дисциплинами как «Информатика», «Математика», «Алгебра и начала анализа» и т.п., также в ходе самостоятельной работы с персональным компьютером и использования сети Интернет. Однако, это не обеспечивало целостности процесса формирования информационной культуры, а бесконтрольная самостоятельная информационная деятельность могла сказываться даже негативно на развивающейся личности учащегося. Решение проблемы целенаправленного формирования ИКС вуза, на наш взгляд, возможно путем организации учебного процесса на основе технологии модульного обучения.

В современной педагогике основы модульного обучения разрабатывались в трудах таких ученых, как П.А. Юцявичене, М.А. Чошанова, И.В. Галковской и др. Основополагающей единицей модульного обучения является модуль, под которым понимается автономная организационно-методическая структура учебной дисциплины, включающая в себя дидактические цели, логически завершённую единицу учебного материала (составленную с учетом внутрисубъектных и междисциплинарных связей), методическое руководство и систему контроля. Модули также могут являться основой для самообразования и для работы в малых группах.

Модульная педагогическая технология предполагает такую организацию учебного процесса, при которой обучающийся должен учиться самостоятельно, а преподаватель – осуществлять мотивационное управление его учением и контролем. Таким образом, актуальность данного подхода определяется включением студентов в активную учебно-познавательную деятельность. При этом обучение носит субъективный осознанный характер.

Построение учебной программы на основе модульного подхода позволяет реализовать ведущие идеи курса: формирование целостного информационного мировоззрения; демонстрация тесной взаимосвязи между успешностью в профессионально ориентированной деятельности и знанием новых информационных технологий; формирование компетенций (универсальных, общепрофессиональных и профессиональных) необходимых при работе и использовании информации; развитие творческой активности обучающихся и их готовности к самообразованию и самореализации.

Курс, построенный на основе технологии модульного обучения, обладает рядом преимуществ: позволяет обучающимся учиться в индивидуальном темпе, выполнять задания в парах и группах, кроме того, обеспечивает «мягкие» формы контроля (тестирование, творческие задания и т. п.) в процессе усвоения содержания учебного материала.

Однако, возникает вопрос структурирования содержания курса, что особенно актуально для модульного обучения, в котором разделение учебной программы на автономные модули выступает определяющим фактором.

Содержательная часть изучаемой дисциплины разбивается на модули – ряд тем, в которых представлена основная информация, выступающая показателем качества усвоения обучающимися учебного материала, и находится под непосредственным контролем преподавателя. Модульная структура, основанная на принципах системности и предметных взаимосвязях, строится на основе прямых и опосредованных связей: в первом случае они проявляются между темами внутри модуля и между разными модулями изучаемой дисциплины, во втором случае – одна из тем модуля становится базовой для изучения последующих модулей.

Таким образом, создается структурная и логическая схема изучения дисциплины, в которой мы выделяем следующие темы:

- основные или обязательные;
- сквозные, объединяющие несколько модулей;
- вариативные, позволяющие студенту сделать выбор направления исследования для индивидуальной работы.

Именно эти вопросы определяют уровень усвоения знаний и направленность будущей профессиональной деятельности [2].

Учитывая динамичное развитие информационного общества, постоянно меняющиеся требования, предъявляемые к выпускнику вуза, к сформированным у него компетенциям, а также скорость развития информационных технологий и их внедрения в профессиональную деятельность человека, не исключена возможность расширения общего числа модулей в рамках подготовки бакалавров.

Особое значение приобретает ИКС в подготовке бакалавров, обучающихся по направлению «Педагогическое образование». Федеральный государственный образовательный стандарт высшего образования устанавливает требования к результатам освоения программы бакалавриата определяет необходимость формирования компетенций: универсальных, общепрофессиональных и профессиональных. Так, универсальная компетенция (УК-1) в категории «Системное и критическое мышление» указывает на то, что в процессе обучения у выпускника должны сформироваться способности к поиску и критической обработке информации, системному подходу в решении поставленных задач. Это становится особенно важным для современной педагогической деятельности, поскольку скорость развития науки, техники и культуры, обязывает педагогов следить за изменениями, критически осмысливать их и использовать, полученную информацию в образовательном процессе.

Овладение будущими педагогами информационной культурой предполагает, прежде всего, не усвоение больших объемов информации, а усвоение способов и методов получения нужной информации в любой ситуации, в различных условиях. Опыт деятельности не может быть получен из объяснений преподавателя, а достигается лишь самостоятельными действиями. Поэтому обязательным компонентом обучения в процессе реализации каждого модуля является самостоятельная работа студентов, которая проводится в основном во внеурочное время, составляющая около 70% от аудиторной нагрузки. Среди основных этапов самостоятельной работы можно выделить такие виды деятельности как:

- поиск ответов на проблемные вопросы, предлагаемые в ходе чтения лекций;
- решение практических задач с консультациями и самоконтролем;
- выполнение исследовательских и творческих работ;
- индивидуальные занятия с конкретными студентами.

Самостоятельная работа обучающихся рассматривается нами также в виде непрерывной внеаудиторной работы как индивидуальной, так и групповой, включающей такие формы обучения как индивидуальное собеседование, практикумы по решению задач, домашняя работа, доклады и рефераты, подготовка индивидуальных проектов и пр. Домашняя работа студентов в свою очередь разделяется на два основных вида:

- обязательная, выполнение которой направлено на отработку умений и навыков по изученной теме;
- творческая, выполнение которой помимо отработки умений и навыков предполагает активное творчество.

Вид домашней работы определяется системой задач (проблем), выносимых на самостоятельное рассмотрение, а контроль за ее выполнением осуществляется в виде проверок рефератов, отчетов по решению системы задач, защиты творческих работ, тестирования и собеседования по модулю.

Основные пути совершенствования организации самообразовательной деятельности обучающихся заключаются в следующем: использование разнообразных форм проведения учебных занятий, работа с обучающимися и контролирующими пакетами, обучение студентов методике работы с учебной, научной, специальной, методической и другой литературой. В ходе исследования нами было установлено, что систематические самостоятельные и творческие работы способствуют овладению и закреплению студентами навыков работы с библиографией, что играет большую роль в формировании информационной культуры.

Для выполнения самостоятельных и творческих заданий обучающиеся получают список необходимой литературы, дополнительных источников, которые могут быть полезными для решения поставленной задачи, а иногда и электронное пособие по выполнению работы. Студенты анализируют предлагаемую литературу, выясняют недостаточность содержащейся в ней информации, что приводит к необходимости поиска дополнительных источников. Получив необходимую информацию, учащиеся составляют и корректируют модель процесса решения задач, выясняют алгоритм решения, подбирают методы. Однако, работа студентов не заканчивается получением результатов. Необходимым этапом дальнейших действий является оформление творческого отчета о проделанной работе, что требует описания модели, указания примененных методов, описания алгоритма решения задачи и другие формы отчета в зависимости от изучаемой дисциплины. К каждому отчету необходимо приложить составленную программу и инструкции по пользованию. Такая работа вносит огромный вклад в процесс формирования умений информационного самообразования. Иногда такую работу может выполнять не один студент, а группа учащихся, которые могут объединяться по различным признакам: по интересам, уровню знаний и т. п. В случае организации группы по уровню знаний у более «слабых» студентов появляется возможность равняться на «сильных», что стимулирует их к более активным действиям и вызывает у них потребность в повышении собственных знаний.

На этапе завершения работы студентом, становится важным формирование еще одного умения – описать выполненные задания в форме доклада, сообщения или презентации на занятиях, что в свою очередь формирует и развивает коммуникативно-этический и рефлексивный компоненты ИКС. При этом наряду с преподавателем представленную работу оценивают и другие студенты, что также служит дополнительным стимулом для творческой деятельности.

Учитывая логику построения курса и систему творческой самостоятельной работы, в технологию модульного обучения входит строгий учет посещаемости занятий и форм контроля, поскольку пропуски занятий играют существенную роль при выставлении финальных оценок, а хорошая посещаемость и активная работа студентов на занятиях также учитывается на контрольно-оценочном занятии. Исходя из этого составляющими оценки являются:

- работа по модулю, включающая посещение лекций, выполнение аудиторных заданий, выполнение тестовых заданий, выполнение домашних заданий репродуктивного характера, что составляет 70% оценки;
- творческая работа по модулю, включающая в себя выполнение творческих домашних работ, исследовательских работ и защиту индивидуальных и групповых работ – 30% оценки.

Модульная технология построения учебного курса требует от преподавателя большой предварительной подготовки, заключающейся в разработке модульных программ и методических инструкций для студентов. Для эффективного формирования ИКС в процессе обучения применяются электронные конспекты лекций, электронные рабочие тетради и программированные тесты.

Электронный конспект лекций похож на обычное печатное издание, но всегда может быть дополнен новой информацией с целью адаптации к быстроменяющимся требованиям информационного общества. Для наглядности электронные конспекты содержат большое количество графических приложений и презентаций. Такой конспект дает возможность обеспечить большое количество студентов всей необходимой учебной информацией, что позволяет избежать проблемы нехватки учебной литературы.

При этом значительный объем текста электронных конспектов лекций можно оправдать большим количеством гипертекстовых ссылок, которые позволяют студентам при желании углублять свои знания по отдельным, интересующим их, модулям, повторять изученные понятия и работать в индивидуальном темпе, что также способствует усилению личностно-ориентированной компоненты в процессе обучения. Кроме того, такие конспекты позволяют учащимся, отсутствовавшим по каким-либо причинам на занятиях, самостоятельно ознакомиться с учебным материалом.

Электронные рабочие тетради представляют собой развернутые планы модульных уроков, содержащие темы и цели занятий, перечень учебных элементов и систему заданий, направленных на достижение поставленных целей. В работе с электронной тетрадью применяются гиперссылки, позволяющие в любое время из заданного места перейти к различным программным продуктам и заготовленным преподавателем файлам. Такие тетради удобно использовать при проведении занятий, направленных на закрепление учебного материала, обобщение и систематизацию знаний, умений, навыков, а также в ходе проведения контроля усвоения знаний.

Психолого-педагогические исследования ученых Е.С. Полат, В.В. Рубцова, А.В. Хуторского, Е.И. Машбица и др. в области практического внедрения информационных технологий в образовательный процесс показывают, что современные мультимедийные и дистанционные компьютерные формы обучения, органично включенные в структуру интеллектуальной деятельности человека, активно стимулируют творческие функции мышления. Использование таких форм обучения в вузе особенно актуально, так как занятия, на которых они применяются, обретают новое качество – интегративную сущность [1].

Очевидно, что эффективность усвоения модуля зависит не только от того, как преподносится материал, но и от того, насколько хорошо преподаватель разрабатывает и организует последовательность заданий. Задача является основной структурной единицей учебного содержания. Для обучающихся она служит объяснением теории, возможностью решения реальных жизненных ситуаций, упражнениями на поиск конкретных решений, средством анализа и оценки результатов учебно-познавательной деятельности.

Рассматриваемая нами система контрольно-обучающих заданий состоит из трех подсистем:

- подсистема вопросов;
- подсистема упражнений;
- подсистема задач.

Подсистема вопросов представляет собой набор контрольных вопросов, которые направляют студентов к определенному набору знаний, которые им необходимо выучить и запомнить, и предназначена для самопроверки знаний учащихся. Эта подсистема позволяет учащимся быстро оценить уровень своей готовности к той или иной теме и определить, готовы ли они к изучению следующей темы.

Подсистема упражнений представляет собой комплекс задач, направленных на формирование алгоритмов и навыков пользователя, умения моделировать.

Подсистема задач условно делятся на два типа: стандартные алгоритмы, для которых известно общее решение, и нестандартные алгоритмы, для которых общего решения нет.

Анализ студенческих работ показал наличие проблем с решением задач, выполнение которых требует дополнительных источников информации. Все причины нерешенных или неполностью решенных задач можно разделить на три группы. Первая группа представляет собой причины, связанные с неполными знаниями понятий и их признаков, а вторая группа – причины, обусловленные недостаточным владением алгоритмическими и пользовательскими умениями, одним из проявлений которых является неспособность студентов выбрать правильный способ решения поставленной задачи в условиях достаточной информации по теме.

Так же было установлено, что сами по себе понятия и их признаки, а также достаточное владение алгоритмическими и пользовательскими умениями не обеспечивают полного усвоения учебного материала и не формируют в полной мере информационную культуру студентов. Поэтому существует третья группа причин, связанных с поиском способов решения задач. Трудности, возникающие у студентов, на этапе решения ряда задач (особенно проблемных) не зависят ни от наличия у них соответствующих знаний, ни от умений пользоваться этими знаниями, они возникают в результате недостаточного владения умениями логического и системного анализа, а также творческими умениями.

Следовательно, система контрольных вопросов, заданий и упражнений должна строиться так, чтобы между творческими и воспроизводящими работами существовала диалектическая взаимосвязь: для выполнения творческих и самостоятельных работ студенты должны иметь необходимый запас знаний и умений, которые они приобрели в результате выполнения репродуктивных заданий. А сами задачи составляются таким образом, чтобы стимулировать появление у студентов творческих информационных потребностей, которые они будут самостоятельно удовлетворять на базе собственных знаний и умений.

Выводы. Таким образом, концепция рассмотренной технологии модульного обучения предполагает, с одной стороны, изучение истории и теории информационного развития человечества, роли информации в современном обществе, изучение феномена информационной культуры с позиции педагогики, информатики, культурологии, социологии и психологии, а с другой – оказание помощи студентам в определении уровня сформированности информационной культуры, повышение их информационной грамотности и компетентности, улучшение уровня рефлексии в информационной деятельности.

Формирование информационной культуры в процессе подготовки бакалавров заключается в их способности работать с разными источниками информации, уметь ее анализировать и критически осмысливать, применять для решения учебных задач информационные и коммуникационные технологии и пр.

Модульная технология становления ИКС вуза создает все условия для осознания студентами требований профессиональной этики, формирования уважения к правовым нормам в информационной среде, понимания социально-культурного статуса выбранной профессии.

Литература:

1. Барматина, И.В. Развитие информационной культуры студентов в процессе изучения информатики: автореферат дис. ... канд. пед. наук: 13.00.02 / Барматина Ирина Валерьевна. – Новосибирск, 2005. – 24 с.
2. Лапчик, М.П. Методика преподавания информатики / М.П. Лапчик. – Москва: «Академия», 2001. – С. 624.
3. Полякова, Г.В. Феномен информационной культуры в современном обществе / Г.В. Полякова // Власть. – 2013. – №10. – С. 83-86

УДК 37.01

аспирант Хекерт Никита Евгеньевич

Федеральное государственное бюджетное образовательное учреждение высшего образования «Государственный морской университет имени адмирала Ф.Ф. Ушакова» (г. Новороссийск)

ВОЕННО-ПАТРИОТИЧЕСКОЕ ВОСПИТАНИЕ УЧАЩЕЙСЯ МОЛОДЕЖИ НА ОТЕЧЕСТВЕННЫХ СПОРТИВНЫХ ТРАДИЦИЯХ

Аннотация. В настоящее время образовательная политика нашего общества требует пристального внимания как ученых-исследователей, так и практиков. Тема патриотизма и патриотического воспитания в гражданском обществе находится на пике своей актуальности. Однако среди всех результатов исследований недостаточно внимания уделено организации педагогических условий формирования патриотизма на основе традиций спортивных достижений в нашем Отечестве. Цель исследования – выявление системообразующих закономерностей и принципов воспитательного воздействия на подрастающее поколение с целью формирования у них устойчивых чувств к своему Отечеству и готовности к его защите. Методология. Исследование проводилось в рамках сравнительной методологии современных концепций военно-патриотического воспитания и концепции конструктивного подхода к построению мотивационно-потребностного поля развивающейся личности с использованием анализа эмпирического материала, интерпретации и интерполяции. Обсуждение. В статье обосновываются закономерности процесса военно-патриотического воспитания молодежи на основе отечественных традиций в спорте, предлагается ряд способов повышения эффективности достижений в спортивной среде студенческой молодежи. Практическая значимость исследования заключается в рекомендации стратегии военно-спортивного образования на уровне вуза, создании конструктивной среды для передачи отечественных спортивных традиций и достижений с целью формирования патриотических чувств к своей Родине, своему народу. Вывод. Предложенные рекомендации по внедрению технологии военно-патриотического воспитания обучающихся в современный образовательный процесс вузов и построению целевой конструктивной среды для передачи спортивных традиций нашего Отечества и популяризации достижений российских спортсменов могут использоваться как для расширения научных исследований в педагогике, так и для совершенствования учебного процесса вузов и школ российского образования.

Ключевые слова: технология, мотивация, ценности, спортивные традиции, патриотизм, конструктивный подход к образованию, военно-патриотическое воспитание.

Annotation. Currently, the educational policy of our society requires close attention from both research scientists and practitioners. The topic of patriotism and patriotic education in civil society is at the peak of its relevance. However, among all the research results, insufficient attention has been paid to the organization of pedagogical conditions for the formation of patriotism based on the traditions of sports achievements in our Fatherland. The purpose of the study is to identify the system-forming patterns and principles of educational influence on the younger generation in order to develop stable feelings for their Fatherland and readiness to defend it. Methodology. The study was conducted within the framework of the comparative methodology of modern concepts of military-patriotic education and the concept of a constructive approach to the construction of the motivational and need field of a developing personality using the analysis of empirical material, interpretation and interpolation. Discussion. The article substantiates the regularities of the process of military-patriotic education of young people based on domestic traditions in sports, suggests a number of ways to improve the effectiveness of achievements in the sports environment of students. The practical significance of the study consists in recommending a strategy for military sports education at the university level, creating a constructive environment for the transfer of domestic sports traditions and achievements in order to form patriotic feelings for their homeland, their people. Conclusion. The proposed recommendations on the introduction of the technology of military-patriotic education of students into the modern educational process of universities and the construction of a targeted constructive environment for the transfer of sports traditions of our Fatherland and the popularization of the achievements of Russian athletes can be used both to expand scientific research in pedagogy and to improve the educational process of universities and schools of Russian education.

Key words: technology, motivation, values, sports traditions, patriotism, constructive approach to education, military-patriotic education.

Введение. Политические реалии жизни нашего российского общества, а также последние события в нем обнажили ряд разобщенных мнений и взглядов граждан на оценку патриотической деятельности личности и на оценку воспитательного процесса, направленного на формирование патриотической личности как высокоорганизованного гражданина своего Отечества. В последнее время заметно снижается популярность здорового образа жизни, популяризация физической культуры и спорта. В государственных и общественных средствах массовой информации практически игнорируются результаты научных исследований в области патриотического воспитания гражданского общества, уделяется мало внимания освещению материалов об отечественных традициях, слабо освещаются вопросы преемственности между поколениями, а многие национальные народные праздники, а также народные детские и молодежные спортивные игры, почти забыты. Вместо программ о спортивных и трудовых подвигах наших соотечественников, в том числе и прошлых лет, СМИ транслируют филигранную богемную жизнь артистов. Тем не менее, анализ психолого-педагогической литературы по теме патриотического воспитания современной молодежи показал, что за последнее время педагогическая наука значительно пополнилась результатами новых исследований. Однако их практическое применение требует настойчивых усилий в свете современных образовательных реформ для эффективного достижения главной цели – воспитания патриота своей Родины.

Изложение основного материала статьи. Исследование проводилось в рамках сравнительной методологии современных концепций военно-патриотического воспитания (научная школа А.Н. Томилина [7]) и концепции конструктивного подхода к построению мотивационно-потребностного поля развивающейся личности, интерпретации и интерполяции. Сравнительный анализ педагогической литературы показал, что процесс патриотического и военно-патриотического воспитания будущих специалистов характеризуется наличием серьезных упущений в проводимой работе, отсутствием опоры на отечественные спортивные традиции, что отрицательно сказывается на формировании патриотического сознания, государственно-патриотических убеждений, уважительного и ценностного отношения к Отечеству. Целью нашего исследования является раскрытие системообразующих закономерностей, принципов и методов воспитательного воздействия на курсантов морских университетов путем обращения к общественным отечественным спортивным традициям с целью формирования у них устойчивых чувств к своему Отечеству и готовности к его защите.

Патриотическое воспитание всегда было актуальным и основывалось на общечеловеческих ценностях и традициях Отечества, было частью национальной культуры и общегражданского воспитания. Патриотическое воспитание на современном этапе развития общества и сегодня как никогда имеет особое значение. Сравнительный анализ современных

концепций военно-патриотического воспитания показал их единство и когерентность. Так, например, Г.С. Зайцев [3], исследуя становление и развитие муниципальной системы патриотического воспитания молодежи на рубеже XX-XXI веков, утверждает, что патриотическое воспитание должно быть основано на истории своего Отечества и в интересах формирования активных государственных и российских ценностей. В.Ю. Микрюков [4], анализируя теорию и практику военно-патриотического воспитания учащихся в современной России пришел к выводу, что основные усилия патриотического воспитания должны быть направлены на формирование культуры личности и общественно значимых патриотических качеств. Группа отечественных ученых: А.Н. Томилин [7], С.Н. Томилина [8], С.И. Фоменко и Н.П. Шаталова [10], А.А. Мирзаев [7], Г.С. Зайцев [3] и др. одними из первых в своем Отечестве указали на настоятельную необходимость усиления патриотической воспитательной работы в вузах по подготовке будущих специалистов: патриотов-государственников, граждан-руководителей всех уровней, ответственных за судьбы Отечества и всего российского общества.

На страницах многочисленных работ А.Н. Томилина [7], предложен ряд педагогических моделей патриотического воспитания учащихся, в основе которых лежит обязательное введение целенаправленного комплекса педагогических условий. В своих работах А.А. Мирзаев [7] отмечает, что в процессе патриотического воспитания необходимо учитывать ведущую доминанту современности – информационное общество, которое обусловлено глобальной цифровизацией и потоками информационного разнообразия, благодаря которым информационное воздействие на морально-психологическое состояние и духовные ценности людей повышаются. С.И. Фоменко и Н.П. Шаталова [10; 11] в процессе конструирования мотивационного поля для подготовки военных кадров предлагают обращаться к преемственности между поколениями, популяризации и сохранению военных традиций и памяти подвигов, которые совершили граждане нашего Отечества.

Одним из основных средств всестороннего развития студентов является физическая культура и спорт. Дисциплина «физическая культура и спорт» в общеобразовательных учреждениях выступает консолидирующим фактором воспитания нравственно-патриотического саморазвития, а также самосовершенствования индивидуальных способностей. Сегодня в вузах эта дисциплина способствует возможности не только проявить себя в любом виде спорта и укрепить свое физическое и психическое здоровье, но и помогает реализовать свою причастность к спортивным традициям и спортивным достижениям в своей стране. Так, например, в диссертации А.Ю. Рустамов [6] также показывает, что патриотическое воспитание учащихся старших классов возможно средствами физической культуры и спорта. А ученые С.В. Степанов [5], С.В. Новаковский [5], В.А. Бобровский [5], А.В. Бобровский [5], С.В. Кондратович [5], исследуя патриотическое воспитание спортсменов, рекомендуют наряду с развитием и улучшением общефизических показателей усиливать спортивно-патриотическую деятельность, так как она воспитывает у молодежи такие значимые нравственные качества личности, как доброжелательность, толерантность, чувство долга и ответственности, предприимчивость, готовность в оказании помощи, любовь к своему народу, к своей Отчизне. В диссертации А.Н. Волковой [2] решение выше отмеченной проблемы предлагается решить при помощи педагогической технологии по популяризации олимпийских видов спорта, не пользующихся интересом у подростков. А в учебном пособии А.С. Шарова [9] предлагается в процессе патриотического воспитания обучающихся в вузе обратить внимание на формирование ценностных ориентаций, поскольку именно они нивелируют поведение личности. В своих работах автор дает рекомендации по диагностике базовых компонентов проявления патриотизма в деятельности спортсменов. Н.В. Ванюхина [1], А.И. Скоробогатова [1], Ф.А. Саглам [1] предлагают организацию и проведение серии «уроков универсиады» как формы популяризации идей здорового образа жизни и формирования имиджа спортивного мероприятия, патриотического характера.

Несмотря на многочисленные исследования патриотического воспитания молодежи, тема организации учебного процесса университета по истории развития спорта и спортивным традициям народов, населяющих нашу Родину, осталась малоизученной. А тем не менее, спортивные традиции Российской Федерации, являясь значимой доминантой социально-культурной и спортивной жизни государства, складывающейся веками и бережно передаваемой старшими поколениями младшим, являются мощнейшим средством воспитания патриотизма у подрастающего поколения. Представим краткое содержание авторской педагогической технологии воспитания патриотических и гражданских качеств, обучающихся на отечественных спортивных традициях, которая показала свою эффективность на примере Государственного морского университета имени адмирала Ф.Ф. Ушакова под руководством кафедры физического воспитания и спорта [7]. За основу структуры педагогической технологии принята структура технологии государственно-патриотического воспитания учащейся молодежи, предложенная С.Н. Томилиной [8]: (1) научно-концептуальный базис; (2) дескриптивная схема-модель воспитания; (3) функциональная целевая Программа воспитательно-патриотической деятельности.

Научно-концептуальный базис основан на следующих ключевых положениях педагогики: (1) влияние среды на развитие личности – надежное опосредованное средство управления воспитательным процессом; (2) важное условие саморазвития и самореализации личности – активная деятельность, в процессе которой приобретает социальный опыт; (3) сохранение и поддержание традиций и преемственности поколений – главный фактор национальной идентификации и проявления патриотизма. Дескриптивная схема-модель патриотического воспитания представлена на рисунке 1.



Рисунок 1. Дескриптивная схема-модель военно-патриотического воспитания учащейся молодежи на отечественных спортивных традициях [7]

Функциональная целевая Программа военно-патриотического воспитания учащейся молодежи на отечественных спортивных традициях «Патриотизм и спортивные традиции России» состоит из двух блоков: целевой и процессуальной.

Подготовка компетентных специалистов морского транспорта требует достижения общей цели – расширение мотивационно-потребностного поля в вузе, направленного на самовоспитание патриотизма и поддержание отечественных спортивных традиций в процессе приобщения курсантов к спорту и здоровому образу жизни. Для поставленной цели предполагается решение следующих тактических задач: повышение интереса к курсу развития достижений в области истории и традиционных видов спорта, активизация деятельностного потенциала для проявления патриотических качеств, содействие самосовершенствованию на примерах внешнего облика исторических спортивных побед соотечественников.

В авторской технологии «Патриотизм и спортивные традиции России» предполагается, что направленность воспитания курсантов на отечественных спортивных традициях базируется на ключевых принципах: научности, системности, гуманизации знаний, преемственности и приоритетности исторического и культурного наследия отечественного спорта, его духовных ценностей и традиций. Воспитание курсантов на отечественных спортивных традициях выполняет следующие ключевые функции: созидательную – воздействие на развитие нравственной и духовной составляющих личности, формирование патриотического сознания и культуры межнационального общения; гуманистическую – готовности к защите Родины и своего народа.

В структуре технологии воспитания на основе отечественных спортивных традиций обязательным кластером предполагается образовательно-педагогическая среда, включающая интернет-портал вуза «Патриотизм и спортивные традиции России», содержащий образовательную базу: музей, Интернет-портал, комплект плакатных материалов, тематические презентации и видеоматериалы об отечественных спортивных традициях и спортивных победах соотечественников и курсантов вузов, видео- и аудиозарисовки отчетов о волонтерской деятельности курсантов, книги (брошюры) о массовых спортивных мероприятиях, программы самообразования и программы тестирования для самодиагностики уровня развития патриотических качеств.

В настоящее время педагогика воспитания обладает массой инновационных методов, форм и приемов организации целенаправленной деятельности обучающихся и деятельности преподавательского состава, выбор которых должен соответствовать нескольким обязательным параметрам: индивидуальным особенностям участников воспитательного процесса, их потребностям, возможностям и интересам [7].

Выводы. Подводя итог вышесказанному, мы констатируем, что в системе высшего образования спортивно-патриотическое направление становится одним из важнейших. В современное время особое внимание следует уделить развитию физической культуры и патриотическому воспитанию как одному из важнейших направлений государственной политики в системе физической культуры и спорта, так как это позволит разработать стратегию развития сферы физической культуры и спорта в целом, определив характера исследований, программного, методического и кадрового обеспечения образования, выстраивать информационную политику в направлении формирования гражданского сознания, развивать нормативно-правовую и ресурсную базу в области физической культуры и спорта.

Научная новизна исследования заключается в том, что разработанная авторская технология может служить важным подспорьем для организации образовательного процесса, направленного на перспективу исследований, дальнейшее возможное расширение программ и средств обучения. Предлагаемые рекомендации по внедрению технологии военно-патриотического воспитания студентов в современный образовательный процесс вузов и созданию целенаправленной конструктивной среды для передачи спортивных традиций нашего Отечества и популяризации достижений российских спортсменов могут быть использованы как для расширения научных исследований в области педагогики, так и для совершенствования образовательного процесса вузов и школы российского образования.

Литература:

1. Ванюхина, Н.В. Урок универсиады как форма популяризации идей здорового образа жизни и формирования имиджа спортивного мероприятия / Н.В. Ванюхина, А.И. Скоробогатова, Ф.А. Саглам // Вектор науки Тольятинского гос. ун-та. – 2014. – № 1 (27). – С. 202-205
2. Волкова, А.Н. Педагогическая технология популяризации олимпийских видов спорта, не пользующихся интересом у подростков: диссертация ... канд. пед. наук: 13.00.04 / Волкова Анна Николаевна. – Москва, 2018. – 273 с.
3. Зайцев, Г.С. Становление и развитие муниципальной системы патриотического воспитания молодежи на рубеже XX-XXI веков: диссертация ... канд. пед. наук: 13.00.01 / Зайцев Геннадий Сергеевич. – Владикавказ, 2005. – 153 с.
4. Микрюков, В.Ю. Теория и практика военно-патриотического воспитания учащихся в современной России: диссертация ... д-ра пед. наук: 13.00.01 / Микрюков Виктор Юрьевич. – Москва, 2009. – 315 с.
5. Новаковский, С.В. Патриотическое воспитание спортсменов. Учебное пособие / С.В. Новаковский, В.А. Бобровский, А.В. Бобровский, С.В. Кондратович; под ред. С. В. Степанова. – Москва: Изд-во Уральского ун-та, 2019. – 124 с.
6. Рустамов, А.Ю. Патриотическое воспитание учащихся старших классов средствами физической культуры и спорта: диссертация ... канд. пед. наук: 13.00.01 / Рустамов Али Юсупович. – Махачкала, 2005. – 168 с.
7. Томилин, А.Н. Военно-патриотическое воспитание курсантов морского вуза в условиях информационного многообразия. Монография / А.А. Мирзаев, Е.В. Хекерт. – Новороссийск: Изд-во Гос. морского ун-та им. адм. Ф.Ф. Ушакова, 2021. – 136 с.
8. Томилина, С.Н. Концепция и стратегия государственно-патриотического воспитания учащейся молодежи. Монография / С.Н.Томилина. – Новороссийск: Изд-во Гос. морского ун-та им. адм. Ф.Ф. Ушакова, 2021. – 198 с.
9. Шаров, А.С. Формирование ценностных ориентаций и поведение личности. Учебное пособие / А.С. Шаров. – Омск: Изд-во Омский гос. пед. ун-т, 1933. – 88 с.
10. Фоменко, С.И. Проектирование поля мотивации при подготовке военных кадров / С.И. Фоменко, Н.П. Шаталова // В мире научных открытий. – 2014. – № 11-11 (59). – С. 4437-4445
11. Шаталова, Н.П. Конструктивный подход в педагогике как ведущий принцип науки / Н.П. Шаталова // Педагогический журнал. – 2016. – № 1. – С. 62-70

Педагогика

УДК 378

кандидат педагогических наук, доцент Хижная Анна Владимировна

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

преподаватель Уракова Екатерина Андреевна

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

студент Корнусова Валерия Максимовна

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

ФОРМИРОВАНИЕ ПРОФЕССИОНАЛЬНЫХ КОМПЕТЕНЦИЙ ПЕДАГОГА ПРОФЕССИОНАЛЬНОГО ОБУЧЕНИЯ

Аннотация. В статье рассматривается формирование профессиональных компетенций, понимающие под собой соотношение требований, критериев, и стандартов, предъявляемых преподавателю профессионального обучения в его профессиональной деятельности и при решении различных типов задач, а также наличие у него базовых актуальных знаний и способностей для достижения эффективных результатов в области деятельности. Формирование профессиональной компетентности специалистов является повторяемым, кругообразным процессом, поскольку в процессе педагогической деятельности существует необходимость регулярного и непрерывного повышения профессионализма личности педагога. Из раза в раз вышеуказанные этапы повторяются лишь с той разницей, что их проявление происходит в новом качестве. Структура профессиональной компетентности педагогов профессионального обучения представляется через совокупность педагогических, производственно-технологических, социально-коммуникативных, дидактико-технологических и рефлексивных компетенций.

Ключевые слова: педагог профессионального обучения, профессиональные компетенции, профессиональное образование, компетентностный подход.

Annotation. The article discusses the formation of professional competencies, which understand the correlation of requirements, criteria, and standards for a teacher of vocational training in his professional activities and in solving various types of tasks, as well as

the availability of basic relevant knowledge and abilities to achieve effective results in the field of activity. The formation of professional competence of specialists is a repeatable, circular process, since in the process of pedagogical activity there is a need for regular and continuous improvement of the professionalism of the teacher's personality. From time to time, the above stages are repeated only with the difference that their manifestation occurs in a new quality. The structure of professional competence of vocational education teachers is represented through a set of pedagogical, production-technological, social-communicative, didactic-technological and reflective competencies.

Key words: vocational training teacher, professional competencies, vocational education, competency-based approach.

Введение. В современном обществе, как на рынке образования, так и на рынке труда профессиональные компетенции оказались в центре внимания во всех без исключения специальностях. Именно профессиональные компетенции и их сформированность является определением уровня эффективного и высококлассного специалиста того или иного профиля подготовки.

Личность современного компетентного специалиста, в частности преподавателя, отличается способностью к профессиональной адаптации, возможностью профессионального роста, мобильностью и способностью к развитию и повышению квалификации; способностью к быстрому реагированию в различных педагогических ситуациях; способностью критически мыслить; работать с различной информацией, наличием прогностических и аналитических умений для успешного решения профессиональных задач и т.д.

Целью статьи является произвести теоретический анализ формирования профессиональных компетенций педагога профессионального обучения, раскрыть их содержание и сущность, определить этапы формирования.

Изложение основного материала статьи. Под компетентностью понимается соотношение требований, критериев, и стандартов, предъявляемых преподавателю профессионального обучения в его профессиональной деятельности и при решении различных типов задач, а также наличие у него базовых актуальных знаний и способностей для достижения эффективных результатов в области деятельности. То есть, компетентность – это способность специалиста, в частности преподавателя профессионального обучения, качественно и эффективно выполнять свои профессиональные (учебно-образовательные, воспитательные, управленческо-организационные) функции, приспосабливаться к регулярно-изменяющимся условиям в сфере образования, непрерывно актуализировать знания, умения, и навыки в своей профессиональной сфере, обеспечивать эффективность, мобильность, вариативность и качественность построения учебно-образовательного, воспитательного процессов и т.д.

Профессиональная деятельность педагога профессионального обучения является одной из наиболее сложных основ, устанавливающих особые требования к качеству организации образовательного процесса, воспроизводству личностных качеств (в том числе специфических особенностей педагогического общения) и их влияния на достижение поставленных целей и задач образовательной подготовки, организации управленческой деятельности и воспитания. Профессиональная компетентность педагога представляется как совокупность профессиональных знаний, умений и навыков, а также компетенций, которые формируются под влиянием личностных особенностей, качеств конкретного педагога, а также стандартов и нормативов, требований. Таким образом, эффективная профессиональная педагогическая деятельность педагога профессионального обучения строится исключительно на основе профессионализма и готовности использовать целой системы знаний, умений и навыков на практике, а также личностных особенностей преподавателя.

Среди профессионально-педагогических компетенций, как правило, выделяют такие, как:

- способность достижения профессиональных задач (формируется на социально-психологическом уровне);
- умение эффективно и качественно выстроить образовательный процесс среди субъектов образования (коммуникативная компетенция);
- характеристика психологической и педагогической готовности к профессиональной деятельности, созданию условий лично-ориентированного и индивидуализированного обучения с учетом особенностей конкретного обучающегося (общепедагогическая компетенция педагога);
- наличие профессиональных знаний педагога в рамках его предметной области (предметная компетенция);
- аналитические основы деятельности, связанные с умением устанавливать актуальные цели и задачи образовательного процесса (управленческие компетенции);
- навыки работы с ИКТ, готовность их систематического применения в образовании (ИКТ компетенция);
- прогностическая направленность (инновационно-деятельностная компетенция);
- качества, определяющие уровень творчества и научной деятельности педагога (креативная компетенция);
- навыки самоанализа результатов педагогической практики (рефлексивная компетенция).

Процесс формирования компетентности педагога профессионального обучения представляется как динамичный и сложный, строящийся с учетом планомерного формирования и аккумуляции представленных компетенций в сложную систему, влияющую на видение результатов педагогической деятельности. Кроме того, профессиональная компетентность педагога профессионального обучения представляется как видение педагогических процессов, готовность к проектированию и конструированию, воспроизводству продуктов методической деятельности, применению ИКТ, саморазвитию и непрерывному самообразованию и т.д.

Таким образом, к этапам формирования профессиональной компетентности относятся:

- процесс планирование путей саморазвития;
- процесс определения целей саморазвития;
- процесс определения задач саморазвития;
- процесс самоанализа;
- процесс рефлексии (самопроявления и самокорректировки).

Формирование профессиональной компетентности специалистов является повторяемым, кругообразным процессом, поскольку в процессе педагогической деятельности существует необходимость регулярного и непрерывного повышения профессионализма личности педагога. Из раза в раз вышеуказанные этапы повторяются лишь с той разницей, что их проявление происходит в новом качестве.

В рамках деятельности педагога профессионального обучения освещаются субъекты и объекты образовательного процесса, средства, формы и методы организации учебного процесса, педагогические, технологические, учебные, организационные, воспитательные функции, развитие личностного потенциала педагога, что отражается в процессах целеполагания и формирования содержания педагогов профессионального обучения.

Профессиональное развитие личности педагога профессионального обучения отражается через подструктуры личности, а именно, социально-профессиональную направленность, профессиональную компетентность, психолого-физиологические свойства и профессионально-личностные качества, имеющие экстрафункциональный характер по

отношению к любой специальности, представляющие собой конstellации профессионально значимых знаний, умений, навыков, свойств и качеств.

В целом можно определить, что профессиональная компетенция основывается: на профессиональных качествах педагога и его социально-коммуникативных и индивидуальных способностях, обеспечивающих эффективность профессиональной деятельности.

Выделим ряд необходимых для формирования профессиональных компетенций качеств педагога профессионального обучения:

- креативность (поиск оригинальных подходов в профессиональной деятельности);
- профессиональная активность (эффективное выполнение образовательных профессиональных целей и задач);
- профессиональная мобильность (качественное и эффективное осуществление профессиональной деятельности вне зависимости от её условий);
- коммуникативность (грамотное и искусное взаимодействие со всеми участниками образовательного процесса, критическое восприятие и др.);
- организаторские способности (планирование и прогнозирование своей профессиональной деятельности в условиях самоконтроля);
- когнитивные способности (способность реализации познавательных умений в сфере общепрофессиональных, производственных и психолого-педагогических знаний, систематизация педагогического опыта и др.);
- профессиональный рост (регулярно повышающийся высокий уровень общепрофессиональной и общеобразовательной подготовки в сфере своей профессиональной деятельности); и т.д.

Можно выделить основополагающие сферы формирования профессиональных компетенций в деятельности педагога профессионального обучения:

- сфера организационно-управленческой деятельности;
- сфера производственно-технологической деятельности;
- сфера методической работы;
- сфера профессионального обучения;
- сфера научно-исследовательской работы;
- сфера культурно-просветительской деятельности.

Формирующиеся профессиональные компетенции педагога профессионального обучения можно также условно разделить на ключевые и специальные.

Под ключевыми компетенциями понимаются компетенции, обладающие определенной универсальностью. Они предполагают обширный спектр применения, а также определяют реализацию специальных компетентностей.

Под специальными компетенциями понимаются такие компетенции, которые являются представляет собой интегративную личностную характеристику специалиста, отражающую его способность и готовность применять комплекс производственно-технологических знаний и умений его профессиональной отрасли знаний.

Выводы. Таким образом, структура профессиональной компетентности педагогов профессионального обучения представляется через совокупность педагогических, производственно-технологических, социально-коммуникативных, дидактико-технологических и рефлексивных компетенций.

Наряду с выше представленными и описанными профессиональными знаниями, умениями, навыками и компетенциями, формирующими профессиональную компетентность педагога профессионального обучения, можно также выделить способность к организации профессиональных адаптационных процессов, ориентацию на непрерывный рост и развитие, общую гибкость в достижении поставленных задач, готовность участия в процессах повышения квалификации.; способность к системному видению педагогических процессов; способность к анализу инновационного опыта; способность к проведению педагогических экспериментов; способность и готовность к использованию ИК-технологий в образовательном процессе; способность к организации индивидуальной, самостоятельной и учебно-исследовательской работы обучающихся; способность овладения оперативным сбором, хранением и систематизации той или иной информации для обеспечения эффективного образовательного процесса и осуществления своей научно-исследовательской деятельности.

Литература:

1. Васева, Е.С. Уровни формирования визуальной компетентности будущих учителей / Е.С. Васева, Н.В. Бужинская // Вестник Мининского университета. – 2022. – Т. 10. – № 3. – DOI 10.26795/2307-1281-2022-10-3-2
2. Зиновьева, С.А. Образовательные технологии повышения квалификации педагога / С.А. Зиновьева, О.А. Зиновьев, И.А. Колчина // Инновационные подходы к решению профессионально-педагогических проблем. Сборник статей по материалам Всероссийской научно-практической конференции. – Нижний Новгород: федеральное государственное бюджетное образовательное учреждение высшего образования "Нижегородский государственный педагогический университет имени Козьмы Минина", 2021. – С. 192-195
3. Корнеев, Ю.В. Развитие профессиональной компетентности педагогов учреждений среднего профессионального образования: специальность 13.00.08 "Теория и методика профессионального образования": автореферат диссертации на соискание ученой степени кандидата педагогических наук / Корнеев Юрий Владимирович. – Москва, 2008. – 22 с. – EDN NKPRJVV
4. Лапшова, А.В. Формирование социально-профессиональной компетентности будущих педагогов / А.В. Лапшова, Е.А. Уракова // Проблемы современного педагогического образования. – 2021. – № 71-1. – С. 202-204
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. 99-100
6. Уракова, Е.А. Профессиональная подготовка педагога-исследователя в условиях непрерывного образования / Е.А. Уракова // Инновационные подходы к решению профессионально-педагогических проблем. Сборник статей по материалам VII Всероссийской научно-практической конференции. – Нижний Новгород: федеральное государственное бюджетное образовательное учреждение высшего образования "Нижегородский государственный педагогический университет имени Козьмы Минина", 2022. – С. 106-110

УДК 371.31

кандидат педагогических наук, доцент Чердынцева Евгения Валерьевна
 Федеральное государственное бюджетное образовательное учреждение высшего образования «Омский государственный педагогический университет» (г. Омск);
кандидат медицинских наук, доцент Якубенко Оксана Витальевна
 Федеральное государственное бюджетное образовательное учреждение высшего образования «Омский государственный педагогический университет» (г. Омск);
кандидат психологических наук, доцент Ожогова Елена Геннадьевна
 Федеральное государственное бюджетное образовательное учреждение высшего образования «Омский государственный педагогический университет» (г. Омск)

ФОРМИРОВАНИЕ КОМПЕТЕНТНОСТИ РОДИТЕЛЕЙ В РАЗВИТИИ МЕЛКОЙ МОТОРИКИ У БУДУЩИХ ПЕРВОКЛАССНИКОВ

Аннотация. В статье представлены результаты эмпирического исследования сформированности компетенции родителей в области развития мелкой моторики кисти у будущих первоклассников. Анализ данных проведенного нами анкетирования показывает недостаточную компетентность респондентов в выборе средств и техник развивающей работы с детьми. На основе полученных эмпирических данных сформулированы принципы, основные направления формирования знаний, умений и опыта родителей в решении этой проблемы.

Ключевые слова: мелкая моторика кисти, развитие, компетентность родителей, первоклассники, цифровизация.

Annotation. The article presents the results of an empirical study of the formation of parents' competence in the development of fine motor skills of the hand in future first graders. The analysis of the data of the survey conducted by us shows the insufficient competence of the respondents in choosing the means and techniques of developing work with children. Based on the empirical data obtained, the principles and main directions of the formation of knowledge, teachings and experience of parents in solving this problem are formulated.

Key words: fine motor skills of the brush, development, competence of parents, first graders, digitalization.

Введение. В условиях цифровизации образования в России недостаточное внимание в образовательном процессе уделяется видам деятельности детей, способствующим развитию у них мелкой моторики. При этом развитие мелкой моторики у будущих первоклассников необходимо для формирования у них навыка письма, для развития мышления, речи и других высших психических функций, которые обеспечивают успешность обучения детей в школе. В настоящее время часть детей не включена в систему дошкольного образования, в которой осуществляется целенаправленная деятельность педагогов по развитию мышц кисти рук. В Федеральном государственном образовательном стандарте дошкольного образования (ФГОС ДО) данная задача непосредственно выделяется в предметных областях «Физическое развитие» – как «развитие координации движения, крупной и мелкой моторики обеих рук», «Социально-коммуникативное развитие» – как «развитие целенаправленности и саморегуляции собственных действий, ... формирование позитивных установок к различным видам труда и творчества» [9]. Кроме того, требования к развитию мелкой моторики кисти опосредованно представлены в предметной области «Познавательное развитие» – как «формирование познавательных действий», среди которых А.Г. Асмолов, Г.В. Бурменская, И.А. Володарская, Н.В. Храмцова выделяют базовые логические действия, действия по работе с информацией и обосновывают взаимное влияние последних с уровнем развития моторики кисти рук [5; 7]. Задача формирования мелкой моторики кисти рук у детей также опосредованно представлена в предметной области «Речевое развитие» в ФГОС ДО как «формирование звуковой аналитико-синтетической активности как предпосылки обучения грамоте» [9].

Рассматриваемая проблема имеет комплексный характер, так как для ее эффективного решения необходимо осуществление индивидуальной коррекционно-развивающей работы с ребенком и в дошкольной образовательной организации, и за ее пределами. Вследствие высокой наполняемости групп в ДОУ ограничены возможности воспитателей в решении этой проблемы. Соответствующие образовательные услуги организаций дополнительного образования являются платными и, поэтому, недоступными для части населения. Родители будущих первоклассников не обладают необходимой компетентностью по вопросам технологии организации развивающей работы с детьми – в общем, и развитию у них мелкой моторики кисти рук – в частности. Таким образом, проблема развития мелкой моторики кисти у детей как предпосылки к успешному обучению их в начальной школе является актуальной и представляет высокую практическую значимость – как для дошкольного, так и для начального образования.

Изложение основного материала статьи. В исследовании О.В. Якубенко, О.А. Зайко обосновывается взаимосвязь стимуляции мелкой моторики, сенсорного развития ребенка с развитием нервных центров, обеспечивающих речевую функцию. Авторы указывают на необходимость развивающей работы с ребенком, проходящей сквозным образом через все компоненты режима дня. В связи с этим исследователи подчеркивают необходимость вовлечения родителей в этот процесс и рекомендуют такие средства, как: пальчиковые игры, арт-средства, работу с сенсорными эталонами, дидактические игры [12].

Развитие мелкой моторики кисти у детей также является важнейшим компонентом функциональной грамотности личности. В работе Н.Ф. Виноградовой, И.С. Хомякова, О.А. Рыдзе функциональная грамотность рассматривается как способность ребенка применять имеющиеся у него знания об окружающем мире, познавательные, эмоциональные, поведенческие умения для решения жизненно-практических задач. В качестве ее интегративных компонентов исследователи выделяют коммуникативную, читательскую и информационную грамотность [2]. Развитие мелкой моторики кисти рук у детей будет способствовать формированию их коммуникативной и информационной грамотности. Решение этой задачи способствует подготовке руки детей к обучению письму, что определяет возможности для осуществления ими письменной коммуникации в будущем, а также формированию у них умений продуктивной работы с различными источниками информации.

Профессиональный стандарт педагога выдвигает требования к профессиональным умениям педагогов дошкольного образования, которые предполагают умения формировать у детей качества, необходимые для дальнейшего успешного обучения и развития на следующих уровнях образования. В связи с этим развитие мышц кисти рук необходимо рассматривать как важную составляющую формирования у будущих первоклассников готовности к школе [8].

В исследовании М.М. Безруких отмечается, что недостаточная готовность детей к школе закономерно приводит к формированию у них трудностей в процессе обучения. Автор считает, что трудности школьного обучения представляют

собой комплекс проблем, возникающих у ребенка при систематическом обучении и приводящих к ухудшению состояния здоровья, к нарушению социально-психологической адаптации и к снижению его образовательных результатов [1].

Т.Л. Павлова выделяет следующие основные трудности первоклассников, являющиеся факторами риска школьной дезадаптации: интенсивная умственная деятельность, которая приводит к нервно-мышечному и психоэмоциональному напряжению, низкому уровню двигательной активности; необходимость строгого соблюдения ребенком режима дня; установление межличностных отношений со сверстниками и освоение способов делового общения с учителями. Перечисленные трудности зачастую приводят к высокой утомляемости, сонливости, нарушению работоспособности у первоклассников и к снижению успешности их обучения [6]. Под дезадаптационными реакциями мы понимаем срывы адаптационных механизмов, обусловленные реактивностью личности, особенностями ее психической и физической организации, внешними нагрузками. Одним из факторов, способствующим формированию у первоклассников трудностей в обучении, является недостаточное развитие у них мелкой моторики кисти рук. В связи с этим необходимо педагогическое сопровождение процесса формирования у родителей компетенции в решении этой проблемы.

В исследованиях А.В. Хуторского компетенция рассматривается как интегративная характеристика личности, включающая совокупность знаний, умений, опыта, необходимых для качественной продуктивной деятельности [10]. И.А. Зимняя определяет компетенцию как совокупность качеств личности, позволяющих осуществлять деятельность в соответствии с социальными потребностями [4].

В работе Е.В. Чердынцевой компетентность родителей определяется как способность к успешному решению задач воспитания и развития своего ребенка на основе базовых психолого-педагогических знаний, умений, собственного опыта воспитательной деятельности. В структуру психолого-педагогической компетенции родителей автор включает знания и умения, позволяющие родителю успешно решать задачи обучения, воспитания и развития собственного ребенка на различных возрастных этапах [11]. В соответствии с этим подходом, в структуре компетентности родителей в развитии мелкой моторики кисти рук у детей можно выделить следующие компоненты:

- знания о возрастных особенностях развития мышц кисти у детей;
- знания о методах и средствах развития у них мелкой моторики кисти;
- умение выявлять проблемы в развитии мышц кисти руки у собственного ребенка, устанавливать причины сложившейся ситуации;
- умение осуществлять отбор методов и средств развития мелкой моторики кисти руки у ребенка и на основе анализа возникшей проблемы;
- умение применять выбранные методы и средства развития мышц кисти руки в ходе развивающей работы с ребенком;
- умение прогнозировать возможные трудности во взаимодействии с ребенком и пути их преодоления;
- умение осуществлять коррекцию методов и средств, применяемых в процессе развивающей работы с ребенком;
- опыт родителей в решении данной проблемы развития собственного ребенка.

Основываясь на данных научных подходах, нами было проведено анкетирование родителей детей старшего дошкольного возраста, направленное на изучение уровня сформированности их компетенции в области развития мелкой моторики кисти у детей. Выборку респондентов составили 335 человек. Анкетирование было направлено на выявление средств, которые используют респонденты для решения данной задачи в домашних условиях. Большинство родителей (19,3%) указали, что применяют различные приемы пластилинографии. Это обусловлено тем, что пластилин является доступным для приобретения материалом, не требует создания специальных условий и наличия у родителей специфических навыков. В печатных и в электронных источниках имеются разнообразные методические рекомендации, схемы, рисунки с описанием различных приемов и техник пластилинографии.

Второе место в структуре средств развития мышц кисти рук у детей, используемых родителями, занимает пальчиковая гимнастика (10,8%). У многих родителей имеется опыт выполнения таких упражнений, приобретенный в период собственного детства. Поэтому они способны осуществлять обучение этим упражнениям детей без наличия специальной подготовки. В современных условиях доступными являются комплексы игр и упражнений, направленных на снятие нагрузки с пояса верхних конечностей, улучшению микроциркуляции и обменных процессов в мышцах кисти.

Третье ранговое место 9,6% респондентами было отведено конструированию. Это средство технического моделирования является менее доступным для приобретения, предполагает более высокую долю помощи со стороны родителей, сформированности у них соответствующих компетенций (умения читать схемы, пространственного моделирования, творческого воображения), больших временных затрат, большей протяженности этапов работы над моделью во времени.

Четвертое место, по мнению 7,2% опрошенных, занимают технологии работы с кинетическим песком: создание объемных фигур и картин, узоров и другое. Эти виды деятельности направлены на развитие более точной дифференцировки сенсорных ощущений, способствуют формированию навыков работы щепотью, умения на ощупь исследовать предметы и материалы, а также волевых качеств детей (терпению, настойчивости, аккуратности, саморегуляции). Помимо мелкой моторики кисти эти упражнения оказывают влияние на развитие эмоционально-волевой сферы у будущих первоклассников.

Пятое место среди средств развития мышц кисти, используемых родителями, принадлежит технике оригами (указали 6% респондентов). Полученное распределение показывает, что родители недооценивают значение этого средства художественного и технического моделирования в развитии координации движений пальцев кисти, элементарных графических навыков, умений создания обучающимися объемных моделей, образного технического мышления и умения выразить свой замысел на плоскости.

По 4,8% респондентов отметили в качестве используемых ими средств для решения данной задачи изобразительную деятельность и аппликацию. Это связано с тем, что данные средства являются традиционными, не требуют высоких материальных затрат, организации особой среды, позволяют использовать любой доступный материал (картон, бумага, ткань, природный материал). При этом показатель низкого процента опрошенных, на наш взгляд, обусловлен необходимостью контроля за этими видами деятельности детей со стороны взрослых, так как некоторые средства являются потенциально опасными для их здоровья.

Такое же количество (4,8%) опрошенных считают эффективным средством развития и используют во взаимодействии с детьми Монтессори-материалы. С одной стороны, эта техника набрала большую популярность вследствие высокой информационной поддержки в СМИ. С другой стороны, несмотря на ограниченную доступность, родители для изготовления таких материалов в домашних условиях используют более дешевые аналоги из подручных средств (крючки, защелки, пуговицы, бусины и другое).

Менее популярными у родителей (указали по 3,6% респондентов) средствами развития мелкой моторики кисти у детей оказались техники тонированного рисунка, работы с мозаикой, вырезания фигур по контуру, су-джок гимнастики. Использование этих техник требует систематического контроля деятельности детей со стороны взрослых. Работа с некоторыми материалами представляет потенциальную опасность для здоровья будущих первоклассников. Такое же (3,6%)

количество опрошенных применяют прописи как средство развития мышц кисти у детей на этапе дошкольного образования. Существуют различные виды прописей, в которых представлены упражнения в виде обведения рисунков по контуру, элементов фигур, письменных букв, цифр, выполнение которых оказывает положительное влияние на подготовку руки к обучению письму в начальной школе. Однако родители в силу собственной некомпетентности недооценивают значение этого средства на этапе подготовки к школе, считая, что оно может быть использовано только в рамках школьного обучения.

Незначительно используются респондентами (2,4%) работа с разрезными картинками и средства декоративно-прикладного творчества (бисероплетение, шитье), изготовление поделок из крупы, соленого теста. Эти виды деятельности детей возможны только при активном участии взрослых, у которых должны быть сформированы соответствующие компетенции.

Наименьшей популярностью (отметили 1% респондентов) пользуются сенсорные коврики и упражнения для сенсорной интеграции. Применение этих средств требует специального оборудования и подготовки. В настоящее время они только набирают популярность и, в отличие от Монтессори-материалов, родители еще не имеют достаточной информации об эффективности данных техник в развитии мелкой моторики у будущих первоклассников.

Выводы. Таким образом, наше экспериментальное исследование выявило необходимость методического сопровождения формирования компетентности родителей в развитии мелкой моторики кисти у детей в процессе подготовки к школе. Эта работа должна основываться на учете следующих принципов, указанных в исследовании Г.Г. Зак, А.В. Кубасова, Н.В. Сергеевой:

- совместное с ребенком определение цели предстоящей деятельности;
- пошаговое планирование действий ребенка с подобранными материалами;
- стимулирование к многократному повторению ребенком действий с целью формирования навыка, в сочетании с поощрением его достижений;
- поэтапный контроль деятельности ребенка со стороны родителя в процессе освоения новых средств развития моторики мышц кисти с предоставлением моментальной обратной связи [3].

Необходимо совершенствовать информационно-просветительскую деятельность педагогов с родителями о значении средств художественного и технического моделирования, работы с прописями, сенсорных ковриков и упражнений по развитию сенсорной интеграции в решении данной проблемы. Эта деятельность может осуществляться как в очном формате, так и в форме сетевых сообществ – форумов, чатов, родительских групп. Они могут содержать практикумы, вебинары, мастер-классы, творческие мастерские для родителей по овладению компетенциями в развитии мелкой моторики кисти у будущих первоклассников.

Литература:

1. Безруких, М.М. Трудности обучения в начальной школе: причины, диагностика, комплексная помощь / М.М. Безруких. – М.: Эксмо, 2009. – 464 с.
2. Виноградова, Н.Ф. Функциональная грамотность младшего школьника. Дидактическое сопровождение: кн. для учителя / Н.Ф. Виноградова, И.С. Хомякова, О.А. Рыдзе. – М.: Вентана-Граф, 2018. – 288 с.
3. Зак, Г.Г. Система работы по коррекции мелкой моторики у детей с синдромом Дауна («театр движений») / Г.Г. Зак, А.В. Кубасов, Н.В. Сергеева // Специальное образование. – 2013. – № 3(31). – С. 63-72
4. Зимняя, И.А. Компетентностный подход. Каково его место в системе современных подходов к проблеме образования? (теоретико-методологический аспект) / И.А. Зимняя // Высшее образование сегодня. – 2006. – № 8. – С. 20-26
5. Как проектировать универсальные учебные действия в начальной школе. От действия к мысли: пособие для учителя / А.Г. Асмолов, Г.В. Бурменская, И.А. Володарская и др.; под ред. А.Г. Асмолова. 2-е изд. – М.: Просвещение, 2010. – 152 с.
6. Павлова, Т.Л. Диагностика готовности ребенка к школе / Т.Л. Павлова. – М.: Сфера, 2006. – 128 с.
7. Храмова, Н.В. Практические аспекты формирования познавательных УУД у младших школьников / Н.В. Храмова, Д.С. Переломова. – URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/prakticheskie-aspekty-formirovaniya-poznavatelnyh-uud-mladshih-shkolnikov/viewer> (дата обращения 16.01.2023)
8. Профессиональный стандарт педагога. – URL: <https://base.garant.ru/70535556/> (дата обращения: 16.01.2023)
9. Федеральный государственный образовательный стандарт дошкольного образования. – URL: <https://fgos.ru/> (дата обращения: 16.01.2023)
10. Хуторской, А.В. Компетентностный подход в обучении. Научно-методическое пособие / А.В. Хуторской. – М.: Издательство «Эйдос»; Издательство Института образования человека, 2013. – 73 с.
11. Чердынцева, Е.В. Технологии формирования психологопедагогической компетентности у родителей младших школьников / Е.В. Чердынцева // Начальная школа плюс До и После. – 2013. – № 4. – С. 24-26
12. Якубенко, О.В. Нейрофизиологические основы педагогического сопровождения развития речи детей раннего возраста / О.В. Якубенко, О.А. Зайко // Известия Саратовского университета. Новая серия. Серия: Акмеология образования. Психология развития. – 2017. – Т. 6. – № 1. – С. 89-94

Педагогика

УДК 37.047

кандидат педагогических наук, доцент **Ческидова Ирина Борисовна**

Нижнетагильский государственный социально-педагогический институт (филиал)

Российского государственного профессионально-педагогического университета (г. Екатеринбург)

ПРОФИОРИЕНТАЦИЯ ДЕТЕЙ ДОШКОЛЬНОГО И МЛАДШЕГО ШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА

Аннотация. В статье рассматриваются возможности работы по ранней профориентации детей дошкольного и младшего возраста. Проанализированы нормативные документы, касающиеся данной проблемы. Приведены основные понятия и точки зрения разных авторов. Описывается опыт работы в данном направлении. Рассмотрены варианты организации работы по ранней профориентации в дошкольной образовательной организации. Основной акцент делается на проведение совместных мероприятий с родителями и ознакомление с произведениями изобразительного искусства, просмотр видеоматериалов. В статье приведены примеры создания видеороликов студентами педагогического вуза. Видеоматериалы, представленные студентами, знакомят с музеями основных предприятий города и основными профессиями. Рассмотрена возможность ознакомления дошкольников с профессиями на примере произведений изобразительного искусства. Уделяется внимание проблеме преемственности детского сада и школы в ранней профориентации детей. Дан краткий анализ программ для начальной школы, возможностей уроков изобразительного искусства и технологии в ознакомлении с профессиями.

Описан опыт работы по созданию студентами рабочей тетради для младших школьников. В рабочей тетради содержится информация о природе, полезных ископаемых, объектах исторического и культурного наследия города. Одним из разделов является ознакомление младших школьников с профессиями градообразующих предприятий. Разнообразие форм и методов проведения занятий по данному направлению способствует получению первоначальных сведений о профессиях, воспитанию уважительного отношения к человеку труда.

Ключевые слова: профориентация; дошкольный возраст; младший школьный возраст, изобразительное искусство; видеоролик, рабочая тетрадь.

Annotation. The article discusses the possibilities of early career guidance for preschool and younger children. The normative documents concerning this problem are analyzed. The basic concepts and points of view of different authors are given. The experience of working in this direction is described. The variants of the organization of work on early career guidance in a preschool educational organization are considered. The main emphasis is on holding joint events with parents and getting acquainted with works of fine art, watching videos. The article provides examples of creating videos by students of a pedagogical university. The video materials presented by the students introduce the museums of the main enterprises of the city and the main professions. The possibility of familiarizing preschoolers with professions on the example of works of fine art is considered. Attention is paid to the problem of continuity of kindergarten and school in the early career guidance of children. A brief analysis of primary school programs, opportunities for fine arts and technology lessons in familiarization with professions is given. The experience of work on the creation of a workbook by students for younger schoolchildren is described. The workbook contains information about nature, minerals, objects of historical and cultural heritage of the city. One of the sections is to familiarize younger schoolchildren with the professions of city-forming enterprises. A variety of forms and methods of conducting classes in this area contributes to obtaining initial information about professions, fostering a respectful attitude towards a person of work.

Key words: career guidance; preschool age; primary school age, fine arts; video clip, workbook.

Введение. Необходимость работы по ранней профориентации возникает в связи с нехваткой рабочих кадров на предприятиях, оттоком в большие города и нежеланием молодежи получать рабочие профессии.

В Федеральном государственном образовательном стандарте дошкольного образования в области «Социально-коммуникативное развитие» сформулированы задачи по формированию позитивных установок к различным видам труда и творчества у детей дошкольного возраста [1]. Перед дошкольным образованием поставлены такие задачи, как формирование первичного представления о мире профессий, развитие интереса к профессионально-трудовой деятельности, эмоционального отношения к трудовой деятельности, возможность попробовать себя в доступных видах деятельности.

Изложение основного материала статьи. В связи с поставленными задачами современными авторами предлагается два подхода к их реализации. Первый – ребенка необходимо знакомить с трудовым процессом и получении продукта трудовой деятельности, вторая – знакомить детей с человеком-тружеником, отношением к труду, давать информацию о появлении новых профессий. Работа по ранней профориентации, с точки зрения современных авторов, заключается в ознакомлении ребенка с разнообразными профессиями, воспитании уважения к труду и подготовке к выбору профессии в будущем [3, 4, 6].

Профессия – основной род занятий, трудовой деятельности [9].

Проблема ранней профориентации детей дошкольного возраста в последние годы активно рассматривается отечественными педагогами. У детей формируются знания о трудовой деятельности людей, понимание значимости труда в жизни человека, ребенку важно видеть живой пример трудовой деятельности человека и результат этой деятельности.

В дошкольной образовательной организации с этой целью могут проводиться праздники профессий, беседы о профессиях родителей, о профессиях сотрудников детского сада (повар, медсестра, воспитатель). Помимо вышеперечисленного, на занятиях рекомендуется рассматривать произведения искусства, изображающие людей разных профессий, знакомить детей с отрывками литературных произведений, отображать свои впечатления от увиденного в художественно-творческой деятельности. Большое значение имеет акцент на профессиях рабочих градообразующих предприятий родного города или поселка, ознакомление с профессиями родителей и членов семьи.

В образовательную деятельность дошкольной образовательной организации возможно включить проект «Моя будущая профессия», дающий первоначальные представления о профессиях; создать развивающую предметно-пространственную среду (Центр профессий), которая включает в себя помимо интерактивного оборудования игры, костюмы, атрибуты профессий и так далее, организовать просмотры слайд-шоу, фильмов о профессиях; проводить виртуальные экскурсии.

Взаимодействие дошкольной образовательной организации и семьи будет способствовать успешной ранней профориентации детей дошкольного возраста, поскольку будут использоваться нетрадиционные формы общения с родителями такие как: праздники профессий, экскурсии, мастер-классы, викторины, открытые занятия, квесты.

Успех ранней профориентации средствами изобразительной и конструктивно-модельной деятельности во многом зависит от методов и приемов, которые использует педагог в процессе организации непрерывно-образовательной деятельности.

К традиционно используемым методам организации изобразительной деятельности детей 6-7 лет относят: показ, беседы, рассказы (в том числе, коллективные), различного вида наблюдения, игры и практические работы, работа с литературой (чтение и прослушивание произведений, рассматривание иллюстраций и их серий, рассматривание картин).

В парциальных программах по изобразительному искусству упоминаются произведения, рекомендуемые для проведения бесед с детьми. Так, в программе И.А. Лыковой «Цветные ладошки» это картины А.А. Дейнеки «Тракторист», О.Л. Ломакина «Портрет экскаваторщика Н. Мокина», А.А. Пластова «Ужин трактористов», М.В. Нестерова «Портрет скульптора В.И. Мухомовой» [5].

Детей можно знакомить с картинами советской художницы И.В. Шевандроновой «В сельской библиотеке», «На приеме у врача», Е.А. Галунова «Новый район Ленинграда» (профессия строитель), В.В. и Н.П. Родионовых «Красные ситцы» (ткачи), произведениями А.А. Леонова (космонавт) [10].

Немаловажным представляется также проведение работы по ранней профориентации на примере родного города. На занятиях по изобразительному искусству педагог может предложить детям рассмотреть виды родного города – Нижнего Тагила и ознакомиться с трудом рабочих на демидовских заводах в произведениях П.Ф. Худоярова «Листобойный цех», В.П. Худоярова «Меднорудянский рудник», с бытом горнозаводского населения на примере картины И.Ф. Худоярова «Гуляние на Лисьей горе».

Образ современного трудового города создан в произведении Е.В. Седухина «Огни трудового Тагила», живописных и графических работах М.В. Дистергефта, Е.И. Вагина. Отдельного разговора заслуживает картина П.С. Бортонова «Смена», на которой изображены рабочий-металлург и дети, пришедшие в цех на экскурсию. Образ человека труда создают местные скульпторы И.Я. Боголюбов, В.И. Стеканов, О.И. Подольский и другие.

Получая представление о том, как выглядел наш город двести, сто, пятьдесят лет назад, рассматривая картины, изображающие труд людей в разные исторические эпохи дошкольники получают представление о жизни города-труженика, которому присвоено звание «Город трудовой доблести», первоначальные представления о трудовых профессиях.

Помимо бесед по произведениям изобразительного искусства, с детьми проводятся виртуальные экскурсии, экскурсии на производство с целью получения представлений о профессиях, экскурсии в музеи. Большие возможности в профориентационной работе имеют видеоматериалы, созданные самими педагогами. Видеоролики можно рассматривать как часть видеоматериалов, демонстрируемых в учебных целях.

Использование видеоматериала способствует за короткий период времени передать в сжатом виде большое количество информации, помогает рассмотреть сущность явлений и процессов. Видеоматериал в современном педагогическом процессе выступает как один из мощных источников воздействия на сознание ребенка.

Студентами Нижнетагильского государственного социально-педагогического института был разработан проект «Видео-экскурс по Нижнему Тагилу». Создание и внедрение в практику видеороликов, содержащих информацию об основных исторических и культурных объектах, музейных экспонатах, градообразующих предприятиях, рабочих профессиях, произведениях тагильских художников будет способствовать закреплению имеющихся знаний, повышению информированности о достопримечательностях города, его жителях, основных предприятиях.

Подготовленные студентами видеоматериалы знакомят с музеями на территории города, музеями градообразующих предприятий. Продолжительность данных видеороликов от 3 до 5 минут. При работе над видеороликами студентами использовалась как «живая» съемка объектов, так и монтаж видеофрагментов и фотографий из интернет-источников.

Особо хочется отметить видеоролики, посвященные музею-заводу, музеям Уралвагонзавода и ЕВРАЗ. Ролик, посвященный музею Уралвагонзавода, снят «живую», студентка проходит по всем залам музея, рассказывает и показывает экспонаты. Первый раздел музея посвящен строительству и первым годам работы завода, в коллекции представлены инструменты, приборы, чертежи и макеты первых вагонов. В годы Великой Отечественной войны завод выпускал танки, в экспозиции музея представлена картина тагильского художника И.И. Воскобойникова «Седой Урал кует победу» (1946 г.) ставшую символом трудового тыла. В послевоенные годы Уралвагонзавод производит грузовые вагоны и цистерны, а также танки, среди которых знаменитая «Армата». Рассказ об экспонатах музея тесно связан с рассказом о рабочих профессиях.

Ролик о музее Нижнетагильского металлургического комбината (ЕВРАЗ) также содержит интересную информацию о производстве металла и рабочих профессиях.

Следует отметить, что необходимо соблюдать преемственность работы по профориентации при переходе детей в начальную школу.

В младшем школьном возрасте в условиях общеобразовательной школы закладываются основы самоопределения, окончательное становление его происходит в процессе самостоятельной трудовой деятельности, под влиянием комплекса факторов социальной среды.

У школьников младших классов с помощью активных методов профориентационной работы необходимо формировать добросовестное отношение к труду, понимание его роли в жизни человека и общества, установку на выбор профессии, развить интерес к трудовой деятельности. Работа по ознакомлению с профессиями может проводиться, в том числе, на уроках изобразительного искусства и технологии.

Например, при изучении темы «Ты строишь» в 1 классе, учитель кратко рассказывает о людях причастных к профессиям, связанных со строительством (архитектор, маляр-штукатур, отделочник, инженер-конструктор и т.д.), о том, чем занимаются люди, работающие по этим специальностям, и насколько востребован этот вид деятельности в современном обществе [7].

При изучении темы четверти «Искусство в твоём доме» и «Искусство на улицах твоего города» дети могут получить представление о профессии дизайнера, конструктора, специалиста по рекламе.

В программах по предмету «Технология» предлагается создание афиши и программки спектакля на компьютере, создание книги при помощи ИКТ-технологий, ознакомление с работой заводов (вагоностроительный, автомобильный, фаянсовый), фабрик (швейная, обувная, кондитерская) [8]. Такую работу целесообразно проводить на примере предприятий родного города.

Для проведения занятий в начальной школе студентами факультета психолого-педагогического образования была создана рабочая тетрадь «Нижний Тагил от А до Я», в которой есть разделы, посвященные градообразующим предприятиям города – ЕВРАЗу и Уралвагонзаводу. Представлена краткая история предприятий, предусмотрена работа по поиску значений неизвестных терминов, в доступной для детей форме представлены технологические цепочки производства. Работая с тетрадью, дети получают представление о профессии металлурга (рабочие профессии – сталевар, плавильщик, горновой доменной печи, разливщик, нагревательщик, машинист металлургического крана, инженер-металлург) и шахтера.

Уральский вагоностроительный завод представлен в рабочей тетради такими профессиями, как конструктор, вагоностроитель, электросварщик, фрезеровщик. Младшим школьникам предлагаются такие задания, как «Узнай и напиши о рабочих профессиях членов своей семьи», «Спроектируй и изобрази свой танк», «Придумай и изобрази инструмент, который поможет вагоностроителю в его работе», «Напиши о рабочей профессии, которую ты бы хотел получить», предлагается решить филворд «Профессии Нижнего Тагила».

Выводы. Таким образом, работа по профориентации детей дошкольного и младшего школьного возраста может проводиться при участии родителей, в организованной предметно-пространственной среде в дошкольной образовательной организации, с использованием возможностей информационно-коммуникационных технологий (просмотр видеороликов), в начальной школе, в том числе на уроках изобразительного искусства и технологии, с использованием на занятиях рабочей тетради.

Литература:

1. Федеральный государственный образовательный стандарт дошкольного образования. – [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <http://bda-expert.com/2013/06/federalnyj-gosudarstvennyj-obrazovatelnyj-standart-doshkolnogo-obrazovaniya-proekt/>
2. Федеральный государственный образовательный стандарт начального общего образования (1-4 классы) [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <http://минобрнауки.рф/%D0%B4%D0%BE%D0%BA%D1%83%D0%BC%D0%B5%D0%BD%D1%82%D1%8B/922>
3. Кондрашов, В.П. Введение дошкольников в мир профессий: Учебно-методическое пособие / В.П. Кондрашов. – Балашов: Издательство «Николаев», 2004. – 52 с.
4. Лазаревич, И.К. Вопросы ранней профориентации дошкольников / И.К. Лазаревич. – М.: Эксмо, 2019. – 166 с.
5. Лыкова, И.А. Программа художественного воспитания, обучения и развития детей 2-7 лет «Цветные ладошки» / И.А. Лыкова. – М.: ТЦ «СФЕРА», 2009. – 144 с.

6. Наумов, П.М. Ранняя профориентация дошкольников / П.М. Наумов. – М.: Велби, 2018. – 256 с.
7. Неменский, Б.М. Уроки изобразительного искусства. 1-4 класс. Поурочные разработки. ФГОС / Б.М. Неменский. – М.: Просвещение, 2019. – 240 с.
8. Роговцева, Н.И. «Технология». Рабочие программы предметная линия УМК «Перспектива» 1-4 классы / Н.И. Роговцева, С.В. Анащенкова. – М.: Просвещение, 2012. – 74 с.
9. Ожегов, С.И. Словарь русского языка / С.И. Ожегов. – М.: Русский язык, 1986. – 797 с.
10. Чумичева, Р.М. Дошкольникам о живописи / Р.М. Чумичева. – М.: Просвещение, 1992. – 126 с.

Педагогика

УДК 378

кандидат педагогических наук **Чикина Татьяна Евгеньевна**
Нижегородская академия МВД России (г. Нижний Новгород);
кандидат педагогических наук, доцент **Коларькова Оксана Геннадьевна**
Российский государственный университет правосудия (г. Нижний Новгород)

ИСПОЛЬЗОВАНИЕ ВОЗМОЖНОСТЕЙ ВИДЕОСТУДИИ JALINGA ДЛЯ ПОВЫШЕНИЯ КАЧЕСТВА ОБРАЗОВАТЕЛЬНОГО ПРОЦЕССА В ВУЗЕ

Аннотация. Динамика развития современного общества делает цифровое образование неотвратимым этапом модернизации всего образовательного процесса в высших учебных заведениях, а анализ имеющегося опыта работы посредством цифровых ресурсов показывает основные направления этой модернизации. В данной статье актуализированы проблемы совершенствования качества образовательного процесса в вузе и пути их решения с помощью современных цифровых технологий. Рассмотрены возможности программно-аппаратного комплекса Jalinga для решения задач повышения качества образовательного процесса в вузе в целом и для повышения качества преподавания отдельных учебных дисциплин. В данной работе представлен опыт использования возможностей видеостудии Jalinga при подготовке и проведении занятий по дисциплинам математического цикла в дистанционном формате в Нижегородской академии МВД России.

Ключевые слова: дистанционное обучение, образовательный процесс, вуз, видеостудия Jalinga, дисциплины математического цикла.

Annotation. The dynamics of modern society development makes digital education the ineluctable stage of updating the whole educational process in high schools while the analysis of existing work experience by means of digital resources shows basic directions of this updating process. The article deals with the problems of improving the quality of educational process in high school and ways of solving them when using modern digital technologies. Apart from, the article considers opportunities of hardware and software complex Jalinga to improve the quality of not only educational process in high school as a whole but teaching individual academic disciplines in particular. This research work shows the experience of using the opportunities of video studio Jalinga when preparing and conducting classes in disciplines of mathematical cycle in a distant form at the Nizhny Novgorod Academy of Russian MIA (Ministry of Internal Affairs).

Key words: distance training, educational process, high school, video studio Jalinga, disciplines of mathematical cycle.

Введение. Актуальность проблемы совершенствования процесса обучения в вузе обусловлена на сегодняшний день многими причинами. Во-первых, включением в образовательный процесс различных инновационных подходов, которые затрагивают как содержание, так и процесс и результат деятельности высшей школы. Во-вторых, актуальность связана с внедрением новых технологий в жизнь высших учебных заведений. В-третьих, социально-экономические изменения, происходящие в обществе, влияют на "ценностные ориентации нового поколения и предъявляют новые требования к выпускникам учебных заведений" [7, С. 310-313].

Образовательный процесс на всех этапах своего развития базируется на фундаментальных принципах, которые, несомненно, являются важными, но с течением времени повышение эффективности этого процесса требует внедрения инновационных технологий [4, С. 182].

В век научно-технического прогресса использование мультимедийных технологий становится неотъемлемой частью жизни каждого человека во многих сферах деятельности, в том числе и в сфере высшего образования. Ведь эффективность образовательной среды напрямую зависит от понимания представленной информации и от того, как она структурирована [2, С. 110].

В наше время сложно представить эффективную работу без использования нового технического оборудования, электронных носителей информации или мультимедийных систем. Их использование в современной системе образования позволяет не только успешно подготавливать необходимый материал к учебным занятиям, но и, что немаловажно, преподнести его обучающимся в наглядном и доступном виде. Справедливо замечено, что «внедрение мультимедиа в учебный процесс способствует мотивации к обучению, и, естественно, хорошим результатам, как в плане усвоения информации, так и развития познавательного интереса обучаемых, стимулирования интеллектуальной активности» [3, С. 65]. Как отмечается в работе И.В. Абдрахмановой [1, С. 119], данная тенденция является основополагающей для обучающихся вузов, пропагандирующая самообразование и личностный рост каждого студента.

Стоит отметить, что внедрение в образовательную среду вуза элементов визуализации является многоуровневым и сложным процессом, что сопряжено с рядом проблем, связанных с освоением новых технологий обучающимися и преподавателями, а также трудностями рационального и эффективного выбора мультимедийного оборудования из многообразия представляемой в наше время соответствующей продукции [5, С. 185].

Целью данной статьи является рассмотрение возможностей программно-аппаратного комплекса и студии видеозаписи Jalinga как одного из эффективных способов, позволяющих комплексно решать задачу повышения качества преподавания учебных дисциплин в вузе, в частности дисциплин математического цикла, при проведении занятий в дистанционном формате обучения.

Изложение основного материала статьи. В связи с тем, что образование рассматривается как процесс и результат деятельности обучающихся, способствующий "становлению, сотворению и развитию его собственной личности и индивидуальности" [6, С. 20], главной задачей высшего учебного заведения является следующее: необходимость создания условий, которые будут по максимуму способствовать самообразованию и саморазвитию личности студентов (курсантов, слушателей), становлению их субъектами образования своей личности. Именно от этого и зависит качество образования на протяжении всей последующей жизни. Согласно данному подходу, итогом образования в широком смысле этого слова

является сама личность обучающегося и освоенный ею научный опыт, ее характеристики, имеющие ценность в обществе, в сфере будущей профессиональной деятельности и, собственно в жизни в целом.

При описании этих результатов необходимо учитывать структуру личности выпускника, процессуальные и результативные аспекты его образовательной деятельности.

Как было уже отмечено выше, в образовательный процесс входят новейшие технологии, благодаря которым обучение становится все более интерактивным. На смену презентаций, перегруженных текстом, приходит видеоконтент, который повышает заинтересованность обучающихся. Сложно не согласиться с тем, что гораздо лучше наблюдать за преподавателем, который с помощью новых информационных технологий доступно объясняет сложный для понимания материал, чем читать учебник, не имея обратной связи с преподавателем.

Опыт преподавания дисциплин математического цикла в вузе показывает, что обучающимся очень нелегко усвоить необходимый учебный материал, самостоятельно работая с учебником или текстом презентации. Следует отметить, что в отличие от гуманитарных дисциплин, математические дисциплины обладают высокой степенью абстракции теорем и определенных понятий, сложностью их восприятия. При проведении занятий по высшей математике важно объяснить обучающимся ход решения. Поэтому педагогический работник использует презентацию, как правило, только для показа формулировки задания или выводит на экран ответы для всех разобранных на занятии практических задач. Все остальные действия происходят на маркерной или меловой доске: преподаватель шаг за шагом получает новые выкладки и постепенно, совместно с обучающимися, следует к итоговому результату. Такой подход позволяет обучающимся более подробно разбираться в изучаемом материале.

Уменьшение количества часов контактной работы при очном обучении, а особенно при дистанционной форме, приводит к снижению качества обучения: обучающиеся, находясь в режиме самостоятельной подготовки, просматривают учебник и не задаются вопросом как и почему получен определенный результат. Повышение качества обучения становится возможным при подготовке материалов занятий с использованием возможностей видеостудии Jalinga – одного из новейших инструментов по созданию учебных видеоматериалов высокого качества без использования дополнительных средств обработки.

Программно-аппаратный комплекс Jalinga позволяет создать качественный видеоматериал по дисциплинам математического цикла: также, как и на обычной доске педагогический работник может маркером записывать все математические выкладки на прозрачном экране Jalinga. Кроме того, редактор Jalinga позволяет использовать ранее подготовленные видеозаписи. На экран можно вывести видеозапись с демонстрацией хода решения задачи (для учебных дисциплин с большим количеством формул – запись с использованием графического планшета) и в то же время вывести на экран преподавателя, который будет это решение комментировать. При таком подходе границы между контактной работой с преподавателем и дистанционным форматом обучения практически стираются, так как обучающиеся видят преподавателя, который демонстрирует подробное решение.

При изучении учебной дисциплины "Математика" приходится иметь дело с функциями не только одной, но и нескольких переменных. К примеру, для проверки результата вычислений необходимо построить функцию в трехмерном пространстве – поверхность. Построить 3D-модель маркером на обычной доске – задача довольно сложная. Редактор Jalinga имеет встроенную функцию «График 3D», позволяющую аналитически задать поверхность $z=f(x,y)$. Кроме задания самой поверхности указывается ее область построения: область изменения переменных x и y . В результате получается анимированное 3D изображение поверхности, которым педагогический работник, записывающий видеоматериал, может управлять.

Технологии видеостудии Jalinga позволяют быстро и логично включаться в процесс дистанционного обучения и создавать качественный видеоконтент без особых кадровых и материальных ресурсов. Благодаря такой студии профессорско-преподавательский состав Нижегородской академии МВД России имеет возможность эффективно обрабатывать с курсантами изученный ранее учебный материал, уделять больше внимания практической части и видеть, что в теоретическом материале усвоено, а что требует дополнительной проработки, а также оперативнее осуществлять обратную связь после лекций.

Программно-аппаратный комплекс Jalinga включает в себя прозрачную сенсорную доску, а также программу, позволяющую создавать и воспроизводить видеопрезентации, и все необходимые атрибуты современной видеостудии. Данный комплекс позволяет записывать как простые обучающие ролики, так и создавать профессиональные видеоуроки, работать с онлайн-конференциями, с возможностью объединения с YouTube, Zoom, вебинарными площадками и различными платформами.

Программа Jalinga Studio, входящая в состав данного программно-аппаратного комплекса, позволяет записать видео, наложив на него нужную графику, сделать презентацию живой, интерактивной и понятной для обучающихся с любым исходным уровнем знаний.

Следует отметить, что использовать возможности Jalinga можно практически на интуитивном уровне, так как освоение их не является трудоемким процессом для преподавателя. С помощью Jalinga легко не только вовлечь в учебный процесс обучающихся, но и удерживать их внимание, можно писать на прозрачной сенсорной доске, акцентируя внимание на более важных или сложных моментах, выделяя или изменяя написанное, что очень важно при изучении математических дисциплин, где приходится выводить и использовать много формул. Можно различным образом наглядно взаимодействовать с объектами видео, при этом параллельно используя различные веб-сайты, карты и изображения прямо в презентации.

Известно, что ряд учебных дисциплин, в частности математику, невозможно освоить только лишь за счет теоретического материала, изложенного на лекциях, так как обучающемуся нужен особый язык изучаемого предмета, например, язык математических формул. Программно-аппаратный комплекс Jalinga открывает для достижения этой цели более широкие возможности. Отметим, что просто записать и затем воспроизвести лекцию, записанную в рассматриваемой видеостудии, недостаточно. Преподавателю необходимо освоить особый язык общения со студентами (слушателями, курсантами), которые находятся по другую сторону экрана. Поэтому, мы считаем, что наиболее плодотворно будет использовать смешанное обучение, когда наряду с новыми цифровыми технологиями используется живое общение.

На наш взгляд, использование программно-аппаратного комплекса Jalinga наиболее актуально использовать при проведении дистанционных занятий, например в заочной форме обучения. Возможности этой видеостудии позволяют практически устранять или минимизировать недостатки отсутствия преподавателя на занятии, проводимом в дистанционном формате, делая занятие ярким, интересным, "живым".

В теоретическом плане опыт применения дистанционных образовательных технологий, используемых в образовательных организациях в последние годы, выходит на новый уровень. При этом методику их использования применительно к занятиям по дисциплинам естественнонаучного цикла, преподаваемым в Нижегородской академии МВД России, вполне можно считать инновационной [8, С. 69], а реализация возможностей видеостудии Jalinga позволяет

организовать самостоятельную работу обучающихся в совершенно новом формате, создавая максимально благоприятные условия для самообразования и саморазвития их личности.

Выводы. Как показывает опыт работы в высшей школе, применение в образовательном процессе мультимедийных систем и технологий способствует существенному повышению эффективности полученных обучающимися знаний, развитию интереса к учебному процессу.

Комплекс Jalinga позволяет создать видеолекцию без команды операторов. Создание видеуроков происходит в режиме реального времени. Наличие прозрачной сенсорной доски и специального программного обеспечения помогают педагогическому работнику осуществлять взаимодействие с различными объектами презентации, используя интерактивные возможности Jalinga для визуализации учебного материала.

Таким образом, программно-аппаратный комплекс Jalinga имеет широкие возможности, повышающие качество как образовательного процесса в вузе в целом, так и качество преподавания отдельных учебных дисциплин, в частности дисциплин математического цикла.

Литература:

1. Абдрахманова, И.В. Методологические особенности разработки электронных учебных пособий для студентов физкультурных вузов / И.В. Абдрахманова, И.В. Лушчик, М.Н. Сандирова // Современные проблемы науки и образования. – 2017. – № 3. – С. 119.
2. Безбородова, Н.Я. Влияние компьютерных технологий на когнитивные процессы школьников / Н.Я. Безбородова // International Journal of Medicine and Psychology. – 2020. – Т. 3. – № 2. – С. 109-113
3. Коларькова, О.Г. Современные технологии в обучении иностранному языку студентов языковых вузов / О.Г. Коларькова, А.А. Савина // Актуальные проблемы юрислингвистики в современном обществе: сб. статей. – Краснодар: СКФ ФНБОУВО «РГУП», 2020. – С. 62-66
4. Радченко, С.А. Инновационные методы для улучшения обучения по технологии, физике, теплотехнике и охране труда / С.А. Радченко, А.Н. Сергеев // Школа будущего. – 2017. – № 6. – С. 180-187
5. Севрюк, А.В. Визуализация информации при изучении теоретической механики / А.В. Севрюк // Современная наука: актуальные проблемы теории и практики. Серия: Гуманитарные науки. – 2020. – № 4. – С. 89-92
6. Управление качеством образования / [М.М. Поташник и др.]; под ред. М.М. Поташника. – Москва, 2000. – 448 с.
7. Чикина, Т.Е. Основные подходы к оценке качества образования и способы их реализации / Т.Е. Чикина, С.В. Крыгин, Н.А. Миронов // Проблемы современного педагогического образования. – 2022. – № 75-4. – С. 310-313
8. Чикина, Т.Е. Использование элементов и ресурсов СДО LMS Moodle для организации практических занятий по дисциплинам естественнонаучного цикла в рамках реализации основных программ профессионального обучения / Т.Е. Чикина // Тенденции развития науки и образования. – 2022. – № 91-2. – С. 69-71. – DOI 10.18411/trnio-11-2022-71

Педагогика

УДК 371

магистрант Чубарова Светлана Мухаммадовна

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

кандидат филологических наук, доцент кафедры гуманитарных наук Кирдянова Елена Робертовна

Московский международный университет (г. Москва);

старший преподаватель Сизова Ольга Алексеевна

Федеральное государственное бюджетное образовательное учреждение высшего образования

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

ТЕАТРАЛЬНАЯ ПЕДАГОГИКА В ОПЫТЕ ПОДГОТОВКИ «SITE - SPECIFIC» СПЕКТАКЛЯ

Аннотация. Статья посвящена анализу возможностей театральной педагогики в работе над документальным проектом учащихся творческой студии «Красный куб», г. Гороховец. На примере опыта подготовки site-specific спектакля описываются этапы разработки, методика проведения репетиций и практика создания драматургической основы. Актуальность работы обусловлена несколькими факторами. Во-первых, обращением к новому педагогическому направлению – театральной педагогике, которая в настоящий момент находится на первом плане трансформации педагогической практики и методологии. Об этом свидетельствуют проводимые конференции (Всероссийская конференция памяти Л.А. Сулержицкого «Педагогика искусства», НеКонференция «Театральная педагогика как современный социокультурный феномен», «Инклюзия в сфере театральной педагогики» (при Московском государственном академическом детском музыкальном театре им. Н.И. Сац), открывающиеся в разных регионах соответствующие направления обучения, такие как: магистратура театральная педагогика и медиаобразование в НГПУ имени Минина (Нижний Новгород), магистратура театральная педагогика и режиссура театральной среды (МГПУ, г. Москва), специалитет школьная театральная педагогика (Международной академии искусств, Санкт-Петербург). Сфера дополнительного образования, которая включает в себя применение театральной педагогики в работе учителей общеобразовательных школ, преподавателей в детских школах искусств и др. Во-вторых, освоением редко встречающегося в отечественной практике театрального жанра, имеющего мощный социокультурный потенциал, в котором методами театральной педагогики достигаются необходимые результаты. Новизна исследования заключается в выявлении педагогического потенциала театрального процесса в новом направлении site-specific.

Ключевые слова: site-specific, театральная педагогика, пространство, действие в пространстве, иммерсивный спектакль.

Annotation. The article is devoted to the analysis of the possibilities of theatrical pedagogy in the work on the documentary project of students of the creative studio "Red Cube", Gorokhovets. On the example of the experience of preparing a site-specific performance, the stages of development, the methodology of conducting rehearsals and the practice of creating a dramatic basis are described. The relevance of the work is due to several factors. Firstly, by turning to a new pedagogical direction – theatrical pedagogy, which is currently at the forefront of the transformation of pedagogical practice and methodology. This is evidenced by the ongoing conferences (All-Russian Conference in memory of L.A. Sulerzhitsky "Pedagogy of Art", non-conference "Theater pedagogy as a modern socio-cultural phenomenon", "Inclusion in the field of theater pedagogy" (at the Moscow State Academic Children's Musical Theater named after N.I. Sac), relevant areas of study opening in different regions, such as: master's degree in theater pedagogy and media education at the Minin National Pedagogical University (Nizhny Novgorod), Master's degree in theater pedagogy and directing of the theatrical environment (Moscow State Pedagogical University, Moscow), specialty school theater pedagogy (International Academy of Arts, St. Petersburg). The sphere of additional education, which includes the use of theater

pedagogy in the work of teachers of secondary schools, teachers in children's art schools and others. Secondly, the development of a theater genre rarely encountered in domestic practice, which has a powerful socio-cultural potential, in which the necessary results are achieved by methods of theatrical pedagogy. The novelty of the research lies in the identification of the pedagogical potential of the theatrical process in a new site-specific direction.

Key words: site-specific, theatrical pedagogy, space, action in space, immersive performance.

Введение. Современное понимание театральной педагогики выходит далеко за границы традиционного представления как о театре, так и о педагогике [9]. Театральная педагогика является системой образования, которая включает в себя законы импровизационной игры, где участникам предстает возможность ощутить себя в различных предлагаемых обстоятельствах. Таким образом, происходит совместное коллективное творчество педагога с учениками, в процессе которого формируются такие навыки, как: взаимодействие с окружающим миром, проживание через образ, возможность постичь природу человека и его взаимоотношений с миром, развитие гармоничной и творческой личности в процессе обучения и др.

В статье мы опираемся на исследования Сухова А.О. по методологии театральной педагогики [12], на материалы, в которых рассматриваются вопросы классификации сложного и разнообразного современного театрального поля и жанра *site – specific* (Стукал Е. Д. [10,11]), а так же анализируются современные, актуальные театральные проекты (Лёзова, Е. [5], Карась, А. [3], Тонконог, А. [13]).

В рамках исследования применялись теоретические методы, такие как анализ, синтез, индукция, дедукция, сравнительный исторический и диалектический методы исследования.

Задачи исследования:

– проанализировать творческо-педагогический процесс, с помощью которого происходит создание активного социокультурного субъектного подхода к повседневности;

– установить основные методы и принципы театральной педагогики в работе над документальной постановкой в жанре *site – specific*;

– описать основные педагогические задачи, которые ставит педагог-режиссер в работе молодежного театрального коллектива;

– рассмотреть театральные методики, которые помогают раскрыть потенциал участников театрального коллектива в рамках освоения нового специфического, театрального жанра.

Изложение основного материала статьи. Гипотеза нашего исследования исходит из возможности интеграции принципов театральной педагогики в процесс освоения новых жанров современного театра, где театр становится важнейшей формой познания среды и развития личности подростка в ходе работы над театральной постановкой.

Принципы театральной педагогики берут начало в античности, где ритуал становится театральным представлением и имеет возможность полной социализации личности. С течением времени театральная педагогика становится важным этапом в развитии человека исходя из его потребностей и интересов, укрепившись как отдельная методология в области творческого образования в школе, в вузе и тд. Неизменным остаются принципы, способные пробудить чувства и творческое воображение человека, осуществить развитие всех органов восприятия и мироощущения, заставить мыслить иначе, расширив свой кругозор и познания в образовательной среде. В театральной педагогике они воплощены в следующих принципах:

– принцип событийности, при котором происходит изменение картины мира учащегося в работе над материалом. В ходе переживания событий происходящим с героем того или иного произведения, происходит обогащение внутреннего мира учащегося и развитие его воображения;

– принцип проживания, при котором осуществляется процесс, основанный на соучастии, сопричастности, эмоциональной отзывчивости и гибкости;

– принцип личного творческого действия, который реализует в процессе обучения понимание свободы творчества и её границ через предлагаемые обстоятельства и систему действий в предлагаемых обстоятельства. При соблюдении этого принципа компетенции становятся результатом лично-значимых открытий, а не безвольным усвоением догм;

– принцип импровизации, освобождающий поле для спонтанности, непосредственности – качеств, которые позволяют раскрыть потенциал ребёнка, но которые часто игнорируются традиционной образовательной системой. В использовании этого принципа особенно важна личность педагога, который сам должен быть носителем это принципа и умело его реализовывать на практике.

Одна из отличительных черт театральной педагогики – понимание творческого процесса как развивающего и раскрывающего личность, не направленного на постановочную деятельность как результативную и итоговую [2]. Подчёркнём, что не постановка, не игра на сцене являются целью театрально-педагогического процесса. В связи с этим, важным фактором в работе театрального педагога становится выбор жанра и материала, через который будет происходить процесс развития и раскрытия.

В нашей статье мы анализируем опыт режиссёра, педагога Светланы Чубаровой в молодежной театральной студии «Красный куб» г. Гороховец, Владимирской области. Выбор объекта анализа обусловлен тем, что режиссёр последовательно использует принципы театральной педагогики с момента её основания 2017 г. Светлана работает с новейшими театральными жанрами: пластический театр, вербатим, *site – specific*, – позволяющими реализовывать не столько постановочный, сколько процессуально-значимый аспект. Особая роль личного начала режиссёра в работе с такими жанрами обусловлена готовностью к эксперименту, импровизационному способу существования и умению организовывать творческое пространство.

В настоящий момент в студии «Красный куб» ведётся работа по подготовке *site – specific* спектакля. В переводе с английского *site-specific* – одновременно и «определённое», и «особенное» место [10, 11]. «Этот вид искусства отрицает возможность переноса творения в другую локацию, делая конкретное место единственной средой его существования» [13]. Этот жанр опирается на особое умение проживать пространство, видеть конкретное место в его взаимосвязи с историей, эмоциональным, философским, личностным содержанием. Происходит обращение к городскому пространству Гороховца, которое для студийцев является обыденным и не обладающим, на первый взгляд, потенциалом театральности, драматургичности, образности.

При этом, Гороховец необычайно красив и многогранен, входит в малое кольцо России, и обладает своей историей и особенными ландшафтами, местами (сайтами). В 1902 году в Гороховце был основан судостроительный завод, который на протяжении века служил на благо Российского речного и морского флота. Благодаря заводу инфраструктура города значительно выросла, появились школы, детские сады, больница и жилые районы. Во время перестройки завод обанкротился, а затем превратился в заросшие руины. Современники и бывшие заводчане хранят огромное количество историй, связанных с этим местом.

Вековая история руинированного места стала импульсом для идеи обыграть заводское пространство. К реализации привлекаются совсем юные участники-студийцы, что позволяет реализовать идею реставрации связи поколений, утраченной этим местом. Велика и социально-культурная значимость самого процесса подготовки спектакля: была проведена работа по сбору и обработке материалов воспоминаний бывших рабочих завода и жителей города, изучение архивов, встречи и интервью. У театральной студии уже есть опыт работы в технике вербатим (2019 год), описанный в статье «Театральная педагогика. Методика работы над спектаклем в технике «вербатим» в молодёжном театральном коллективе» [4]. Техника использовалась в работе над пьесой Э. Гизатовой «Двери». Методика сбора интервью и их обработки уже знакома коллективу, что помогло лучше сориентироваться в новой работе.

В работе с молодёжным коллективом с точки зрения театральной педагогики, применяются принципы, о которых мы говорили ранее в нашей статье: событийность, проживание, принцип личного творческого действия, импровизационность. Например: принципы событийности, и принцип проживания, реализуются во время сбора материала к будущему спектаклю. Собирая интервью, студийцы осваивают коммуникативные стратегии, приобретают опыт эмпатии, узнавая подлинные истории респондентов. Интервьюирование обогащает и внутренний мир, включает воображение, заинтересованность через прикосновение с историями, и позволяет им обрести вторую жизнь. Далее эти два принципа реализуются во время застольной работы, при разборе драматургического материала на основе историй респондентов. Принципы личного творческого действия и импровизации реализуются в ходе репетиционной работы. Разрабатывая этюды, участники могут свободно самовыражаться, импровизировать на темы, поднятые в пьесе, ошибаться и снова пробовать импровизировать, с текстом или без него, участники взаимодействуют друг с другом и работают в предлагаемых обстоятельствах, придерживаясь основной сверхзадаче будущего спектакля *site-specific*.

На наш взгляд, существует связь между театральной педагогией и её интеграцией в пространство *site-specific*. Основываясь на главных принципах театральной педагогики, можно сказать о том, что участники и педагог не только изучают новое современное явление, но и обживают его пространство, изучают новые предлагаемые обстоятельства за пределами сценического существования, тем самым усложнив себе задачу в постижении внесценических театральных форм.

Похожие формы так же существуют в иммерсивном театре, который в отечественной педагогике связан с методом погружения, вовлечения участников в процесс, так как ему представляется возможность участвовать в театральном действии, где участник становится актером и может воспользоваться реквизитом, общаться с другими партнерами, и менять ход сюжета постановки [6]. Именно этот метод - является одним из основных в театральной педагогике и так же включает в себя принципы, которые мы описывали ранее. Иммерсивность сегодня происходит практически в каждом образовательном учреждении, чтобы обыграть скучный урок, лекцию в увлекательное и познавательное действие, в котором ученики становятся активными исследователями [6; 15].

В работе с театральным коллективом, метод иммерсивности неразрывно связан с будущим действием в выбранном пространстве. Участникам спектакля предлагается самостоятельно подготовить и изучить будущий материал для постановки, что по своей сути становится увлекательным и затягивающим процессом. За основу материала для нового спектакля *site – specific* были взяты интервью бывших рабочих завода, послужившие набросками для основного сюжета будущей постановки. Главным героем/местом (*site*) спектакля является пространство завода, внутри которого планируется составление маршрута, со стилистикой квест игры, где каждый зритель сможет выбрать свой путь. Во время прохождения маршрута, на локациях будут находиться актеры, рассказывающие свои истории, связанные с заводом. Весь маршрут будет сопровождаться визуальным рядом подлинных фотографий, по которым можно сравнить, что было сто лет назад и что осталось для современников.

Репетиционный процесс осуществляется на сцене, в ходе которого, отбираются определенные эпизоды, которые станут основными в условиях пространства завода.

Музыкальным сопровождением для постановки станет шум природы: звуки речной воды, шелест листьев и т.д., чтобы задать общее настроение и атмосферу при прохождении спектакля.

По завершению маршрута зрителей будет ожидать основная локация, где соберутся все актеры, отдельные истории которых плавно вплетутся в общую канву сюжета. Таким образом творческая группа готовится не просто рассказать о заводе, но и погрузить публику в истории реальных людей, создать своего рода документальный театр в переплетении с *site – specific* театром. Проекту ещё только предстоит освоить новый театральный язык. Этот процесс является полем актуального исследования, проводимого в настоящий момент, и будет описан в следующих работах.

Несомненно, *site – specific* театр, притягивает своей новизной и формами воплощения. Он провоцирует использовать уникальные пространства, где бы они не находились [3, 5]. Кроме того, такой театр обладает высочайшим социокультурным потенциалом, поскольку в реализации спектакля участвуют не только медиаторы (актёры спектакля), но и зрители, чья включённость в действие способна влиять на активность и заинтересованность субъекта [14]. Подготовка такого рода спектаклей подобна серьёзному документально-историческому, социологическому исследованию, что так же расширяет границы театра в область образования, науки.

Выводы. Исходя из анализа творческо-педагогического процесса можно сделать вывод о том, что выбранный жанр и методика для молодёжной студии являются фактором создания активного социокультурного субъектного подхода к повседневности. В процессе подготовки спектакля происходит «присваивание» опыта места, с которым связан творческий проект. Основные задачи, которые ставит для себя режиссер-постановщик в театральном коллективе – это: создание среды в которой происходит выработка активной и познавательной позиции каждого студийца, возможности выразить себя и найти способы интересного высказывания; расширение художественного кругозора студийцев и формирование зрительской культуры; выявление творческих способностей студийцев с помощью актерских тренингов, инсценирования, этюдов и т.д.; выстраивание взаимодействия между педагогом и студийцами, которое обеспечит познавательный, творческий, рабочий процесс.

В театральном коллективе работа с подобным жанром театра как *site-specific*, который имеет документальную основу, требует большое количество репетиционного времени, подобная задача требует четкой слаженности коллектива, общей заинтересованности, внимания, концентрации и организованного педагогического процесса в рамках театральной студии.

Принципы театральной педагогики отчетливо проявляются в постижении и освоении современного направления *site-specific*, в котором происходит всестороннее развитие всех участников творческого процесса. Можно сказать, что современный театр не устанавливает четких границ, давая свободу для воплощения самых экспериментальных идей. Границы могут оказаться условными, либо нуждаться в поисках новых форм и смыслов.

В творческом коллективе, театрально-педагогический процесс происходит за счет внедрения новых театральных методик, которые способны раскрыть потенциал каждого участника студии в работе над сложным спектаклем. Основными методами освоения театральной педагогики в творческом коллективе являются: метод иммерсивности, этюдный метод, что

дает возможность изучить жанр будущей постановки, и наделить смыслом будущее пространство на территории риунированного объекта.

Литература:

1. Богданова, О.А. Театр как пример коллективной творческой деятельности (Дополнительное образование и воспитание детей) / О.А. Богданова // Методист. – 2006. – №3. – С. 54-55
2. Гребенкин, А. Театральная педагогика вчера и сегодня. Точка доступа [Электронный ресурс]. – URL: <http://theater111.ru/science03.php?ysclid=lb6zhgc48y83333> (дата обращения 29.10.2022)
3. Карась, А. Театры бродят по городу / А. Карась // Российская газета [Электронный ресурс]. – URL: <http://rg.ru/2015/09/11/tochka-dostupa.html> (дата обращения: 30.10.2022)
4. Кирдянова, Е.Р. Театральная педагогика. Методика работы над спектаклем в технике «вербатим» в молодёжном театральном коллективе / Е.Р. Кирдянова, С.М. Хамидова, Е.П. Колпакова // Проблемы современного педагогического образования. – 2020. – № 67-4. – С. 175-179
5. Лёзова, Е. Премьера спектакля-мистерии от «ТТ Завод» в реконструируемом цеху владимирской ТЭЦ [Электронный ресурс]. – URL: <https://kluch.media/materials/premera-spektaklya-misterii-ot-tt-zavod-v-rekonstruiuemom-tsekhu-vladimirskoy-tets/> HYPERLINK "https://kluch.media/materials/premera-spektaklya-misterii-ot-tt-zavod-v-rekonstruiuemom-tsekhu-vladimirskoy-tets/" (дата обращения: 19.11.2022)
6. Меркульева, А.В. Иммерсивные методики в современных социокультурных практиках / А.В. Меркульева // Вестник СПбГИК. – № 2 (43) июнь. – 2020. – С. 58-62
7. Медведенко, В.В. Иммерсивное театральное искусство как технология социально-культурной деятельности / В.В. Медведенко // Мир науки, культуры, образования. – 2020. – № 4. – С. 263-266
8. Никитин, С.В. Роль театральной педагогики в становлении и развитии личности учащегося / С.В. Никитин // Педагогика: традиции и инновации: материалы I Междунар. науч. конф. (г. Челябинск, октябрь 2011 г.). Т. 1. – Челябинск. – 2011. – С. 20-22. – URL: <https://moluch.ru/conf/ped/archive/19/1058/> (дата обращения: 02.12.2022)
9. Полякова, Т.Н. Театр и педагогическое образование: развитие творческой личности: монография / Т.Н. Полякова. – Спб., 2009. – 178 с.
10. Стукал, Е.Д. К вопросу о "site-specific" театре / Е.Д. Стукал // Социосфера. – 2016. – № 2. – С. 113-116
11. Стукал, Е.Д. Современные тенденции в "site-specific theatre" / Е.Д. Стукал // NovaInfo.Ru. – 2016. – Т. 3. – № 46. – С. 353-357
12. Сухов, А.О. Методологические аспекты становления театральной педагогики / А.О. Сухов // Вестник Томского государственного педагогического университета. – 2022. – Вып. 2 (220). – С. 19-30
13. Тонконог, А. Что такое site specific театр на примере «Времени роста деревьев» / А. Тонконог // Сетевое издание Entermedia: entermedia.io: [сайт], 2017. – URL: <https://entermedia.io/weekend/chto-takoe-site-specific-teatr-na-primere-vremeni-rosta-derevev/> (дата обращения: 30.10.2022)
14. Фестиваль спектаклей в нетеатральных пространствах. Точка доступа. – URL: <https://tochkadostupa.spb.ru> (дата обращения: 20.11.2022)
15. Чупина, В.А. Иммерсивность: трактовка и развитие понятия в педагогике / В.А. Чупина // Материалы 23-й Международной научно-практической конференции «Инновации в профессиональном и профессионально-педагогическом образовании». Екатеринбург: РГГПУ, 2018. – С. 488-493

Педагогика

УДК 378.4

кандидат педагогических наук, доцент Шимичев Алексей Сергеевич

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

кандидат филологических наук, доцент Тарасова Ольга Михайловна

Федеральное государственное бюджетное образовательное учреждение высшего образования «Нижегородский государственный лингвистический университет имени Н.А. Добролюбова» (г. Нижний Новгород)

ПРОДУКТИВНО-КРЕАТИВНЫЕ ТЕХНОЛОГИИ В ПРОФЕССИОНАЛЬНОЙ ПОДГОТОВКЕ УЧИТЕЛЯ ИНОСТРАННОГО ЯЗЫКА

Аннотация. В статье рассматривается проблема повышения эффективности использования продуктивно-креативных технологий в иноязычном образовании. Авторы отмечают, что обучающиеся имеют слабые представления о продуктивно-креативных технологиях и возможностях их применения на уроке иностранного языка ввиду отсутствия системной работы по их использованию в процессе профессиональной подготовки в вузе. Описываются факторы, оказывающие негативное воздействие на эмоционально-волевую сферу и самооценку обучающихся при реализации игрового и ролевого взаимодействия. Раскрываются условия, обеспечивающие развивающий эффект и безопасность активной деятельности обучающихся. Сформулированы требования к организации продуктивно-креативной деятельности в образовательном процессе. Анализируются результаты анкетирования учителей-практиков по использованию продуктивно-креативных технологий при работе со школьниками. Приводятся рекомендации по интегрированию продуктивно-креативных заданий национально-культурного содержания в процесс профессионально-ориентированного лингвистического образования.

Ключевые слова: обучение иностранным языкам, продуктивно-креативные технологии, подготовка учителей иностранного языка.

Annotation. The article deals with the problem of increasing the efficiency of the use of productive and creative technologies in foreign language education. The authors note that students have poor understanding about productive and creative technologies and the possibilities of their application in a foreign language lesson due to the lack of systematic work on their use during the training at the university. They are described the factors that have a negative impact on students' emotional-volitional sphere and self-esteem in teaching games and role-playing interaction. The conditions providing the developing effect and activity's safety of students are revealed. They are formulated the requirements for the organization of productive and creative activity in the educational process. The results of a teachers' survey on the use of productive and creative technologies when working with schoolchildren are analyzed. Recommendations on the integration of productive and creative tasks of national-cultural content into the process of professionally-oriented linguistic education are given.

Key words: foreign languages teaching, productive and creative technologies, foreign language teachers training.

Введение. Национальный проект «Образование» в качестве одного из приоритетных аспектов декларирует совершенствование профессиональной подготовки учителей. В условиях современной социокультурной ситуации особую актуальность приобретает поиск путей повышения эффективности образовательных технологий. Специфика иноязычного образования, а также требования ФГОС ВО к уровню подготовки выпускников педагогических направлений предопределяет необходимость качественно иного содержательного наполнения традиционных технологий обучения и воспитания. В этой связи актуализируется проблема готовности учителей иностранного языка к эффективному использованию продуктивно-креативных технологий как на занятиях, так и в системе внеурочной деятельности.

Изложение основного материала статьи. В процессе обучения иностранному языку воспитательный и развивающий потенциал продуктивно-креативных технологий реализуется не в полной мере. Как правило, приоритетное значение отводится развлекательной функции: чаще всего игры применяются для внесения разнообразия в ход урока и снятия утомления обучающихся.

Немаловажно отметить, что отличительной особенностью подобных технологий является её двунаправленность. Используются два типа деятельности: условно-игровая и профессионально релевантная деятельность, связанная с анализом, систематизацией, обобщением.

Реализуемые в иноязычном образовании обучающие функции творческого развития обучающихся не раскрывают всех потенциальных возможностей продуктивного взаимодействия [9]. В большинстве случаев на занятиях по практике иностранного языка находят применение творческие задания общего содержания, не имеющие профессиональной отнесенности. Обладая недостаточными представлениями об особенностях продуктивного обучения, а также ввиду отсутствия опыта организации и проведения подобного вида работ, обучающиеся практически не используют их в своей профессиональной деятельности в период прохождения педагогической практики и, в последующем, в профессионально педагогической деятельности. В этой связи возникает противоречие между потребностями современного образовательного процесса по иностранным языкам в реализации продуктивно-креативных технологий, и их недостаточной разработанностью и использованием при организации профессиональной подготовки будущих учителей иностранного языка.

Одним из путей повышения эффективности использования продуктивно-креативных технологий в деятельности учителей иностранного языка является создание особой образовательно-развивающей среды, способствующей профессиональному становлению и коммуникативному развитию обучающихся.

Наблюдения за реализацией профессионально педагогического развития будущих учителей иностранного языка свидетельствуют о том, что используемые в практике технологии обучения имеют явную развлекательную направленность и не отличаются вариативностью содержания и разнообразием форм проведения. Коммуникативные функции, предполагающие формирование навыков общения в процессе ролевого взаимодействия, реализуется в ограниченном диапазоне [3]. В процессе организации учебного пространства и проведении учебных событий педагоги сталкиваются с определенными трудностями в реализации релаксационной функции, которая предусматривает снятие физического и эмоционального напряжения. Напротив, особенности эмоционально-волевой и профессиональной сфер студентов далеко не всегда учитываются при проведении мероприятий соревновательного характера, предполагающих достижение как индивидуального, так и командного результата.

Межличностные отношения в группе выступают одним из условий, ограничивающих комфортное осуществление продуктивно-креативной деятельности. Особенности самооценки обучающихся не всегда принимаются в расчет при подведении результатов работы или распределении ролей, что является одним из факторов риска, влияющих как на эффективность продуктивной деятельности, так и на психологическое благополучие обучающегося. Подобные аспекты приводят к снижению результативности игровых технологий.

Преодолению сложившейся ситуации способствует соблюдение гуманистических принципов педагогического взаимодействия в контексте продуктивно-креативной деятельности [2]. Уважительное и доброжелательное отношение ко всем участникам взаимодействия направлено на повышение самооценки обучающихся и поддержание их стремления участвовать в совместной деятельности по достижению максимального результата. Одним из важнейших условий, обеспечивающих психологическую безопасность и комфорт, является добровольное участие и принятие роли, соответствующей внутренним потребностям и индивидуальным особенностям студентов [7]. В этой связи педагоги должны проявлять максимум такта и не пренебрегать личностными особенностями обучающихся как при подготовке продуктивных заданий, так и в процессе их проведения. Признание ценности и уникальности каждого участника имеет определяющее значение при подведении итогов. Методы стимулирования в единстве поощрения, одобрения и положительной оценочной доминанты наряду с созданием ситуации успеха именно в процессе продуктивно-креативной деятельности воспринимаются обучающимися наиболее естественно и оказывают наибольший мотивационный эффект.

Позиция сотрудничества наиболее успешно реализуется в интерактивных формах взаимодействия, направленных не только на развитие профессионально-коммуникативных навыков обучающихся, но и на формирование их эмоциональной и когнитивной сферы [1; 8].

Наряду с развлекательной и обучающей функцией продуктивной деятельности педагогам необходимо обратить особое внимание на реализацию функции самовыражения, под которой понимается стремление учащегося реализовать свои творческие способности, полнее открыть свой потенциал.

Немаловажным условием достижения наилучших результатов продуктивно-креативной деятельности является учет компенсаторной функции, которая понимается как создание среды для реализации личностных устремлений обучающегося, которые могут быть трудно выполнимы в реальной жизни.

Анализируя различные подходы в профессиональном образовании А.В. Сиденко наиболее полно удалось обобщить и описать требования к организации продуктивно-креативной деятельности в образовательном процессе:

- Добровольное и мотивированное включение обучающихся в различные форматы взаимодействия.
- Детальное понимание смысла и содержания деятельности, алгоритма ее выполнения, идею каждой игровой роли.
- Сообразность основных действий реальным ситуациям профессионального общения.
- Основа на общепринятые гуманистические ценности, принятые в обществе.
- Благоприятное воздействие на эмоционально-волевою и интеллектуальную сферы обучающихся.
- Модерирование продуктивно-креативной деятельности путем ее направления, сдерживания, обеспечения возможности самовыражения каждому участнику [5].

Нами было проведено анкетирование учителей иностранного языка, цель которого состояла в выявлении представлений об эффективности продуктивных технологий в обучении иностранному языку школьников. В анкетировании приняли участие 14 учителей школ города Нижнего Новгорода с различным стажем работы в системе образования.

Результаты анкетирования показали, что все педагоги используют на уроке различные элементы подобной деятельности развивающего характера. В качестве основных инструментов выступают дидактические игры, направленные

на развитие фонематического слуха, орфографические, грамматические и ролевые игры. При этом большинство опрошенных не конкретизируют названия и содержание игр, которые они преимущественно применяют на уроке.

По мнению учителей, наиболее эффективными в работе со школьниками являются дидактические игры, стимулирующие обучающихся к говорению.

Учителя признают достаточным количество игр и игровых упражнений в данных УМК, что, в свою очередь, не стимулирует их к использованию дополнительных материалов. Однако, в большинстве случаев педагоги прибегают к материалам книги для учителя, чтобы вникнуть в суть процесса организации и проведения подобных заданий. Это свидетельствует, в свою очередь, о низком уровне способности к организации продуктивно-творческой деятельности.

Все опрошенные используют в собственной практике игры с национально-культурной спецификой, основной целью которых является ознакомление учащихся с традиционными игровыми действиями, песнями и традициями зарубежных сверстников. У многих педагогов вызвало затруднение привести конкретные примеры продуктивно-креативных технологий.

Все учителя английского языка придают большое значение использованию ролевых игр. В качестве основных преимуществ отмечаются создание речевых ситуаций, приближенных к естественным условиям общения, и развитие воображения учащихся. По мнению педагогов, все дети с удовольствием включаются в игру на уроке.

Рассматривая педагогическое значение продуктивно-креативной деятельности, учителя представили различные точки зрения на их роль и место на уроке иностранного языка, что во многом определяется их стажем работы в системе образования, в целом, и спецификой работы на каждом отдельном этапе обучения. Учителя, стаж работы которых составил от 22 до 45 лет, признают, что продуктивные виды деятельности являются средством снятия напряжения на уроке и развития интереса к иностранному языку. При этом они подчеркивают, что данные формы занятий обязательно должны чередоваться с серьезными заданиями. Педагоги акцентируют внимание на том, что постепенный уход от традиционной системы проведения урока неизбежен в современных условиях. В свою очередь, учителя со стажем работы от 2 до 20 лет уверены, что продуктивно-креативная деятельность благотворно влияет на процесс обучения иностранному языку. Педагоги убеждены, что она способствует созданию непринужденной атмосферы на уроке, приводит к сплочению детей, снимает языковой барьер, помогает сделать обучение интересным и увлекательным, способствует социализации личности.

Все учителя признают, что к наиболее эффективным формам продуктивно-креативных технологий следует отнести игровую деятельность, основанную на использовании сюжетно-ролевых игр.

Выводы. Таким образом, учителя, принявшие участие в анкетном опросе, имеют весьма поверхностное и обобщенное представление об эффективном использовании продуктивно-креативных технологий на уроках иностранного языка. При этом их ответы носят общий характер без опоры на конкретные примеры. Несмотря на использование игр национально-культурного содержания, большинство педагогов не использует развивающий потенциал продуктивно-креативных технологий в полной мере, ограничиваясь развлекательно-рекреационной функцией.

Интегрирование продуктивно-креативных заданий национально-культурного содержания в процесс профессионально ориентированного иноязычного образования является одним из наиболее действенных путей повышения эффективности современных педагогических технологий. Являясь одним из значимых компонентов культурных универсалий, национальные игры направлены на развитие у обучающихся способности воспринимать и понимать отличия культур, стремиться вступить в общение с зарубежными сверстниками, представлять свою страну на межкультурном уровне, а также уметь их организовывать и реализовать в своей деятельности. Таким образом, это способствует эффективному формированию социокультурной компетенции. В.В. Сафонова приводит следующее определение данного понятия: «Социокультурная компетенция - это знания учащимися национально-культурных особенностей страны изучаемого языка, умения осуществлять речевое поведение в соответствии с этими знаниями, а также способность жить и взаимодействовать в современном поликультурном мире» [4].

Осуществление подготовки будущих учителей иностранного языка к эффективному использованию продуктивно-креативных технологий становится возможным благодаря расширению содержательной базы видов деятельности и обеспечению развивающего эффекта современной образовательной среды. В процессе анализа проблемных ситуаций, связанных с организацией и проведением продуктивно-креативных заданий, происходит развитие профессиональной компетентности учителей, способных грамотно осуществлять игровую деятельность в условиях иноязычного образования.

Литература:

1. Бакланова, Н.А. Активные и интерактивные образовательные технологии в процессе подготовки учителя математики / Н.А. Бакланова // Современные проблемы науки и образования. – 2020. – № 5. – С. 62.
2. Ефремова, Н.Н. Технологии интерактивного обучения в образовательной практике вуза (опыт преподавания французского языка в высшей школе) / Н.Н. Ефремова, О.М. Тарасова // Современная наука: актуальные проблемы теории и практики. Серия: Гуманитарные науки. – 2018. – № 12-2. – С. 73-76
3. Мокляк, Д.С. Проектная деятельность студентов как основа продуктивного обучения в вузе / Д.С. Мокляк, О.Р. Шефер, Т.Н. Лебедева // Вестник Южно-Уральского государственного гуманитарно-педагогического университета. – 2019. – № 5. – С. 114-130
4. Сафонова, В.В. Изучение языков международного общения в контексте диалога культур и цивилизаций / В.В. Сафонова. – Воронеж: ИСТОКИ, 1996. – 237 с.
5. Сиденко, А.В. Игровой подход в обучении / А.В. Сиденко // Народное образование. – 2000. – №8. – С. 134-137
6. Стерлигова, Е.А. Формирование готовности будущих учителей к реализации стратегий сценирования поликультурного взаимодействия / Е.А. Стерлигова, С.Н. Фортыхина // Вестник Мининского университета. – 2022. – Т. 10. – № 4. – URL: <https://www.minin-vestnik.ru/jour/article/view/1346> (дата обращения 12.01.2023)
7. Шехирева, Н.А. Роль творчества в продуктивно-ориентированном обучении иностранному языку в неязыковом вузе / Н.А. Шехирева // Среднее профессиональное образование. – 2021. – № 5(309). – С. 65-68
8. Шимичев, А.С. Творческие способности будущего учителя иностранного языка и проблемы их формирования / А.С. Шимичев // Научная дискуссия: вопросы филологии и методики преподавания иностранных языков: сб. статей по материалам Международной науч.-практ. конференции, Н. Новгород: НГПУ. – 2018. – С. 154-158
9. Шимичев А.С. Развитие творческого потенциала обучающихся на основе интегративного подхода к овладению иностранным языком / А.С. Шимичев // Обучение, тестирование и оценка: Материалы Международной конференции. Вып. 20. Н. Новгород: НГЛУ. – 2021. – С. 201-205

УДК 376.3 (045)

магистрант факультета психологии и дефектологии Шмыгина Анастасия Андреевна
 Федеральное государственное бюджетное образовательное учреждение высшего образования
 «Мордовский государственный педагогический университет имени М.Е. Евсевьева» (г. Саранск);
 студент факультета психологии и дефектологии Кузоятова Мария Валерьевна
 Федеральное государственное бюджетное образовательное учреждение высшего образования
 «Мордовский государственный педагогический университет имени М.Е. Евсевьева» (г. Саранск)

РАЗВИТИЕ СВЯЗНОЙ РЕЧИ У ДОШКОЛЬНИКОВ С РЕЧЕВЫМИ НАРУШЕНИЯМИ ПОСРЕДСТВОМ ПАЛЬЧИКОВЫХ ТЕАТРОВ

Аннотация. В статье обсуждаются результаты проведенного исследования по развитию связной речи у дошкольников с речевыми нарушениями посредством пальчиковых театров. Авторами описываются организационно-содержательные аспекты применения данного средства. Пальчиковый театр эффективно использовать именно в дошкольном возрасте, так как он напоминает сюжетно-ролевую игру, которая выступает ведущим видом деятельности у детей данной возрастной категории. В ходе исследования использованы следующие методы: теоретический анализ научно-методической литературы по теме исследования, психолого-педагогический эксперимент, качественный и количественный анализ экспериментальных данных, моделирование коррекционно-педагогической работы с применением средств пальчикового театра. Обработка данных, полученных в ходе исследования, была организована в программе Excel методами математической статистики. В статье определены понятия «связная речь», «общее недоразвитие речи», «пальчиковый театр». Пальчиковый театр рассматривается как универсальное средство, способствующее не только развитию связной речи ребенка, но и расширению словарного запаса, развитию познавательных процессов, социальных и коммуникативных навыков, мелкой моторики, творческих способностей. По результатам исследования выделены и охарактеризованы уровни развития связной речи у детей дошкольного возраста с общим недоразвитием речи. Проведенное исследование продемонстрировало положительную динамику развития связной речи у дошкольников с речевыми нарушениями после экспериментального обучения. Использование средств пальчикового театра позволяет сформировать у детей навыки выстраивания связных развернутых рассуждений.

Ключевые слова: связная речь, пальчиковый театр, дошкольники с речевыми нарушениями.

Annotation. The article discusses the results of a study on the development of coherent speech in preschoolers with speech disorders through finger theaters. The authors describe the organizational and content aspects of the use of this tool. It is effective to use the finger theater precisely at preschool age, since it resembles a plot-role-playing game, which is the leading activity for children of this age category. The following methods were used in the course of the study: theoretical analysis of scientific and methodological literature on the topic of the study, psychological and pedagogical experiment, qualitative and quantitative analysis of experimental data, modeling of correctional and pedagogical work using finger theater tools. The processing of the data obtained during the study was organized in the Excel program using the methods of mathematical statistics. The article defines the concepts of "coherent speech", "general underdevelopment of speech", "finger theatre". Finger theater is considered as a universal tool that contributes not only to the development of a child's coherent speech, but also to the expansion of vocabulary, the development of cognitive processes, social and communication skills, fine motor skills, and creative abilities. According to the results of the study, the levels of development of coherent speech in preschool children with general underdevelopment of speech were identified and characterized. The conducted study demonstrated positive dynamics in the development of coherent speech in preschool children with speech disorders after experimental training. Using the tools of the finger theater allows children to form the skills of building coherent detailed reasoning.

Key words: coherent speech, finger theater, preschoolers with speech disorders.

Введение. Особенности развития связной речи в онтогенезе изучались многими специалистами в области психологии, лингвистики, педагогики, дефектологии, а также представителями других наук. Среди исследований отечественных ученых следует, прежде всего, выделить работы Л.С. Выготского, А.Н. Гвоздева, С.Л. Рубинштейна, Д.Б. Эльконина и др. Они пришли к заключению, что связная речь, представляет собой высшую форму речемыслительной деятельности, развивается постепенно, параллельно развитием мышления и усложнением форм общения ребенка с окружающими людьми. Благодаря связной речи реализуется главная коммуникативная функция языка [5, С. 35].

Связная речь подразумевает подробное смысловое высказывание при содействии которого обеспечивается взаимодействие и взаимопонимание. Связность – это правильность вербального оформления мысли одного человека с позиции ее доступности для собеседника (С.Л. Рубинштейн) [4, С. 253].

Т.А. Ладьяженская подмечает, что связная речь – это сложное явление, так как говорящему необходимо обладать умением верно донести свои мысли: раскрыть тему, основной смысл, собрать, систематизировать материал и правильно высказать его [3, С. 72].

В своем исследовании мы придерживаемся определения, предложенное М.А. Аксеновой. Она интерпретирует связную речь – как единое целое, состоящее из двух и более групп предложений, относящихся к конкретной тематике, обладающих четко выраженной структурой и социальными языковыми средствами, служащих для взаимосвязи предложений между собой [5, С. 36].

Связная речь дает возможность проследить успехи ребенка в усвоении родного языка, звукопроизношения, лексики, грамматического строя речи. Однако, если у него имеются речевые нарушения, связная речь развивается в замедленном темпе с высокой долей специфических признаков [1, С. 47]. Часто такую картину можно наблюдать у детей дошкольного возраста с общим недоразвитием речи (далее ОНР).

Под ОНР принято рассматривать особую модель речевого отклонения от нормы, при которой у детей с полноценным слухом и первично сохранно умственными способностями оказываются не сформированы все элементы языковой системы [1, С. 89]. В связной речи детей с данной речевой патологией отсутствует логика, последовательность изложения, точность, не обозначаются причинно-следственные связи в предложениях. Также она характеризуется ограниченным словарем, который делает связную речь ребенка бедной, так как одни и те же слова и фразы применяются для называния различных действий и предметов [4, С. 182]. При пересказе дошкольники с ОНР пропускают важные фрагменты, как правило, перечисляя действия, без соотнесения их с действующими героями. Так как у них отсутствуют обобщающие понятия, описывая предмет по заданному плану, дети используют приемы простого перечисления. В монологической связной речи у детей с ОНР проявляются сложности в очередности повествования, они пропускают части сюжета, им трудно установить причинно-следственные связи и временные отношения. Также дошкольники имеют низкую речевую активность, не умеют

определять главные и второстепенные члены предложения, элементы текста. В свободных повествованиях употребляют простые распространенные предложения, сложные конструкции не применяют. При составлении предложений чаще всего применяют простые предлоги, некорректно оформляют взаимосвязи слов внутри фразы, нарушают межфразовые связи между предложениями [4, С. 195].

На сегодняшний день, проблема развития связной речи у дошкольников с ОНР традиционными средствами, на наш взгляд, является достаточно разработанной, однако аспекты ее развития инновационными средствами, в частности, средствами пальчикового театра, нуждаются в дополнительной проработке.

Изложение основного материала статьи. В материалах статьи мы обсуждаем результаты проведенного исследования по развитию связной речи у дошкольников с речевыми нарушениями посредством пальчиковых театров.

С целью установления уровня развития связной речи у дошкольников с ОНР нами был реализован констатирующий эксперимент на базах СП «Детский сад № 11 комбинированного вида», МБДОУ «Детский сад «Радуга» комбинированного вида» и СП «Детский сад № 13 комбинированного вида» Рузаевского муниципального района Республики Мордовия. В исследовании приняло участие 19 детей в возрасте от 6 до 7 лет, с заключением городской психолого-медико-педагогической комиссии «ОНР. III уровень речевого развития».

С целью выявления уровня развития связной речи была использована методика, рекомендованная В.П. Глуховым, адаптированная под возрастные особенности дошкольников [5, С. 56]. Все задания оценивались по определенным критериям: грамматически верная организация речевого высказывания, инициативность при пересказе и составлении рассказа, связность и последовательность изложения, наличие или отсутствие ошибок при употреблении грамматической формы слова, информативность отображения предметного содержания картинки и составленной фразы, полнота пересказа и составленного рассказа, наличие смысловых ошибок и т.д.

Проанализировав результаты обследования связной речи у детей дошкольного возраста с ОНР, мы пришли к выводу, что большая часть детей данной категории имеют низкий ее уровень. У них вызывает затруднения составление связных высказываний при описании предмета, картинки или собственных впечатлений.

Руководствуясь результатами обследования, мы сделали вывод о наличии трех групп детей, дифференцированных по уровню развития связной речи.

Первую группу обследованных (25,4%) составили дошкольники со средним уровнем развития связной речи. Они довольно содержательно описывали предлагаемый предмет, самостоятельно составляли связные высказывания, но допускали аграмматизмы при построении фразы, при выстраивании рассказа по серии сюжетных картинок и пересказе знакомых произведений они нуждались в небольшой помощи взрослого. Объем их словарного запаса приближен к возрастной норме, при составлении связного высказывания дети использовали простые распространенные предложения из 3-х, реже 4-х слов. При этом наблюдались пропуски слов и предлогов в предложениях.

Во вторую группу (32,4%) вошли испытуемые, уровень развития связной речи которых характеризовался, как ниже среднего. Они испытывали трудности при ответе на вопросы, допускали ошибки в лексико-грамматическом структурировании фразы, при выстраивании рассказа допускали пропуски главных фрагментов, при выполнении большинства заданий им требовалась помощь взрослого.

Дошкольники с низким уровнем развития связной речи были объединены в третью группу и составили 42,2% от всех обследуемых. Они испытывали затруднения при реализации всех заданий, им требовалась значительная помощь взрослого, при этом у них наблюдались нарушения связности высказываний, пропуски фрагментов, отсутствие логической последовательности при описании предмета. Активный словарь детей характеризовался бедностью, неточностью, был ограничен обиходно-бытовой тематикой. В их речи присутствовали грубые аграмматизмы в предложениях простых синтаксических конструкций, при формировании связного высказывания наблюдались пропуски и нарушения порядка слов. Значительные затруднения у обследуемых вызвало образование предложения с использованием трех картинок, им так и не удалось справиться с этим заданием даже после помощи взрослого.

Результаты констатирующего эксперимента подтвердили наличие проблемы развития связной речи у детей дошкольного возраста с ОНР и доказали необходимость совершенствования традиционной методики.

В связи с этим нами было разработано содержание опытно-экспериментальной работы с применением средств пальчикового театра, которая ориентирована на решение проблемы развития связной речи у обозначенной категории детей. Основным содержанием экспериментальной работы стало создание на базе образовательных организаций студий пальчикового театра, организация их работы, постановка спектаклей и проведение театрального фестиваля, на котором участники представили свои постановки.

Пальчиковый театр – это набор фигурок – персонажей, каждый из которых надевается на отдельный пальчик. Играя, ребенок может на ладони расположить целую сказку. Пальчиковый театр – это и средство открытого общения, и совместная волшебная игра, сближающая детей и педагога, детей друг с другом. Данный вид деятельности развивает не только связную речь, но и социальные и коммуникативные навыки, мелкую моторику, познавательные процессы, творческие способности, помогает подготовить руку ребенка к письму, способствует развитию пространственной ориентировки и координации.

Реализация экспериментальной работы включала 4 этапа:

1 этап – создание программно-методического обеспечения работы пальчиковых театров. На этом этапе были определены: методы, приемы, сущность коррекционного процесса, ориентированного не только на развитие связной речи детей с ОНР, но и на развитие у них сенсомоторики, коммуникативных навыков, навыков социального взаимодействия, творческих способностей средствами пальчикового театра. С целью обучения педагогов дошкольных образовательных организаций технологиям коррекционной работы с детьми с речевыми нарушениями по организации и функционированию пальчиковых театров были разработаны: мастер-классы, программа работы студии пальчикового театра.

2 этап – проведение мастер-классов по организации и функционированию пальчиковых театров. Они призваны раскрыть полный цикл мероприятий, связанных с подготовкой и организацией постановки пальчикового спектакля, а также решения коррекционно-развивающих задач в этом процессе. Мастер-классы проводились по следующим тематикам: «Пальчиковый театр как средство развития детей с речевыми нарушениями», «Виды пальчиковых кукол и технология их создания», «Развитие социальных и коммуникативных компетенций детей с речевыми нарушениями в процессе репетиций спектакля», «Технология театрального представления», «Приемы развития сенсомоторики в процессе репетиций спектакля», «Пальчиковый театр как средство повышения эмоционального благополучия детей с речевыми нарушениями».

3 этап – непосредственная работа театральных студий, которая включала знакомство детей с кукольным театром, с видами кукольного театрального искусства, просмотр кукольных спектаклей, чтение сказок, создание образа персонажей, их внешнего вида, распределение ролей между детьми, совместное заучивание реплик персонажей, репетиции спектаклей. В процессе озвучивания детьми реплик своих персонажей особое внимание обращалось на отработку интонационной выразительности речи и движений пальцев сначала одной руки, затем двух рук, их синхронности. Также проводилась работа по обучению детей различным видам пересказа (подробный, краткий, выборочный и т.д.), описанию героев

произведения по иллюстрации, их характера, внешнего вида, поступков и т.д. Данный этап включал демонстрацию спектакля и его последующее обсуждение с детьми, т.е. рефлексия.

4 этап – организация и проведение инклюзивного фестиваля пальчиковых театров «Добрая сказка» для детей дошкольного возраста с ОНР. На данном фестивале детские коллективы театральных студий дошкольных образовательных организаций, задействованных в эксперименте, представляли свои лучшие спектакли в онлайн-формате. Оценка выступления осуществлялась компетентным жюри по следующим номинациям: «Лучшая постановка», «Лучшие декорации», «Лучший сценический образ», «Лучшая сценическая речь», «Лучший актер», «Лучшая актриса». Это позволило раскрыть творческие способности детей с речевыми нарушениями, приобщить их к культуре через доступные формы театрализованной деятельности, повысить уровень сформированности социальных и коммуникативных компетенций, внедрить в практическую деятельность дошкольных образовательных организаций интересную форму досуговой работы.

На заключительном этапе нашего исследования была проведена контрольная диагностика. По ее результатам мы обнаружили, что после занятий в театральной студии количество дошкольников с ОНР, обладающих низким уровнем развития связной речи составило 12,4%, что в 3,4 раза меньше, чем на этапе констатирующего эксперимента, а количество детей со средним уровнем составило 47,3%, что в 1,8 раза больше, чем до экспериментального обучения.

Выводы. Полученные экспериментальные данные продемонстрировали эффективность применения пальчиковых театров для развития связной речи дошкольников с речевыми нарушениями. Их применение позволяет учителю-логопеду сочетать учебно-развивающие задачи и логопедическое воздействие, при этом учитывать типологические и индивидуальные особенности каждого ребенка, а также ведущий вид деятельности детей данной возрастной категории. Итоги исследования позволили определить пути применения средств пальчикового театра для достижения максимальной эффективности в развитии связной речи детей на кружковых занятиях и успешного внедрения данного нетрадиционного средства в работу учителя-логопеда.

Литература:

1. Арсеньева, М.В. Коррекция нарушений связной речи у дошкольников с общим недоразвитием речи средствами детской художественной литературы: диссертация кан. пед. наук / Арсеньева Мария Викторовна. – Санкт-Петербург, 2014. – 322 с.
2. Бизикова, О.А. Развитие монологической речи у дошкольников : учебное пособие / О.А. Бизикова. – Нижневартовск: Нижневартовский государственный университет, 2014. – 235 с.
3. Арушанова, А.Г. Развитие коммуникативных способностей дошкольника: учебное пособие / А.Г. Арушанова. – Москва: Сфера, 2011. – 80 с.
4. Борцова, Е.С. История понятия «коммуникация» в науке, философии, методологии и социальном управлении / Е.С. Борцова // Вестник МГУП. – 2015. – № 2. – С. 447-459
5. Воробьева, В.К. Методика развития связной речи : учебник / В.К. Воробьев. – Москва: Астрель, 2006. – 158 с.
6. Емельянов, Ю.Н. Теория формирования и практика совершенствования коммуникативных компетенций: автореферат дис. ... д-ра психол. наук; 19.00.05 / Емельянов Юрий Николаевич. – Санкт-Петербург, 1991. – 403 с.
7. Китик, Е.Е. Основы логопедии: учебное пособие / Е.Е. Китик. – Москва: Флинта: Наука, 2014. – 193 с.
8. Петровская, Л.А. Общение – компетентность – тренинг: избранные труды / Л.А. Петровская. – Москва: Смысл, 2007. – 387 с.
9. Примерная адаптированная основная образовательная программа для дошкольников с тяжелыми нарушениями речи / Л.Б. Баряева, Т.В. Волосовец, О.П. Гаврилушкина, Г.Г. Голубева и др.; под. ред. проф. Л.В. Лопатиной. – Санкт-Петербург: Детство-Пресс, 2014. – 386 с.
10. Романцова, Е.Ю. Формирование коммуникативных умений и навыков у дошкольников с общим недоразвитием речи в игровой деятельности / Е.Ю. Романцова // Наука и культура России. – 2016. – Т. 1. – С. 373-377
11. Шарикова, О.А. Творческие игровые приемы в логопедической работе с дошкольниками с общим недоразвитием речи / О.А. Шарикова // Сибирский педагогический журнал. – 2014. – № 1. – С. 217-220

Педагогика

УДК 37.08: 172.12: 37.0

доктор педагогических наук, доцент, заведующий кафедрой общей педагогики и образовательных технологий Шумакова Александра Викторовна
ГБОУ ВО «Ставропольский государственный педагогический институт» (г. Ставрополь);
кандидат педагогических наук, доцент кафедры общей педагогики и образовательных технологий Яшуткин Вячеслав Анатольевич
ГБОУ ВО «Ставропольский государственный педагогический институт» (г. Ставрополь);
кандидат педагогических наук, доцент кафедры психофизиологии и безопасности жизнедеятельности Тюренкова Светлана Алексеевна
ГБОУ ВО «Ставропольский государственный педагогический институт» (г. Ставрополь)

К ПРОБЛЕМЕ ПОДГОТОВКИ БУДУЩИХ ПЕДАГОГОВ К ФОРМИРОВАНИЮ ГРАЖДАНСКОЙ ИДЕНТИЧНОСТИ У УЧАЩИХСЯ ОБЩЕОБРАЗОВАТЕЛЬНОЙ ШКОЛЫ

Аннотация. Актуальность статьи обусловлена геополитическими общемировыми событиями и серьезными проблемами в отечественном образовании, связанными с низким качественным уровнем гражданско-патриотического воспитания российских школьников. В связи с этим, авторы обосновано констатируют, что подготовка будущих педагогов к формированию гражданской идентичности у учащихся общеобразовательной школы в современных социокультурных и политических реалиях, является одной из наиболее важных задач отечественного педагогического образования. В статье анализируются такое базовое понятие, изучаемого проблемного поля, как «гражданская идентичность», актуализируются и обосновываются его сущностные и структурно-содержательные характеристики.

Ключевые слова: гражданская идентичность, структура гражданской идентичности, патриотизм, мировоззрение, компетентность, готовность.

Annotation. The relevance of the article is due to geopolitical global events and serious problems in domestic education associated with a low quality level of civic and patriotic education of Russian schoolchildren. In this regard, the authors reasonably state that the preparation of future teachers for the formation of civic identity among secondary school students in modern socio-

cultural and political realities is one of the most important tasks of domestic pedagogical education. The article analyzes such a basic concept of the studied problem field as "civil identity", actualizes and substantiates its essential and structural-content characteristics.

Key words: civic identity, structure of civic identity, patriotism, worldview, competence, readiness.

Введение. Геополитическая мировая реальность и социокультурные события в российском обществе и государстве, показали, что в отечественном образовании существуют серьезные проблемы, связанные, в первую очередь, с воспитанием будущих граждан России. Разрушение отечественной системы гражданско-патриотического воспитания, произошедшее в постсоветский период, привело к тотальной девальвации в массовом сознании россиян и, прежде всего, представителей молодого поколения духовно-нравственных ценностных ориентиров, без которых невозможно прочувствовать подлинную любовь к своей Родине, свое единение с ней.

В настоящее время в рамках теории образования сформулирован идеал личности гражданина нашего Отечества, в котором актуализирована необходимость формирования у подрастающего поколения россиян чувства ответственности за настоящее и будущее своей страны. В связи с этим перед российским обществом и государством стоит важная и ответственная задача – доминирующую либеральную образовательную парадигму необходимо кардинально менять на парадигму гражданско-патриотическую, так как важнейшая миссия отечественного образования, в свете последних событий, состоит в необходимости формирования у подрастающего поколения России гражданской идентичности во всей множественности ее проявления. Таким образом, актуальность темы данной статьи, которая посвящена проблеме подготовки будущих педагогов к формированию гражданской идентичности у учащихся общеобразовательной школы, является вполне очевидной.

Изложение основного материала статьи. Обратимся к рассмотрению базового понятия гражданской идентичности. Так, О.Е. сформулировал определение данного феномена, следующим образом: гражданская идентичность представляет собой осознание человеком своей принадлежности к сообществу граждан конкретного государства, участие в социальной и политической жизни страны, которое является значимым для индивида; основывается на признаке гражданской общности, что характеризует гражданскую идентичность в качестве коллективного субъекта [6, С. 8].

Близкое определение понятию гражданской идентичности дает А.С. Гальченко. Кроме этого исследователь обосновывает ее структуру, выделяя в обозначенной идентичности следующие компоненты: когнитивный компонент в качестве способности личности к концептуализации в области гражданской проблематики; эмоционально-оценочный компонент, представляющий собой позитивную валентность гражданской идентичности в сочетании с общей рефлексивностью личности; потребностно-мотивационный компонент, проявляющийся в стремлении человека к отождествлению себя с конкретным гражданским обществом, со своим Отечеством [4; 2; 3; 5].

С.А. Баклушинский, рассматривая гражданскую идентичность в неразрывной целостности с социальной идентичностью, актуализирует в ее структуре следующие компоненты:

- когнитивный (знание человека о собственной принадлежности к гражданскому обществу, своему Отечеству);
- ценностно-смысловой (позитивное, негативное или амбивалентное (безразличное) отношение человека к собственной принадлежности к гражданскому обществу и своему Отечеству);
- эмоциональный (эмоциональное принятие или непринятие человеком своей принадлежности к гражданскому обществу, и своему Отечеству);
- деятельностный (реализация человеком своих представлений о принадлежности (или непринадлежности) к гражданскому обществу, своему Отечеству в социально значимых или общественно опасных действиях) [1].

Гражданская идентичность в смысловом контексте неразрывно связана с близкими по значению понятиями, важнейшим из которых является патриотизм. Практически всегда, обращаясь к гражданскому воспитанию человека, теоретики и практики образования имеют в виду взаимообусловленность процессов гражданского и патриотического становления личности, оперируя при этом целостным понятием гражданско-патриотического воспитания. При этом, патриотизм в отечественной науке трактуют в качестве чувства человека собственной принадлежности к гражданской общности, признания ее абсолютной ценностью. В этом плане патриотические чувства детерминированы осознанием человеком значимости своего Отечества и готовностью к необходимым действиям, направленным на защиту его внутренних и внешних национальных интересов.

Важнейшим средством обеспечения гражданской интеграции и переживания человеком и социальной группой чувства принадлежности к своей стране является система символов. Символическое пространство гражданской общности включает в себя: официальную государственную символику; исторические (национальные) ценности и идеалы; значимые исторические и современные события, фиксирующие этапы развития Отечества; бытовые или природные символы, отражающие особенности жизнедеятельности общества и государства.

Фундаментальным механизмом, интегрирующим гражданское общество в единое целое, является образ Родины, в котором концентрируется и обобщается все, что связано с жизнью народа, является ключевым объединяющим символом гражданской идентичности. Этот образ включает в себя, как объективные характеристики жизнедеятельности общности, такие, как территория, экономическое, политическое и социальное устройство, народ, проживающий на данной территории со своей культурой и языком, так и субъективное отношение к ним. Образ Родины не всегда включает в себя все выделенные компоненты: он, скорее, отражает наиболее значимые из них, позволяя фиксировать смыслы, интегрирующие общность, степень их значимости в общем символическом и семантическом пространстве.

Обратимся теперь к проблеме подготовки будущих педагогов к формированию гражданской идентичности у учащихся общеобразовательной школы. Такая подготовка является двуединой и должна осуществляться по следующим направлениям:

1. Формирование у студентов, как будущих педагогов гражданственности и патриотизма:
 - формирование гражданско-патриотической мировоззренческой позиции студентов;
 - формирование у студентов гражданской компетентности;
2. Собственно профессиональная подготовка будущих педагогов к формированию гражданской идентичности у учащихся общеобразовательной школы.

Исходя из этого, базовая цель подготовки будущих учителей к формированию гражданской идентичности у учащихся общеобразовательной школы является двуединой: 1) формирование у будущих педагогов гражданско-патриотической мировоззренческой позиции и гражданской компетентности личности; 2) становление готовности будущих педагогов к формированию гражданской идентичности у учащихся общеобразовательной школы.

Обратимся к рассмотрению сущности гражданско-патриотической мировоззренческой позиции будущих педагогов, обозначенной компетентности и готовности. При этом гражданско-патриотическая мировоззренческая позиция педагога является базовым фундаментом готовности специалиста к осуществлению соответствующего воспитания школьников.

Мировоззрение является сложной междисциплинарной категорией и представляет собой фундаментальное образование достаточно зрелой психики, включающее в себя важнейшие знания человека о мире и ценностное отношение к нему, с позиций которых он осуществляет свою общую ориентировку в социальной действительности при выработке новых целевых программ своей жизни и при принципиальной оценке различных явлений и событий. При этом необходимо отметить факт наличия общепринятого стремления исследователей выделять в структуре мировоззрения личности систему идеалов (ценностных ориентаций), мировоззренческих знаний, взглядов и убеждений [6; 7; 8; 10].

Исходя из этого структура гражданско-патриотической мировоззренческой позиции педагога может быть представлена следующим образом (Табл. 1).

Таблица 1

Структура гражданско-патриотической мировоззренческой педагога

Компоненты гражданско-патриотической мировоззренческой позиции	Характеристика компонентов гражданско-патриотической мировоззренческой позиции
Гражданско-патриотические ценностные ориентации	Гражданско-патриотические ценностные ориентации представляют собой относительно устойчивые, избирательные отношения личности учителя к системе соответствующих духовно-нравственных идеалов, рассматриваемых в виде базовых целей гражданско-патриотического поведения и деятельности педагога в собственной жизни и профессиональной деятельности. В ценностных ориентациях специалиста интегрируется весь жизненный опыт, накопленный в процессе собственного гражданско-патриотического становления, обуславливающий его взаимодействие с соотечественниками и отношение к самому себе на основе эталонов гражданственности и патриотизма. Обозначенные ценностные ориентации образуют важнейший компонент личностной структуры учителя. Развитые гражданско-патриотические ценностные ориентации являются признаком социальной зрелости педагога.
Гражданско-патриотические знания	Сумма знаний, накопленных историческим опытом, культурой и наукой, систематизирующих и обобщающих результаты индивидуального и общественного гражданско-патриотического познания общества, стили индивидуального, группового и обще социального гражданско-патриотического мышления педагога.
Гражданско-патриотические взгляды	Личностная принципиальная позиция педагога, его точка зрения, мнение по гражданско-патриотическим вопросам и политическим событиям.
Гражданско-патриотические убеждения	Гражданско-патриотические убеждения – это устойчивая система мнений и взглядов учителя на государство и гражданское общество, сформировавшаяся у специалиста на основе собственного жизненного опыта и определяющая то, как он относится к согражданам, политическим и национальным событиям, как воспринимает различные гражданско-патриотические ситуации и как реагирует на них. Гражданско-патриотические убеждения педагога можно считать ключевым элементом его мировоззрения. Они оказывают решающее влияние на то, как он воспринимает окружающий мир, какие причинно-следственные связи замечает и какие решения принимает.

В свою очередь гражданская компетентность педагога представляет собой интегральную профессионально-личностную характеристику его личности, определяемую готовностью и способностью учителя выполнять профессионально-педагогические функции, в том числе в сфере воспитательной работы, с позиций гражданина и патриота своего Отечества. Структура гражданской компетентности педагога представлена в следующей таблице (Табл. 2):

Таблица 2

Структура гражданской компетентности будущих педагогов

Компоненты гражданской компетентности	Характеристика компонентов гражданской компетентности
Компетентность в познавательной деятельности	Способность педагога к самостоятельному поиску для получения социальной информации из различных источников, умение анализировать и критически осмысливать данную информацию.
Компетентность в области общественно-политической и правовой деятельности	Готовность педагога к реализации собственных прав и обязанностей гражданина, выполнение функций гражданина в обществе.
Морально-нравственная компетентность	Личное совершенство учителя как совокупность морально-этических знаний и умений определять и оценивать свое поведение, на основе моральных норм и этических понятий, соответствующих гражданско-патриотическим ценностям Российской Федерации.
Компетентность в профессиональной сфере	Соответствие личных качеств педагога к требованиям деятельности в области гражданско-патриотического воспитания учащихся общеобразовательной школы.

Соответственно, готовность педагога к формированию гражданской идентичности у учащихся общеобразовательной школы представляет собой целостное состояние, интегративное проявление личности специалиста, которое соотносится с основными профессиональными потенциалами учителя как субъекта деятельности по гражданско-патриотическому воспитанию школьников. Структура обозначенной готовности представлена в соответствующей таблице (Табл. 3):

Структура готовности педагога к формированию гражданской идентичности у учащихся общеобразовательной школы

Компоненты готовности	Характеристика компонентов готовности
Мотивационно-ценностный компонент	Ценностное отношение учителя к гражданско-патриотическому воспитанию школьников в рамках своей профессии и своему профессиональному самосовершенствованию в этой сфере воспитательной работы; способность к самооценке специалиста на предмет своего состояния и соответствия к выполнению профессиональных функций в сфере гражданско-патриотического воспитания школьников.
Интеллектуально-познавательный компонент	Наличие у учителя необходимых теоретических, технологических, этических профессионально обусловленных знаний в сфере гражданско-патриотического воспитания школьников.
Действенно-практический компонент	Сформированность у личности специалиста следующих профессионально обусловленных умений и навыков: коммуникативных (необходимых для профессионального взаимодействия и общения со школьниками в процессе гражданско-патриотического воспитания); организаторских (умения и навыки для организации, осуществления, контроля, оценки и коррекции воспитательных мероприятий в гражданско-патриотической сфере); конструктивных (необходимых для формулировки конкретных профессиональных целей и задач в сфере гражданско-патриотического воспитания школьников, определения соответствующих средств, форм и методов их достижения и решения); гностических (необходимых для определения условий достижения профессионально обусловленных целей и решения соответствующих профессиональных задач в сфере гражданско-патриотического воспитания школьников).
Эмоционально-волевой компонент	Наличие у учителя позитивного эмоционального отношения к воспитательной работе в гражданско-патриотической сфере, способность педагога преодолевать профессиональные сложности в процессе гражданско-патриотического воспитания школьников.

Выводы. Осуществленное исследование позволяет констатировать, что российская система гражданско-патриотического воспитания в целом не отвечает современным вызовам геополитической и социокультурной реальности. Тотальная девальвации в массовом сознании подрастающего поколения россиян гражданских и патриотических ценностей уже является свершившимся фактом. В связи с этим актуальность возрождения и развития отечественных образовательных традиций, связанных с соответствующим воспитанием детей, подростков и молодежи в настоящее время не требует доказательств. При этом особое внимание государство и общественность должны уделять подготовке будущих педагогов к формированию гражданской идентичности у российских школьников, так как именно данная идентичность является результатом соответствующего воспитания школьников и необходимым базовым фундаментом личности россиянина как гражданина своей Родины.

В свою очередь подготовка будущих педагогов к гражданско-патриотическому воспитанию школьников является двуединой и должна осуществляться по следующим направлениям: формирование у студентов, как будущих педагогов гражданственности и патриотизма, а также собственно профессиональная подготовка будущих педагогов к формированию гражданской идентичности у учащихся общеобразовательной школы.

Литература:

1. Баклушинский, С.А. Развитие представлений о понятии социальная идентичность / С.А. Баклушинский // Этнос. Идентичность. Образование: труды по социологии образования / Под ред. В.С. Собкина. – М. – 1998. – 251 с.
2. Бобрышов, С.В. Историко-педагогическое исследование развития педагогического знания: методология и теория: Монография / С.В. Бобрышов. – Ставрополь: Изд-во СКСИ, 2006. – 300 с.
3. Вербицкий, А.А. Активное обучение в высшей школе: контекстный подход. Методическое пособие / А.А. Вербицкий. – М., 1991. – 207 с.
4. Гальченко, А.С. Психологические детерминанты формирования гражданской идентичности у старшеклассников / А.С. Гальченко. Автореферат канд. психол. наук. (19.00.07 – педагогическая психология). – СПб, 2021. – 23 с.
5. Дворникова, Е.И. Культурная идентичность и толерантность личности / Е.И. Дворникова. – Монография. – Ставрополь, 2007. – 266 с.
6. Егоров, О.Е. Гражданская идентичность в условиях современной глобализации / О.Е. Егоров. Автореферат дисс. канд. философ. наук (09.00.11 – социальная философия). – М, 2015. – 20 с.
7. Зритнева, Е.И. Воспитание будущего семьянина в современной России / Е.И. Зритнева. – Дисс. докт. пед. наук. – Ставрополь, 2006. – 469 с.
8. Кареев, Н.И. Беседы о выработке мировоззрения / Н.И. Кареев. – М.: Либроком, 2009. – 180 с.
9. Лернер, И.Я. Дидактические основы методов обучения / И.Я. Лернер. – М., 1980. – 274 с.
10. Юшкевич, П.С. Мировоззрение и мировоззрения. Очерки и характеристики / П.С. Юшкевич. – М.: Либроком, 2011. – 186 с.

УДК 371.032

кандидат педагогических наук, доцент Юнусова Эльмаз Адиль-Гареевна

Государственное бюджетное образовательное учреждение высшего образования Республики Крым «Крымский инженерно-педагогический университет имени Февзи Якубова» (г. Симферополь);

доцент кафедры начального образования Яяева Алим Миметовна

Государственное бюджетное образовательное учреждение высшего образования Республики Крым «Крымский инженерно-педагогический университет имени Февзи Якубова» (г. Симферополь)

РОЛЬ ИГРОВОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ В РАЗВИТИИ ПОЗНАВАТЕЛЬНЫХ ИНТЕРЕСОВ У МЛАДШИХ ШКОЛЬНИКОВ

Аннотация. В статье раскрывается роль игровой деятельности в развитии познавательных интересов у младших школьников, описываются возможности организации учебного процесса с использованием игровых технологий. Кроме того, автор раскрывает сущность игровой деятельности, приводит некоторые правила для успешного использования игр в учебной деятельности младших школьников и их влияние на развитие познавательных интересов. Актуальность изучения проблемы развития познавательного интереса в учебно-воспитательном процессе начальной школы обусловлена необходимостью общества в творческих и активных личностях, которые легко адаптируются в современных условиях. Поэтому является оправданным пристальное внимание педагогов и психологов к проблеме развития познавательных интересов учащихся младших классов. Сегодня проблема развития познавательного интереса в обучении школьников все активнее анализируется и изучается в контексте различной деятельности детей и позволяет учителям и воспитателям успешно развивать интересы учеников. Современная дидактика, опираясь на опыт и инновационные достижения педагогики и психологии, выделяет в интересе широкие возможности как для школьного обучения, так и для гармоничного развития и формирования личности ученика в частности. Широкие возможности в развитии познавательных интересов школьников имеет игра, особенности организации которой в рамках учебного процесса описывали А.С. Белкин, В.А. Далингер, В.Г. Коваленко, А.Н. Леонтьев, П.И. Пидкасистый, Д.Б. Эльконин и др. Внедрение игр в обучении отмечали О.Б. Епишева, В.И. Крупич, В.Г. Коваленко. Впрочем, применению игр в процессе изучения учебных предметов, уделяется мало времени, вопросы их использования с целью формирования познавательных интересов учащихся начальных классов требуют дальнейшего изучения. Так как имеется противоречие между возможностями игровой деятельности в развитии познавательного интереса обучающихся младших классов и хаотично складывающейся практикой их применения. Развитие познавательных интересов учащихся начальной школы – комплексный и сложный процесс, включающий в себя развитие мотивации, инициативности, смелости и настойчивости личности младшего школьника. Способствовать развитию познавательных интересов обучающихся начальной школы может организация игровой деятельности, с помощью которой учитель делает насыщенной и увлекательной работу младших школьников на уроках. Занимательность игры эмоционально окрашивает познавательную деятельность, делает ее яркой, а эмоциональный фон игрового процесса активизирует многие психологические процессы детей. Все это свидетельствует о важности исследуемой проблемы развития познавательных интересов у младших школьников посредством игровой деятельности.

Ключевые слова: игровая деятельность, познавательный интерес, внеурочная деятельность, обучение, развитие, воспитание.

Annotation. The article reveals the role of gaming activity in the development of cognitive interests in younger schoolchildren, describes the possibilities of organizing the educational process using gaming technologies. In addition, the author reveals the essence of gaming activity, provides some rules for the successful use of games in the educational activities of younger schoolchildren and their impact on the development of cognitive interests. The relevance of studying the problem of the development of cognitive interest in the educational process of primary school is due to the need of society for creative and active personalities who easily adapt to modern conditions. Therefore, the close attention of teachers and psychologists to the problem of the development of cognitive interests of primary school students is justified. Today, the problem of developing cognitive interest in teaching schoolchildren is increasingly being analyzed and studied in the context of various activities of children and allows teachers and educators to successfully develop the interests of students. Modern didactics, relying on the experience and innovative achievements of pedagogy and psychology, highlights in interest wide opportunities for both school education and for the harmonious development and formation of the student's personality in particular. The game has wide opportunities in the development of cognitive interests of schoolchildren, the features of the organization of which in the framework of the educational process were described by A.S. Belkin, V.A. Dalinger, V.G. Kovalenko, A.N. Leontiev, P.I. Pidkasisty, D.B. Elkonin, etc. The introduction of games in training was noted by O.B. Episheva, V.I. Krupich, V.G. Kovalenko. However, little time is given to the use of games in the process of studying academic subjects, the issues of their use in order to form the cognitive interests of primary school students require further study. Since there is a contradiction between the possibilities of game activity in the development of cognitive interest of students of the lower grades and the chaotically developing practice of their application. The development of cognitive interests of primary school students is a complex and complex process that includes the development of motivation, initiative, courage and perseverance of the younger student's personality. The organization of play activities can contribute to the development of cognitive interests of primary school students, with the help of which the teacher makes the work of younger students in the classroom rich and exciting. The entertaining nature of the game emotionally colors cognitive activity, makes it bright, and the emotional background of the gameplay activates many psychological processes of children. All this testifies to the importance of the studied problem of the development of cognitive interests in younger schoolchildren through play activities.

Key words: play activity, cognitive interest, extracurricular activities, training, development, upbringing.

Введение. Изучению вопроса развития познавательного интереса обучающихся, способов его формирования и становления посвящено огромное количество трудов ученых. Разные точки зрения на процесс развития познавательного интереса отражены в трудах многих известных психологов и педагогов, ученых и мыслителей, среди которых – Б.Г. Ананьев, Л.И. Божович, А.Н. Леонтьев, В.П. Трусков, Г.И. Щукина, а также А.Б. Орлов, Л.М. Фридман и др. Исследователи подвергают анализу особенности проявления развития интереса у детей школьного возраста (В.В. Давыдов, Г.И. Щукина и др.), обстоятельства и моменты, влияющие на развитие и становление познавательных интересов (Ю.К. Бабанский, А.А. Бодалев и др.).

Изучение трудов ведущих ученых, позволяет отметить, что вопрос становления познавательного интереса является одним из значимых в педагогической науке, а в современных условиях становится еще более актуальной. Так как при переходе на современные образовательные стандарты образования, она отражает новое содержание, требует применение передовых методов и подходов в решении данной проблемы [15, С. 166-167].

В педагогической литературе существует большое количество классификации игр. Раскроем одну из них.

I группа – предметные игры, как манипуляции с игрушками и предметами. С помощью игрушек – дети узнают форму, краску, размер, ткань, животный мир, социум и т.п. Необходимо отметить, что ученики I-II классов еще продолжают играть с куклами и игрушками, в то время как в III-IV классах ребята уже реже используют их в своей игровой деятельности.

II группа – игры креативные, сюжетно-ролевые, в которых сюжет – конфигурация умственной работы. К примеру: младшие школьники нередко играют в школу, детский сад: они проводят занятия с куклами, обучаются сами [13]. Смысл таких сюжетных игр заключается в том, что они являются средством знания реальности, образования коллектива, воспитывают любознательность и развивают волевые качества личности. В этих играх дети имеют все шансы сами избирать тему игры; придумывать сюжет; распределить роли; выбрать нужные атрибуты.

III группа – дидактические игры. Как правило, они настоятельно просят от ребенка умения расшифровывать, распутывать, отгадывать, и, самое главное, ориентироваться в учебном предмете. Чем искуснее подбирается дидактическая игра, тем грамотно, скрыта дидактическая задумка. Эти игры рекомендуется чаще использовать для повышения качества знаний младших школьников.

IV группа – спортивные (подвижные) игры. Спортивные игры помогают ребятам действовать инициативно, учат игроков сообразительности, быстроте, ловкости. Игрок обязан соглашаться с действиями друзей, и наоборот, определять их планы и стратегию ведения игры [3].

V группа – умственные игры, игры-упражнения, «Что? Где? Когда?» и настольные игры, к примеру, шашки, шахматы и т. д. Игры имеют все шансы систематизироваться по форме (танцы, мыслительные, эстафеты, тренинги), в зависимости от места проведения (на улице, в помещении), в зависимости от скорости и времени проведения (времени года, игры-минутки, временные, долгие по длительности), от уровня организации (спонтанно организованные, заранее планируемые), в зависимости от численности членов игры (личностные, для команды), от степени энергичности (требующие мало движений, подвижные); от содержания установленных задач (с целью знакомства, на объединение, розыгрыш, креативные, развлекательные) [17]. Эти виды перечисленных игр целесообразно включать в практику начальной школы.

Цель статьи – обосновать роль игровой деятельности в процессе развития познавательных интересов у детей младшего школьного возраста.

Изложение основного материала статьи. Сущность игровой деятельности состоит в том, что дети младшего школьного возраста, решая интеллектуальные задания, предложенные им в креативной форме, сами находят результат, справляясь при этом с заданными целями. Учащийся улавливает интеллектуальную задачу, как игровую, а это ускоряет его мыслительную деятельность.

Не обращая внимания на то, что игра считается главным занятием в дошкольном возрасте, значимость ее не уменьшается и у ребят начальной школы. Л.С. Выготский говорил, собственно, что в школьном возрасте игра и уроки, игра и обучение образуют два ведущих русла, по которым проходит основная жизнедеятельность детей. Психолог и ученый выделял игру как неиссякаемый ключ становления личности, сферу, определяющую «зону ближайшего развития» [2, С. 55-56].

Осуществляя игровую деятельность, педагог развивает познавательную инициативность школьника, на фундаменте любознательности к игровому сюжету, к предметам данной деятельности могут формироваться познавательные интересы [19, С. 37-42].

Организация уроков посредством игровой деятельности дает возможность ученикам проявить свой личностный потенциал, раскрыться, что также может стать основой для проявления любознательности и интереса. Игра содержит в себе большой смысл для детей исследуемого возраста. С.А. Шацкий, характеризуя важное значение игры, писал: «Игра – это особая детская лаборатория, имеющая аромат атмосферы юной жизни, без которой пора ее была бы безрезультатной для человека. В игре, этой интерпретации жизненных ситуаций, есть самый важный центр разумной школы детства» [4, С. 51-58].

В играх ребята проявляют свои лучшие качества, и учитель получает возможность воздействовать на каждого ученика. Роль воспитателя заключается в том, что научить ребят жить и трудиться в коллективе, толерантности, взаимовыручке, требовательности и дисциплинированности [8, С. 40-42].

В игровой деятельности ребенок осваивает новую для себя роль, формирует навыки и привычки поведения своего героя, тем самым формируется модель отношений между людьми, с которыми он общается. Кроме того, игра включает в себе определенные правила, которые ребенок должен выполнять, тем самым это учит его самостоятельности и инициативности [12, С. 13-14].

Для детей данного возраста будет неэффективным создавать лишь только положительный эмоциональный фон. Учителю следует включать учеников в активную учебную деятельность, «объединяющую мозг с сердцем». Игровая деятельность позволяет решать и такую педагогическую задачу [10].

В современной школе проблема включения игровой деятельности в процесс учебной деятельности считается актуальной. Сравнивая игровую деятельность и учебную, можно утверждать, что в игровой деятельности более успешно осуществляется обучение и воспитание ребенка, так как в этот процесс включены все его познавательные процессы. В игровой деятельности цель отражена в действии, а в учебной – действия выполняются для достижения определенной цели. Именно поэтому игровая деятельность имеет больше вариантов для развития умственного потенциала, мышления и фантазии, формирует мотивацию к выполнению уроков, обогащает умственную деятельность, помогает развитию креативности и творчества.

Применяя на уроках игровые методики, нередко в итоге этих занятий неуспевающие учащиеся начинают проявлять интерес и повышать свою успеваемость в учебе, у них развивается интерес к чтению, что довольно принципиально важно в начальных классах. У многих ребят обнаруживаются положительные способности, самостоятельность, изобретательность [18].

Используя элементы игровой деятельности, развивается познавательный интерес, увеличивается мотивация учебной деятельности, быстрее развиваются коммуникативные умения, формируются навыки самостоятельной работы, эффективно развивается познавательная активность детей [9].

Выводы. Игровая деятельность – это мощнейший катализатор и многосторонняя, результативная мотивация в обучении детей младшего школьного возраста. В любой игре активируются все психологические процессы, она позволяет гармонически совместить эмоции и рациональное обучение школьников. Игровая деятельность выступает элементом развития познавательного интереса детей данного возраста, формируя его составляющие, нужные для усвоения учебной деятельностью (интеллектуальная, мотивационная и практическая). Включение в обучение игровых технологий в период обучения, является очень важным средством повышения качества знаний учащихся по предмету. Поэтому каждому учителю следует применять креативный подход к обучению. Самым важным является то, что учитель должен применять

творческий подход, гармонично и уместно использовать выбранное средство, приобщая к интересам и стремлениям каждого ученика к знаниям. Чтобы детям было комфортно и интересно, учитель должен помнить следующие правила:

1. Ребята не должны быть предоставлены сами себе.
2. Любая свободная минутка заполняется игрой или же иным делом, которое ребенку по душе.

Сегодня школа нуждается в особой организации работы, которая способствовала бы формированию индивидуальных способностей и развитию ответственного отношения к жизни всех обучающихся, внедрение всевозможных учебных программ, осуществление принципа гуманного подхода к детям и пр.. Следовательно, вопрос развития познавательных интересов у младших школьников посредством игровой деятельности занимает особое место в педагогике начальной школы.

Литература:

1. Возрастная и педагогическая психология: хрестоматия: учеб. пособие для студ. высш. учеб. заведений / сост. И.В. Дубровина, А.М. Прихожан, В.В. Зацепин. – 5-е изд., стер. – М.: Издательский центр «Академия», 2012. – 368 с.
2. Выготский, Л.С. Воображение и творчество в детском возрасте / Л.С. Выготский. – М.: Академия. – 2011. – С. 55-56
3. Григорьев, Ю.В. Методический конструктор «Внеурочная деятельность школьников»/ Д.В. Григорьев, П.В. Степанов. – М.: Просвещение, 2011. – 225 с.
4. Долян, Е.И. Исследовательская деятельность младших школьников как средство их интеллектуально-творческого развития / Е.И. Долян. – М.: Наука и современность. – 2014. – № 31. – С. 51-58
5. Евладова, Е.Б. Внеурочная деятельность: взгляд сквозь призму ФГОС / Е.Б. Евладова // Теоретический и научно-методический журнал «Воспитание школьников». – 2012. – №4. – С. 15-21
6. Ермолаева, М.В. Практическая психология детского творчества / М.В. Ермолаева. – М.: Московский психолого-социальный институт, 2011. – 170 с.
7. Зак, А.З. Методы развития способностей у детей / А.З. Зак. – М.: Педагогика, 2010. – 98 с.
8. Зибзеева, В.А. Теория решения изобретательских задач: методы активизации детей дошкольного возраста / В.А. Зибзеева // Современные тенденции развития науки и технологий: IV междунар. науч. практ. конф. (31 июля 2015 г.). – Часть VI, г. Белгород: ИП Ткачева Е.П., 2015. – С. 40-42
9. Кашаева, В.В. Формирование у школьников умений и навыков творческой исследовательской деятельности на уроках и во внеурочной деятельности / В.В. Кашаева // Муниципальное образование: инновации и эксперимент. – 2014. – Т. 5. – С. 57-73
10. Козырева, А.Ю. Лекции по педагогике и психологии творчества / А.Ю. Козырева. – Пенза: Научно-методический центр Пензенского городского отдела образования, 2012. – 344 с.
11. Малихина, А. Особенности мотивации учения детей младшего школьного возраста / А. Малихина // Начальная школа. – 2010. – №7. – С. 51-54
12. Константинова, Л.Б. Развитие творческих способностей младших школьников / Л.Б. Константинова // Начальная школа. – 2000, № 7. – С. 13-14
13. Кураев, Г.А. Возрастная психология. Курс лекций / Г.А. Кураев, Е.Н. Пожарская. – Ростов-на-Дону, 2012. – 234 с.
14. Опфер, С.В. Развитие способностей в деятельности человека [Текст] / С.В. Опфер. – М.: Лаборатория Книги, 2011. – 121 с.
15. Практическая психология образования / под ред. И.В. Дубровиной. – СПб, 2004. – С. 166-167
16. Пономарев, Я.А. Перспективы развития психологии творчества // Психология творчества; Школа Я.А. Пономарева / Под ред. Д.В. Ушакова. – М.: Институт психологии РАН, 2011. – 631 с.
17. Сущенко, Н.А. Сказкотерапия как метод развития творческих способностей в дошкольном возрасте [Текст]: учеб. пособие / Н.А. Сущенко. – Симферополь: ДиАйПи, 2011. – 77 с.
18. Скворцова, В.О. Интеллект + креатив. Развитие творческих способностей дошкольников / В.О. Скворцова. – М.: Феникс, 2009. – 224 с.
19. Яковлева, Е.А. Развитие творческого потенциала у школьников / Е.А. Яковлева // Вопросы психологии. – 1997. – № 2. – С. 37-42

Педагогика

УДК 378.2

кандидат педагогических наук, доцент Ярцев Артем Александрович

Оренбургский институт путей сообщения (филиал) Федерального государственного бюджетного образовательного учреждения высшего образования «Самарский государственный университет путей сообщения» (г. Оренбург)

СОЦИАЛЬНО-ПЕДАГОГИЧЕСКИЙ АНАЛИЗ СЕМЬИ: РЕТРОСПЕКТИВНЫЙ АНАЛИЗ И ПЕРСПЕКТИВЫ

Аннотация. В статье рассмотрен социально-педагогический анализ семьи от австралопитека до современной семьи. Мы рассматривали все изменения, которые происходили в антропогенезе человечества и социогенезе семьи. Семья неотъемлемая часть общества, происходящие изменения внутри семьи оказывает существенное влияние на социум в целом. В исследовании мы наблюдали существенную интенсификацию процессов изменения семьи, чаще всего это касается Европейского пространства, появились новые типы отношений в семье. В современном европейском обществе появляются разнообразные типы семейных отношений. Несколько примеров, вариативности типов семейных отношений «гостевой брак», отсутствует хозяйственная функция семьи, «однополые браки», «Шведская семья» основанная на полиаморных отношениях, семьи основной идеей является отказ от деторождения Чайлдфри. англ. Childfree. Также анализируется дальнейшее развитие семейных отношений, типов семей и как данные трансформации повлияют на развитие общества.

Ключевые слова: семья, функции семьи, типы семейных отношений.

Annotation. The article considers the socio-pedagogical analysis of the family from the Australopithecus to the modern family. We considered all the changes that took place in the anthropogenesis of humanity and the sociogenesis of the family. The family is an integral part of society, the changes taking place within the family have a significant impact on society as a whole. In the study, we observed a significant intensification of the processes of family change, most often it concerns the European space, new types of family relationships have appeared. In modern European society, various types of family relationships are emerging. A few examples, the variability of the types of family relations "guest marriage", there is no economic function of the family, "same-sex marriages" that undermine the foundations of the institution of the family by their existence, the "Swedish family" based on

polyamorous relationships, families the main idea is the rejection of childbearing Childfree. English Childfree. Keywords: leisure activities, professionally significant qualities.

Key words: family, family functions, types of family relations.

Введение. Современные глобальные преобразования в социальном пространстве, смещение моральных ценностей, появление новых типов семей породило интерес нашего исследования. Семья как социальный институт имеет глубокие исторические корни. С появлением семьи стали развиваться и другие социальные институты, что в свою очередь стало сильнейшим фактором развития государства как центрального института политической системы общества, создаваемый для организации и обеспечения жизнедеятельности населения на определенной территории с помощью легитимной власти. Семья является основой любого социума. Без семьи, семейного воспитания, заботы о ребенке невозможно существование этноса, общества, государства. В процессе исторического развития менялись типы общественного устройства, менялись виды брачно-семейных отношений, семья всегда оставалась связующим звеном между государством и обществом.

Изложение основного материала статьи. Исторически семья постоянно менялась. Сначала был матриархат – когда вся власть в обществе принадлежала женщинам. Дети знали, кто их мать, но не могли знать своего отца, так как в общине происходили беспорядочные половые связи. Затем матриархат сменился патриархатом – когда власть перешла к мужчине. Мужчина был заинтересован в том, чтобы знать, кто его дети и кому он должен оставить свое хозяйство, дом, наследство. Впоследствии возникает парная семья. Парная семья не скреплялась никакими законами, могла легко образоваться и также легко распастся.

Большую роль в становлении семьи сыграло зарождение государства и права. Стали появляться законы о браке, семья приобрела форму моногамии – союз одного мужчины и одной женщины. До появления моногамного союза существовало достаточно множество форм брачных отношений древнего человека [3].

Антропогенез взаимосвязан с социогенезом, в ходе развития человека в закреплялись и усиливались те генетические изменения биологической жизни людей, которые вели его к социализации. В историческом развитии человека отношения между мужчиной и женщиной чаще всего, являлась определением социального порядка. Человеческое общество развивалось в течение многих столетий от австралопитеков до современного человека.

Промискуитет в переводе с латыни означает «общественный, смешанный». Древние общины были промискуитетным. За счет промискуитета на тот момент община подавляло соперничество между самцами и осуществлялось пополнение индивидами. Это первое зарождение определенных социальных норм. В последующем человечество перешло на новый этап социальной эволюции появляется родовая организация общества, что способствовало более быстрому развитию. Стадная организация человеческого общества просуществовала достаточно долго, следующей формой социального развития общества была родовая. Род – универсальная, общая для всех народов стадия исторического развития. Родовая организация возникла примерно 40 тыс. лет назад, в эпоху верхнего палеолита [5].

Американский ученый этнограф, социолог Л. Морган связывал появление рода с экзогамией. Экзогамия – это табу на семейные отношения внутри одной группы и необходимость вступать в половые контакты вне своего коллектива. Так же существовали агамные правила. Агамия – абсолютный запрет половых отношений. Современные археологи и этнографы связывают это с теми ли иными периодами, агамия сменялась промискуитетом. Агамию связывают с определенной периодичности деятельности в родовом обществе табу во время охоты и хозяйственной деятельности. После агамного периода появлялся промискуитетный период, постепенно промискуитет стал не постоянным явлением, а сводился к периодическим оргастическим праздникам. Данные праздники появлялись вплоть до XX века и представлены в разных этносах.

Семья это небольшая социальная группа, связанная между собой совместным ведением хозяйства, близостью эмоционального плана, взаимными правами и обязанностями по отношению друг к другу. В педагогической науке есть точное определение семьи: семья это союз мужчины и женщины, объединение людей связанные кровным родством, которые ведут совместное хозяйство, занимаются воспитанием своего подрастающего потомства [2].

Различают семьи по типу родственных связей.

Расширенная семья – много поколенная семья в которую входят родственники связанные кровным родством, в семье такого типа выделяют семейную основу (ядро), это основатели семьи мужчина и женщина которые дали потомство которое в свою очередь создало свою семейную ячейку и в последующем также дадут потомство. Ядро семьи может переходить от одной семьи к другой в случае смерти основателей семьи. В 19 веке неполной семьей считалась та семья в которой нет бабушек и дедушек. Расширенные семьи сохранились и по сей день многие этнические группы, религиозные течения возвели это в ранг моральной и нравственной ценности.

Нуклеарная семья представлена как союз мужчины и женщины, родственные связи ослабевают, семьи проживают отдельно от других родственников. Это связано в первую очередь с экономическим развитием общества, нуклеарная семья может выполнять хозяйственную функцию самостоятельно без помощи ядра семьи. Тем не менее, духовные нравственные связи остаются, что составляет основу сохранения, традиционных семейных ценностей [1].

В современном обществе наблюдается такое социальное явление как совместное проживание мужчины и женщины они ведут совместное хозяйство, заводят детей, то есть выполняют все функции семьи но не регистрируют свои отношения официально в акте Государственной регистрации заключения брака. На наш взгляд данная форма семейных отношений очень рискованная, так как не один из членов семьи не несет никакой юридической ответственности. Отечественные социологи наблюдают ситуацию, при которой у общества снижается желание и готовность вступать в официальные брачно-семейные отношения. Это в первую очередь связано с достаточно большими расходами на организацию праздничного мероприятия, появляются определенные обязательства у новобрачных. Так же необходимо уточнить, что инициатором сожительства выступает чаще всего мужчина, он не хочет нести ответственность, иметь какие либо обязательства. Это связано с инфантильностью современной молодежи и отсутствие модели традиционной семьи. Все выше сказанное снижает интерес к официальной регистрации браков.

В современном обществе растет число не полных семей, это семьи в которых отсутствует один из родителей или родители в силу своей занятости устранились от воспитательной функции, эмоциональной, защитной, социализирующей и передали данные функции бабушкам и дедушкам. Это негативно сказывается на воспитательной, социализирующей, эмоциональной функции [7].

Важной характеристикой семьи является ее функциональная структура. Под функциями семьи понимают направления ее деятельности, которые выражают сущность семьи, ее социальный статус и социальную роль.

В социологии принято выделять следующие функции:

- Репродуктивная.
- Хозяйственно-потребительская.
- Рекреационная функция.

- Воспитательная.
- Обучающая функция.
- Эмоциональная функция.
- Защитная функция.
- Социализирующая функция.

Репродуктивная функция отвечает за биологическое воспроизводство вида. Биологическое воспроизводство является основой сохранения вида, влияет на развитие общества в целом. Репродуктивная функция семьи должна рассматриваться на государственном уровне в призма национальной безопасности. Для того чтобы восполнять человеческий ресурс, России нужны семьи не с одним и не двумя детьми, а с тремя и более [6].

Считается, что 1000 человек населения, которые состоят из семей в составе, которых 2 ребенка, через 25-30 лет теряют треть своей численности. Для восстановления и воспроизводства народонаселения в России необходимо больше семей, в составе которых 3 ребенка и более. В России наблюдается дефицит человеческого ресурса, значительная часть страны вообще пустует, все это угрожает национальной безопасности.

Статистика показывает, что число разводов за десять лет практически не изменилась и остается по-прежнему высокой от 45% до 53% в зависимости от региона. Самое интересное, что благосостояние региона практически не как не влияет на статистику. В Московской, Ленинградской, Свердловской области доходы граждан достаточно высокие при этом число разводов на значительном уровне, количество детей один или два. Если сравнить с бедными регионами республика Ингушетия, Республика Дагестан, Республика Северная Осетия – Алания значительно меньше разводов и количество детей в семьях больше от трех и более. На наш взгляд это связано в первую очередь со сложившейся семейной традицией иметь много детей.

Если сохранится данная тенденция, то через 20-30 лет мы можем получить следующее, на двух людей пенсионного возраста будет приходиться один работающий человек. Именно поэтому государство должно быть заинтересовано в увеличении количества многодетных семей, а так же создание для них определенных выгодных условий, различных льгот. Осуществлять постоянный патронаж многодетных семей, в вести знаки отличия для многодетных семей с последующей финансовой стимуляцией. Многодетная семья должна быть уверена в своем будущем в своем финансовом благосостоянии, социальном обеспечении, получении обязательного профессионального образования, гарантиях трудоустройства и т.д.

Хозяйственно-экономическая функция семьи отвечает за умение вести совместное хозяйство, распределять семейный бюджет, уметь планировать те или иные траты. Данная функция очень важна, так как позволяет семье развиваться обеспечивать экономические блага семьи.

Многие современные семьи инфантильны в вопросах формирования, планирование семейного бюджета. На наш взгляд необходимо внести в образовательную практику дополнительный предмет который делал бы акцент на развитие хозяйственно-экономической функции семьи.

Рекреационная функция семьи заключается в поддержании здоровья, всех членов семьи как физического, так и психологического. Совместно проведенный досуг внутри семьи играет главенствующую роль в восстановлении человека после трудовых будней. Досуг служит основным средством восстановления духовных и физических сил человека. Совместный семейный досуг является важным фактором развития семейных отношений в процессе досуговой деятельности, осуществляется воспитание детей, развиваются доверительные отношения и т.д. [7].

Рекреационная функция влияет на внутренний психологический гомеостаз каждого члена семьи, забота о близких, совместное проведение досуга, увлечение совместным хобби положительно влияет на психологическое здоровье каждого члена семьи. По мнению многих исследователей человек, не состоящий в браке живет гораздо меньше по отношению к человеку состоящим в браке.

Воспитательная функция отвечает за формирование будущего поколения, которое будет развивать общество, а не разрушать его. Воспитательная функция семьи является основой стабильного развития государства. Без формирования семейных ценностей, духовно нравственного ядра личности, моральных ценностей невозможно добиться стабильного развития общества в целом и государства в частности.

Обучающая функция. С самого рождения дети копируют поведение своих родителей, замечают взаимоотношения между папой и мамой, родители в свою очередь прикладывают все усилия, чтобы обучить своего ребенка всем необходимым навыкам которые будут способствовать его более успешной социализации.

Эмоциональная функция. Человек существо социальное и он не может жить без взаимопонимания, любви, симпатии, признания, эмоциональной защите поддержке окружающих. Реализация этой функции укрепляет эмоциональные взаимосвязи, стабилизирует психологический микроклимат. Также влияет на качество жизни каждого члена семьи.

Защитная функция включает в себя заботу о каждом члене семьи, экономическую, юридическую, психологическую защиту. Родители выступают гарантом защиты своих детей от посягательств из вне (школы, социум, любого другого образовательного учреждения).

Функция социализации. Семья является первым и самым важным институтом социализации ребенка. Это можно объяснить, прежде всего тем, что именно в семье ребенок получает основы взаимоотношений между полами, основы налаживание социальных контактов.

Семейно брачные отношения имеют долгую историю становления от протоматриархальных форм до нуклеарной семьи и данные метаморфозы на наш взгляд не конечны. Современное общество постоянно экспериментирует над семейно брачными отношениями, это наблюдается в странах Европы. В странах мусульманского мира наоборот культивируют, традиционные семейно брачные взаимоотношения это приводит, к увеличению числа жителей данных стран. Это порождает миграцию населения и ассимиляцию мусульман в странах Европы что мы и наблюдаем в данный момент. Это может привести, к изменению европейского мира создать угрозу для национальной безопасности.

Россия придерживается традиционных семейно брачных отношений, что способствует усилению государства. Государственные программы, направленные на поддержку традиционной семьи и семейных ценностей расширяют возможности государства в развитии. Так как традиционная семья является основой государства, только традиционная семья может выполнять все возложенные функции в полном объеме. Более того в России на конституциональном уровне принята Статья 38. Материнство и детство, семья находятся под защитой государства. Семья находится под защитой государства, брак может заключаться между мужчиной и женщиной, гарантии защиты материнства, гарантии защиты отцовства, гарантии защиты детства и т.д.

Выводы. Таким образом, Российская федерация является гарантом сохранения традиционной семьи, традиционных ценностей, что в свою очередь является оплотом сохранения государства, усиление его на политической арене. Многие же Европейские страны наоборот постоянно экспериментируют, выявляя и культивируя нетрадиционные типы семейных отношений вплоть до законодательного уровня. На наш взгляд, это, несомненно отрицательно скажется на дальнейшем развитии стран Европы. В Германии, Дании, Франции и многих других Европейских странах наблюдается дисбаланс между

молодым населением и пожилым это негативно сказывается на благосостояние всего населения, коренных европейцев становится значительно меньше по сравнению с мигрантами из Ближнего Востока, Азии, Южной Америки и т.д.

Литература:

1. Абульханова-Славская, К.А. Деятельность и психология личности / К.А. Абульханова-Славская. – М., 1990. – 315 с.
2. Зимняя, И.А. Стратегия воспитания в образовательной системе России: подходы и проблемы / И.А. Зимняя. – М., 2005. – 401 с.
3. Потенциал образовательной среды транспортного вуза в формировании современной технической интеллигенции: социокультурный и компетентностный подходы / Егорова Ю.Н., Попов А.Н., Ярцев А.А., Малахова О.Ю. // Мир науки, культуры, образования. – 2020. – № 3. – С. 87-89
4. Попов, А.Н. Речевой имидж руководителя: сущность, компоненты, пути формирования / А.Н. Попов, О.Ю. Малахова // Наука и культура России. – Самара: СамГУПС, 2019. – С. 278-281
5. Хандримайлов, А.А. Роль социально-гуманитарного и правового знания в формировании мировоззренческих и профессиональных ориентиров технического специалиста / А.А. Хандримайлов, А.Н. Попов, О.Ю. Малахова // Проблемы современного педагогического образования. – 2021. – № 70. – Ч. 3. – С. 115-118
6. Ярцев, А.А. Досуговая деятельность студента – дополнительное образовательное пространство: педагогические подходы и принципы проектирования / А.А. Ярцев, О.Ю. Малахова // Проблемы современного педагогического образования. – 2020. – № 67. – Ч. 1. – С. 271-274
7. Ярцев, А.А. Досуговая деятельность как фактор профессионального становления будущего педагога диссертация ... канд. пед. наук: 13.00.01 / Ярцев Артем Александрович. – Нижний Новгород, 2004.

Психология

УДК 159.9.072

студент Асманкина Екатерина Евгеньевна

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

СОДЕРЖАТЕЛЬНЫЕ ХАРАКТЕРИСТИКИ СПОСОБНОСТИ К ПРОГНОЗИРОВАНИЮ У УЧАЩИХСЯ ПРОФИЛЬНЫХ ПСИХОЛОГО-ПЕДАГОГИЧЕСКИХ КЛАССОВ

Аннотация. В статье представлены результаты эмпирического исследования способности к прогнозированию у учеников психолого-педагогических классов. Актуальность проблемы обусловлена современными социальными условиями, требованиями к личности учителя, а также нормативными документами в области образования. Представлены различные подходы к понятию «способность к прогнозированию». Исследование опирается на подход Л.А. Регуш в определении способности к прогнозированию. Исследование проводилось на базе средних общеобразовательных учреждений, в которых реализуется проект «Профильные психолого-педагогические классы». Результаты исследования позволяют описать группы обучающихся с разным уровнем способности к прогнозированию. Раскрываются содержательные характеристики способности к прогнозированию на разных уровнях проявления. Выделены возможные затруднения у обучающихся с низким уровнем прогностических способностей. Автором предложена программа сопровождения развития способности к прогнозированию у обучающихся психолого-педагогических классов. Кроме того автор предлагает ряд рекомендаций для педагогов, работающих с учениками психолого-педагогических классов.

Ключевые слова: профильные психолого-педагогические классы, юношеский возраст, способность к прогнозированию, умение планировать, целеполагание, принятие решений.

Annotation. The article presents the results of empirical study of prediction ability in students of psycho-pedagogical classes. The relevance of the problem is conditioned by modern social conditions, requirements for the teacher's personality, as well as by normative documents in the field of education. Different approaches to the concept of «prediction ability» are presented. The study is based on the approach of L.A. Regush in defining the ability to anticipate. The study was conducted on the basis of secondary general education institutions where the project «Profile psycho-pedagogical classes» is implemented. The results of the study allow describing groups of students with different levels of predictive abilities. The content characteristics of the forecasting ability at different levels of manifestation are revealed. Possible difficulties of students with low level of prognostic abilities are highlighted. The author proposes a programme of support for the development of the ability to prognosticate for students of psychological and pedagogical classes. In addition, the author offers a number of recommendations for teachers working with students of psychological and pedagogical classes.

Key words: psycho-educational classes, adolescence, forecasting, planning, goal-setting, decision-making.

Введение. В настоящее время одним из значимых направлений государственной политики в области системы образования выступает обеспечение непрерывности педагогического образования. Перед российским образованием обозначена амбициозная задача по созданию пяти тысяч профильных психолого-педагогических классов. Допрофессиональная подготовка старшеклассников в таких профильных классах по психолого-педагогическому направлению ориентирована на «формирование у учащихся представлений о педагогической профессии, ориентирование учащихся в системе ценностей, которые отражаются специфику педагогической деятельности, организацию самопознания, развитие профессиональных интересов» [3], а также привлечение в педагогическую профессию заинтересованных и одаренных учащихся. В итоге особенно важной задачей становится изучение и формирование у обучающихся психолого-педагогических классов профессионально-значимых качеств учителя.

Одним из таких профессионально-значимых качеств педагога выступает способность прогнозировать и делать выбор. Актуальность развития способности прогнозировать у будущих педагогов определяется несколькими факторами. Во-первых, педагогическая профессия относится к сфере деятельности «человек-человек», в которой учитель взаимодействует с представителями разных возрастов, убеждений, взглядов и ценностей, что приводит к непредсказуемости в реакции разных людей, к неопределенности в развитии событий и определяет ценность способности к прогнозированию. Во-вторых, основные задачи педагога в профессиональной деятельности связаны с развитием личности, а, значит, умение планировать результаты обучающей и воспитывающей деятельности, определяют успешность педагога как профессионала [1]. В третьих, нормативные требования также обозначают значимость формирования способности к прогнозированию у обучающихся. Так, Федеральный государственный образовательный стандарт среднего общего образования среди

личностных результатов включает такие характеристики как «способность обучающихся к саморазвитию и личностному самоопределению, ...способность ставить цели и строить жизненные планы» [4].

Итак, изучение характеристик и уровня способности к прогнозированию обучающихся профильных психолого-педагогических классов определяется значимостью данного качества для будущей профессиональной педагогической деятельности, а также требованиями к результату ФГОС среднего общего образования.

Изложение основного материала статьи. Анализ современных научных работ позволяет говорить о существовании множества подходов к пониманию сущности и выделению компонентов способности к прогнозированию. Используя в нашем исследовании материалы работ А.А. Бехтер [2] и Л.С. Самсоненко [8], представим некоторые из них:

- деятельностный подход определяет прогностические способности как осмысленное действие, целью которого является предсказывание событий окружающего мира (П.К. Анохин, Н.А. Бернштейн, В.М. Русалов);
- акмеологический подход рассматривает прогнозирование как результат активности когнитивных процессов на основе операции анализа информации об объекте или явлении (Л.А. Регуш, Т.В. Корнилова, Н.Л. Сомова);
- личностный подход предлагает понимание рассматриваемого феномена как личностной характеристики, связанной с умением предвидеть на основе мыслительной активности (Б.Г. Ананьев, К.К. Платонов);
- когнитивно-поведенческий, где умение прогнозировать представлено как элемент когнитивной сферы, который раскрывается через умения предсказывать развитие ситуаций, предполагать вероятные причины возникновения событий (У. Найссер, С. Плаус, Е.А. Сергиенко).

Рассмотрение представленных подходов и определений, дает возможность обобщить некоторые качества способности к прогнозированию. Например, большинство исследователей описывают прогностические способности через умения предвидеть поведение партнера, предсказывать последствия событий, планировать этапы достижения цели, делать адекватный выбор.

Также различные авторы соглашаются, что одним из благоприятных периодов становления способности к прогнозированию выступает период ранней юности.

В нашей работе для определения сущности и структурных характеристик способности к прогнозированию мы остановились на подходе Л.А. Регуш, так как у данного автора выступает четкая методологическая проработанность понятия; рассмотрение взаимосвязи способности прогнозировать с интеллектуальной деятельностью; наличие диагностической методики для исследования способности к прогнозированию [5, 6].

Цель исследования: выявление содержательных характеристик способности к прогнозированию обучающихся профильных психолого-педагогических классов.

Исследование проводилось на базе средних общеобразовательных школ города Оренбурга, в которых реализуется проект «Профильные психолого-педагогические классы». В работе участвовали 10-11 классы психолого-педагогического профиля. Общее количество участников в выборке составило 73 человека. Из них 30 девушек, 43 юноши.

В соответствии с целью применялись методики: «Прогностическая задача» (Л.А. Регуш, Н.Л. Сомова) [6, С. 271], «Умеете ли Вы принимать решение?» (Л.А. Александрова, С.Г. Морозова), «Умеете ли Вы планировать свою деятельность?» (Р.Л. Оксфорд, И.Г. Юдина), «Умеете ли вы проектировать свою деятельность?» (С.Г. Щербакова) [7, С. 210].

Опираясь на данные по результатам методики «Прогностическая задача» (Л.А. Регуш, Н.Л. Сомова) по всем структурным показателям способности к прогнозированию был определен средний балл.

Наименьший балл – 1 – участники исследования показали по таким характеристикам как: осознание вероятностного характера следствий, этапов процесса прогнозирования, уровень вербального обобщения причин, полнота операций планирования.

Наиболее выражены в структуре прогностических способностей (3 балла) такие характеристики: логика построения следствий, вариативность ассоциативного поля, гибкость гипотез.

Остальные показатели получили по 2 балла, то есть сформированы на среднем уровне.

Можно сказать, что ученики психолого-педагогических классов характеризуются способностью находить и описывать достаточное количество вариантов последствий событий, могут развернуто рассуждать и логически обосновывать эти следствия. Также школьники проявили способность менять предположения в соответствии с изменениями условий заданий. При этом у обучающихся недостаточный уровень осознанности описываемых следствий и этапов в развитии событий, а также возможны трудности в поиске причин событий и реализации таких умственных операций как формулирование цели, постановка задач, логичность действий.

В целом всю выборку участников исследования по уровню развития способности к прогнозированию можно разделить на три группы: с высоким уровнем – 20%, со средним уровнем – 42%, с низким уровнем – 38%.

Опираясь на результаты, можно сделать вывод, что учащиеся психолого-педагогических классов с высоким уровнем прогностических способностей отличаются умением видеть причины и последствия событий, умением анализировать и учитывать изменения обстоятельств при развитии событий. Можно сказать, что учащиеся данной группы способны осознавать себя и происходящие события во времени, планировать будущее.

У обучающихся со средним уровнем прогностических способностей в достаточной степени представлены умения анализировать, видеть последствия ситуаций, предлагать разные варианты развития событий. Однако у данных учащихся могут возникать трудности в установлении причинно-следственных связей, в определении основных задач при достижении цели. Также в этой группе обучающиеся успешнее формируют планы на ближайшее будущее, чем на отдаленные события.

Обучающиеся с низким уровнем прогностических способностей характеризуются низкими показателями по всем структурным показателям способности к прогнозированию. Данная группа учащихся может испытывать затруднения в определении ближних и отдаленных целей, в установлении причинно-следственных связей. Кроме того, эти учащиеся не стремятся к осознанию событий и явлений во времени.

Результаты методик «Умеете ли Вы принимать решение?», «Умеете ли Вы планировать свою деятельность?», «Умеете ли вы проектировать свою деятельность?» также показывают три уровня данных умений (см. табл. 1).

Результаты методик «Умеете ли Вы принимать решение?», «Умеете ли Вы планировать свою деятельность?», «Умеете ли вы проектировать свою деятельность?»

Процент Участников исследования	Умение принимать решение			Умение планировать			Умение проектировать		
	Уровень сформированности								
	Высокий	Средний	Низкий	Высокий	Средний	Низкий	Высокий	Средний	Низкий
	0%	61%	29%	15%	55%	30%	17%	59%	24%

Можно сказать, что результаты методик подтверждают друг друга. Все методики выявили преобладание средних показателей у обучающихся по каждому из умений. При этом количество человек, которые показали низкий уровень умений принимать решение, планировать и прогнозировать рассматривается нами как достаточно большое (21, 22 и 17 человек соответственно). Полученные данные подтверждают необходимость реализации программы развития и сопровождения становления прогностических способностей у обучающихся психолого-педагогического направления.

Выводы. В целом полученные данные соответствуют возрастным особенностям периода юности. Данный этап развития характеризуется только началом активного становления умений прогнозировать и мыслить перспективно. Кроме того исследование проводилось в начале учебного года, когда у обучающихся можно наблюдать присутствует ощущение наличия запаса значительного времени, когда еще есть возможность отложить принятие решений о собственном будущем. При этом результаты исследования выявили некоторые проблемные позиции в развитии изучаемого феномена у обучающихся профильных психолого-педагогических классов, что определяет необходимость организации работы по сопровождению и развитию.

С целью развития способности к прогнозированию обучающихся профильных психолого-педагогических классов нами была разработана программа психолого-педагогического сопровождения. Опираясь на полученные данные, среди основных задач программы мы обозначили создание условия для получения опыта старшеклассниками по формулированию профессиональных и личностных целей и планов; для становления осмысленных представлений о своих возможностях и перспективах, для развития умений принятия логически связанных и обоснованных решений.

Содержание программы рассчитано на 6 недель, по 2 часа в неделю. Примерные темы занятий: «Целеполагание. Требования к цели», «Мои мотивы и перспективы», «Ресурсы и ограничения в достижении целей», «Ответственность в принятии решений».

Представим пример одного из занятий по теме «Планы на жизнь».

Цель: развитие ценностного и осмысленного представления о планировании событий собственной жизни.

Первый этап – организационный. Приветствие группы, упражнение на сплочение. Цель: снятие психологического напряжения, создание позитивной атмосферы.

Второй этап – деятельностный.

Упражнение «Мой некролог». Цель: осознание уникальности собственной жизни и событий жизненного пути.

Упражнение «Планирование». Цель: обучение навыкам планирования и формулировки целевых ориентиров.

Упражнение «Перспектива». Цель: способствовать осознанию системы ценностных ориентиров.

Третий этап – заключительный, предполагает обсуждение и рефлексию участниками проделанной работы на занятии.

Кроме программы сопровождения, нами был разработан ряд рекомендаций для педагогов школ, работающих с учениками профильных психолого-педагогических классов: использовать во время учебных и внеурочных занятий с учащимися задания, которые предполагают активизацию действий проектирования, планирования. Например, привлекать обучающихся к разработке и дальнейшей реализации учебных и социальных проектов; использовать также на учебном и внеучебном материале задания, направленные на решение прогностических задач, таких как определение следствий, выявление причин, установление логических связей событий; организовывать по ходу работы обсуждение и дискуссии по анализу событий с противоречивым содержанием; предлагать обучающимся задания для осмысления причин и последствий различных событий.

Практическая значимость нашей работы заключается в выявлении содержательных характеристик способности к прогнозированию обучающихся профильных психолого-педагогических классов, в разработке программы сопровождения и рекомендаций для педагогов и психологов, работающих с учениками профильных классов психолого-педагогической направленности. Дальнейшим направлением исследований может стать анализ динамики в развитии прогностических способностей обучающихся профильных психолого-педагогических классов после реализации программы сопровождения и рекомендаций для педагогов.

Литература:

1. Аллагулов, А.М., Развитие психолого-педагогических классов Оренбуржья / А.М. Аллагулов, О.В. Кузьменкова, Н.В. Дроздова // Вестник Самарского государственного технического университета. Серия: Психолого-педагогические науки. – 2022. – Т. 19. – № 2. – С. 5-18
2. Бехтер, А.А. Прогнозирование в работе психолога: возможности диагностики и развития: учеб.-метод. пособие / А.А. Бехтер. – Хабаровск: Издательство Тихоокеанского государственного университета, 2017. – 72 с.
3. Концепция профильных психолого-педагогических классов. – // https://ospu.ru/assets/resources/articles/pedagogicheskie_klassi/3-konceptziya-vstavit-etu.pdf (дата обращения: 15.01.2023)
4. Приказ «Об утверждении Федерального государственного образовательного стандарта среднего общего образования» от 17 мая 2012 г. № 413 // <https://fgos.ru/fgos/fgos-soo> (дата обращения: 15.01.2023)
5. Регуш, Л.А. Психология прогнозирования: способность, ее развитие и диагностика / Л.А. Регуш. – Киев: Вища школа, 1997. – 88 с.
6. Регуш, Л.А. Психология прогнозирования: успехи в познании будущего / Л.А. Регуш. – Санкт-Петербург: Речь, 2003. – 352 с.
7. Самсоненко, Л.С. Психолого-педагогические условия формирования жизненной перспективы у выпускников интернатных учреждений: диссертация ...канд. психол. наук: 19.00.07 / Самсоненко Людмила Сергеевна. – Екатеринбург, 2010. – 218 с.

УДК 159.9.072

кандидат психологических наук, доцент **Беленкова Лариса Юрьевна**
ФГБОУ ВО «Московский государственный гуманитарно-экономический университет» (г. Москва);
кандидат социологических наук, доцент **Кулемина Людмила Борисовна**
ФГБОУ ВО «Московский государственный гуманитарно-экономический университет» (г. Москва);
кандидат медицинских наук, доцент **Сизаева Вероника Эрнстовна**
ГБОУ ВО МО «Академия социального управления» (г. Москва)

ФОРМИРОВАНИЕ СОЦИАЛЬНО-ПСИХОЛОГИЧЕСКОЙ ГОТОВНОСТИ К СОЗДАНИЮ СЕМЬИ И СЕМЕЙНЫМ ОТНОШЕНИЯМ КАК ДУХОВНО-ПРАВСТВЕННАЯ ОСНОВА ЖИЗНИ СОВРЕМЕННОЙ МОЛОДЕЖИ

Аннотация. В статье отражен теоретический анализ одной из наиболее животрепещущих проблем, которые стоят перед российским обществом: развод и всевозрастающая доля неполных семей, состоящих из одиноких матерей и разведенных женщин. В период развода семья перестает выполнять свои функции, при этом особенно страдают дети. Несмотря ни на что, одной из важнейших ценностей в настоящее время является семья, которая всегда играла значимую роль в жизни общества. В статье отмечено, что социальная трансформация российского общества в начале 2000-х гг. привела к дестабилизации социальных отношений, в итоге к кардинальному изменению ценностных установок, в том числе, и среди молодежи. Автор указал, что молодежь, вступающая в брачный возраст, оказалась не готовой к выполнению супружеских и родительских обязанностей. Об этом, утверждает автор, свидетельствуют продолжающееся увеличение разводов, конфликты при распределении власти в семье, неумение молодых супругов вести хозяйство, уклонение от выполнения родительских функций, рост отказов от новорожденных детей, проявления агрессии к собственным детям. В то же время, считает автор, подготовка молодежи к будущей семейной жизни – неотъемлемая часть системы воспитания подрастающего поколения. В статье представлены результаты опытно-экспериментального исследования, выявлены средний и низкий уровни представлений о брачно-семейных отношениях и удовлетворительной подготовленности к семейной жизни у студентов. Поэтому возникла необходимость проведения развивающей работы с поколением будущих супругов по их социально-психологической подготовке к будущей семейной жизни. Определены условия, которые способствуют формированию социально-психологической готовности к семейной жизни студентов инклюзивного вуза.

Ключевые слова: молодежь, студенты, инклюзивный вуз, семья, семейная жизнь, социально-психологическая готовность к семейной жизни.

Annotation. The article reflects a theoretical analysis of one of the most burning problems facing Russian society: divorce and an ever-increasing proportion of single-parent families consisting of single mothers and divorced women. During the divorce period, the family ceases to perform its functions, while children suffer especially. Despite everything, one of the most important values at present is the family, which has always played a significant role in the life of society. The article notes that the social transformation of Russian society in the early 2000s led to the destabilization of social relations, as a result, to a radical change in value attitudes, including among young people. The author pointed out that young people entering the marriageable age were not ready to perform marital and parental duties. According to the author, this is evidenced by the continuing increase in divorces, conflicts in the distribution of power in the family, the inability of young spouses to run a household, avoidance of parental functions, the growth of refusals from newborn children, manifestations of aggression towards their own children. At the same time, the author believes, the preparation of young people for future family life is an integral part of the education system of the younger generation. The article presents the results of an experimental study, reveals the average and low levels of ideas about marriage and family relations and satisfactory preparedness for family life among students. Therefore, there was a need for developing work with the generation of future spouses on their socio-psychological preparation for future family life. The conditions that contribute to the formation of socio-psychological readiness for family life of students of an inclusive university are determined.

Key words: youth, students, inclusive university, family, family life, socio-psychological readiness for family life.

Введение. В каждом обществе существует такого типа социальная общность, с которым связана жизнедеятельность любого человека, как брак и семья.

Семья – это сообщество людей, которое базируется на брачном союзе и кровной связи, объединенное взаимной помощью, ответственностью и совместным бытом. Семья – это социальная организация, сложная система семейных уз и отношений всех близких родственников.

Учитывая всю сложность происходящих изменений (снижение репродуктивной, воспитательной, рекреационной функции, отрицательные веяния западной цивилизации), влияющих на демографическую ситуацию в стране, Россия XXI в. взяла курс на признание семьи высшей государственной ценностью, о чем неоднократно говорил президент В.В. Путин (и нашло свое отражение в Концепции государственной семейной политики в Российской Федерации на период до 2025 г., утвержденной Распоряжением Правительства 25 августа 2014 г., «Стратегия национальной безопасности Российской Федерации» от 31.12.2015 г.) [3; 5].

Семья, согласно высказываниям многих ученых и деятелей, является одной из величайших жизненных ценностей, созданных человечеством за всю историю своего существования. Семейные ценности, а именно, любовь, родительство, верность, доверие, связь с предками, уникальны и социально значимы для каждого семейного круга. Семейные связи и общение близких родственников стремительно менялись в последнюю треть века, однако, значительную роль в последнее время начала приобретать психоэмоциональная сторона семейно-брачных отношений. Это несколько осложнило родственные отношения, поскольку резко повысило показатели перспектив семейной жизни, реализовать которые супруги не в состоянии в силу своих культурных ценностей и индивидуальных особенностей.

На сегодняшний день, как отмечают многие исследователи, в реальной жизни отмечается ущемление традиционной семьи, признание случайных связей, подавление духовных ценностей человека. Это привело к ослаблению традиционных семейных ценностей, пропаганда иных форм семейных отношений, падение рождаемости, рост многодетности, увеличение численности одиноких матерей, зыбкость традиционной семьи.

Подбор новых психолого-педагогических технологий подготовки молодежи к супружеским и детско-родительским отношениям предопределен современной реальностью, которая привела к осмыслению новой системы ценностей, новым линиям поведения человека, а это в свою очередь к новым подходам в образовании.

Изложение основного материала статьи. В условиях современности институт супружества и семьи претерпевает кризис. Повышенное внимание исследователей к трансформации жизненного уклада семьи и ее ценностных ориентаций определяется тем, что семья, по-прежнему, приоритетная ценность многих современных обществ. Именно ее положение, приоритет ценностных ориентиров в семейной останковке, выполняемые семьей основные функции по социальной репродукции поколения, признаются показателями истинного положения дел в стране и обществе, в частности.

Возросшее количество разводов и бракоподобных отношений свидетельствует об обостренности и нестабильности в обществе.

Подобное положение дел угрожает духовному образованию будущих поколений. Ослабление значимости семьи в формировании личности – реалии нынешней действительности. Современные реалии таковы, что в обществе усиливается поляризация семей по уровню и укладу жизни, усиливается безотцовщина, традиционная семья распадается, меняется характер взаимоотношений супругов и детско-родительских отношений [1].

На первый взгляд, в обществе по-прежнему сохраняется необходимость в таких семейных ценностях, как родительство и супружество, что обеспечивает стабильность общества, а, с другой стороны, изменения в нашем обществе приводят к росту весомости внесемейных ценностей (укрепление имущественного и социального статуса, профессиональный рост). Семьи, где супруги оказывают взаимное содействие в реализации своих жизненных ценностей, считаются успешными, в других семьях, где аналогичная мотивация отсутствует, неуспешными [2].

Вступая в брачный союз, молодые люди сегодня оказываются не готовыми выполнить супружеские и родительские обязанности, что подтверждается ростом расторжений браков, семейных конфликтов при распределении обязанностей в семье, неспособности к ведению хозяйства, уклонение от соблюдения родительских функций, проявления родительской агрессии.

Формирование позитивных отношений между поколениями семьи усилиями самой семьи оказывается недостаточно, поэтому необходимо организовывать просветительскую деятельность среди молодежи по популяризации традиционных семейно-брачных отношений в учреждениях, оказывающих воспитательно-образовательные услуги.

В молодом возрасте происходит активное становление ценностно-мировоззренческих позиций человека, включая, установок на порядочную семью, ответственное родительское поведение, другие ценности стабильной благополучной жизни в семье. Поэтому крайне важно вовремя сообщать молодым людям о социальных функциях супругов, формировать позитивные представления о семейно-значимых ценностях [1].

Значимым фактором формирования готовности молодежи к семейно-брачным отношениям становится развитие культуры интимных отношений, создание настроения на мудрость, верность и духовное единство супругов в семейно-брачных отношениях. Г.П. Сайфуллин полагает, что существует настоятельная потребность в развитии ценности семейно-ориентированного поведения среди молодежи, наиболее эффективными станут образовательные программы и практики семействования [4].

Проблема развития социально-психологической готовности к брачным отношениям рассматривалась в работах таких исследователей, как: Л.Н. Бересневой, Л.Я. Вербы, Е.П. Дубровиной, С.В. Ковалева, И.С. Кона, Л.М. Панковой, Л.Г. Татарниковой, Т.А. Флоренской (психология семейных отношений), Т.М. Афанасьевой, А.А. Бодалева, В.Н. Дружинина, Я.Л. Коломинского, Н.Н. Обозова, Л.Б. Шнейдера и др. (формирование готовности к браку), В. Сатира, В.В. Юстицкиса, Э. Эйдемиллера (диагностика семейных отношений).

Готовность молодежи к супружеской жизни – это социально-психологическое образование, которое включает связь принятия ценности семьи, признания личностью семейных отношений и семейной педагогики как высшей ценности.

Психологическая подготовленность к брачной жизни – категория, которая сочетает разные качества: потребность в общении и кооперации; высокая ответственность за выполнение семейных функций; готовность к самопожертвованию, снисходительности и великодушию, проявление эмпатии к детям и супругу, достойное поведение. Социально-психологическая готовность к жизни в семье обусловлена личностной зрелостью личности, сформированностью навыков взаимодействия с представителем противоположного пола как результат практики целесообразного поведения в семье через воспитание культуры межполовой коммуникации [1].

Опытно-экспериментальное исследование проходило в 3 этапа, включающего: диагностику социально-психологической готовности студентов старших курсов к семейной жизни; разработку и апробацию программы, которая направлена на становление готовности к брачно-семейным отношениям; оценку эффективности предложенной программы.

Эксперимент проводился в сентябре-ноябре 2022 году. Опытно-экспериментальной базой исследования стал ФГБОУ ВО «Московский государственный гуманитарно-экономический университет», в нем приняло участие 34 молодых человека в возрасте 20-25 лет. В качестве методов диагностики были выбраны: «Тест-карта оценки готовности к семейной жизни» И.Ф. Юнда, анкета «Представление о брачно-семейных отношениях», опросник ПЭА А.Н. Волковой в модификации В.И. Слепковой, математико-статистическая обработка данных U – критерий Манна-Уитни.

В процессе констатирующего этапа исследования установлено, что большинство респондентов имеют высокий уровень понимания и эмоционального притяжения членов супружеской пары, средние показатели заняли авторитетности, достаточный уровень подготовленности к супружеской жизни и представлений о семье и родственных отношениях, в результате стало необходимым реализовать программу с поколением будущих супругов по развитию готовности к браку и семейной жизни.

С целью формирования культуры семейно-брачного союза у молодых людей как будущих супругов и внутренних личностных ресурсов, которые лежат в основе готовности к созданию брака, апробирована программа, которая включала два раздела: «Половая социальная адаптация и морально-психологическая готовность к браку», «Добрачные контакты и общение» и «Искусство быть семьей». Тематика мероприятий затрагивала следующие вопросы: специфика мужской и женской психологии; требования молодежи к семье и браку; развитие благодушного отношения к семье как жизненной ценности; готовность к брачному союзу и семейной жизни; планирование материнства и отцовства; юридический базис вступления в брачный союз; распределение функций в семье; роль семейных обычаев; совместимость супружеской пары; чрезвычайные ситуации в семье и др.

Психологическая программа основана на использовании таких приемов, как: групповая дискуссия, создание ситуации успеха, создание эмоционально-нравственных ситуаций, фронтальный опрос, анализ практико-ориентированных ситуаций, лекция-беседа, ролевые игры. В условиях тренировки на занятиях к взрослой семейной жизни респонденты экспериментальной группы подвергали оценке возможные жизненные ситуации, принимая на себя социальные роли мужа/жены/родителей в ролевых играх. Программа социально-психологической тренировки респондентов к брачно-семейной жизни направлена на повышение информированности молодежи в вопросах построения супружеских отношений

и выстраивания благополучной семьи, приобретения позитивного опыта духовного общения и взаимоотношения полов на нравственной основе, формирование ответственной позиции к выполнению супружеских функций по отношению к супругу и детям, внутренних правил, установленных в семье; обучение умению снимать конфликтные ситуации между супругами и детьми; развитие умения прогнозировать будущую жизнь в браке, достигать перспективные жизненные цели. Для молодежи при подготовке к семейной жизни особенно важны вопросы психической жизни мужчины и женщины в браке, сексуальных отношений, полового влечения, любви и дружбы, близких связей, домашнего воспитания, семейных раздоров и неурядиц, а также средств их разрешения.

С целью выявления эффективности реализованной программы нами был осуществлен контрольный этап эксперимента, дан сравнительный анализ показателей уровня подготовленности студентов к семейной жизни до и после реализации психологической программы.

Таблица 1

Показатели готовности студентов к семейной жизни, в %

Показатели	Конст. этап эксперимента	Контр. этап эксперимента
<i>1. Оценка готовности к семейной жизни</i>		
Достаточная	46,4	79,7
Удовлетворительная	53,6	20,3
Недостаточная	0	0
<i>2. Представление о брачно-семейных отношениях</i>		
Высокий уровень	14,5	37,7
Средний уровень	71,0	62,3
Низкий уровень	14,5	0
<i>3. Опросник ПЭА (Понимание. Эмоц. притяжение. Авторитетность)</i>		
Высокий уровень: – понимания; – эмоционального притяжения; – авторитетности	58,7 72,5 41,3	71,0 100,0 97,2
Средний уровень: – понимания; – эмоционального притяжения; – авторитетности.	41,3 27,5 58,7	29,0 0 2,9
Низкий уровень: – понимания; – эмоционального притяжения; – авторитетности.	0 0 0	0 0 0

Согласно данным, представленным в таблице 1, после проведения психологической программы, анализ полученных показателей показал, что достаточный показатель готовности к жизни в семейном союзе установлен у 79,7% студентов, процент испытуемых с удовлетворительным показателем готовности к жизни в семейном союзе уменьшился и составил 20,3 %. Таким образом, уменьшилось число респондентов с удовлетворительным показателем готовности к жизни в семейном союзе и увеличилось с достаточным показателем. Анализ показателей представления о брачно-семейном союзе свидетельствует о том, что реализация программы позволила улучшить результаты готовности к жизни в семейном союзе: значительный уровень представлений о брачно-семейных отношениях наблюдался у 37,7% студентов, средний уровень представлений о брачно-семейном союзе выявился у 62,3% студентов. Анализ показателей понимания, эмоциональной привлекательности и уважения партнеров в браке свидетельствует том, что реализация программы улучшила результаты социально-психологической готовности к семейной жизни: высокий уровень понимания, эмоционального притяжения и авторитетности наблюдался у 71%, 100% и 97,1% студентов соответственно, средний уровень понимания и авторитетности выявлен у 29% и 2,9% студентов соответственно. Таким образом, после проведения работы возросло количество респондентов со значительным и средним показателем готовности к жизни в брачно-семейном союзе.

Дальнейшим этапом исследования было установление значимости различий показателей готовности к жизни в брачно-семейном союзе респондентов до и после проведения психологической программы с помощью U – критерия Манна-Уитни. Полученные результаты приведены в таблице 2.

Таблица 2

Анализ значимости различий показателей социально-психологической готовности студентов к семейной жизни с помощью U-критерия Манна-Уитни

Показатель	Сумма рангов		Величина и значимость U – критерий
	U ¹ Констат. этап эксперимента	U ² Контр. этап эксперимента	
1. Оценка готовности к семейной жизни.	933	1413	338*
2. Представление о брачно-семейных отношениях.	936	1410	339**
3. Измерение степени: – понимания; – эмоционального притяжения; – авторитетности.	1014 722 711	1332 1624 1635	419 127 116

Примечание: * - 338 ($p \leq 0,01$), ** - 387 ($p \leq 0,01$)

Анализ данных таблицы 2 показывает, что на заключительном этапе эксперимента по показателю готовности респондентов к жизни в брачно-семейном союзе обнаружены достоверные различия на высоком уровне значимости ($p \leq 0,01$), по показателю представлений о брачно-семейном союзе и отношениях в нем так же обнаружены достоверные различия ($p \leq 0,01$). На констатирующем этапе исследования у большинства респондентов были отмечены невысокие показатели готовности к жизни в брачно-семейном союзе. Осуществление программы по формированию готовности студентов к жизни в брачно-семейном союзе, показала позитивные сдвиги в формировании брачно-семейных установок на супружество, деторождение, семейные ценности, увеличилось число респондентов с высокими и средними показателями готовности к жизни в брачно-семейном союзе.

Выводы. Готовности к жизни в брачно-семейном союзе предполагает подготовленность молодого человека, прежде всего, к супружеским связям как важное условие предупреждения дестабилизации семейно-брачных отношений. Прочность брака зависит от удовлетворения эмоционально-психологических потребностей супругов в психологической поддержке, взаимопонимании, заботе и внимании друг к другу, удовлетворении чувства собственного достоинства и ощущении своей важности и необходимости для супруга. Поэтому успешность брака и стабильность семьи зависят от личностной готовности к жизни в брачно-семейном союзе молодежи.

Подготовка учащейся молодежи к жизни в брачно-семейном союзе содержит развитие ряда элементов: признание семейных ценностей как естественной среды домашнего воспитания детей и личностных качеств супругов; позитивного настроения на создание прочной семьи, деторождение и их последующее воспитание, освоение определенной системы знаний и действенно-практических умений выстраивать отношения в брачно-семейном союзе (социально-правовых, морально-этических, психологических, физиолого-гигиенических, хозяйственно-экономических, педагогических и др.); обеспечение принятых обязательств в жизни семьи; самовоспитание личностных свойств, обязательных для выстраивания прочной супружеской жизни и здоровых семейных отношений.

Литература:

1. Беленкова, Л.Ю. Клубная деятельность как условие развития готовности к семейно-брачным отношениям студентов инклюзивного вуза / Л.Ю. Беленкова // *Фундаментальные и прикладные научные исследования: актуальные вопросы, достижения и инновации: мат-лы Междунар. (заочной) науч.-практ. конф. / под общ. ред. А.И. Вострещова. – Нефтекамск: Мир науки, 2019. – С. 152-169*
2. Зубок, Ю.А. Отношение молодежи к семье в изменяющейся социальной реальности / Ю.А. Зубок, В.И. Чупров // *Семья в современном обществе. Сер. Демография. Социология. Экономика / под ред. С.В. Рязанцева, Т.К. Ростовской. – 2018. – С. 103-108*
3. Распоряжение Правительства Российской Федерации от 25 августа 2014 года № 1618-р «Об утверждении Концепции государственной семейной политики в Российской Федерации на период до 2025 года [Электронный ресурс] // URL: <https://docs.cntd.ru/document/420217344> (дата обращения: 05.10.2022)
4. Сайфуллин, Г.П. Социальные практики семейств в развитии готовности молодежи к браку и семейной жизни: востребованность и потенциал / Г.П. Сайфуллин // *Общество: социология, психология, педагогика. – 2022. – № 2. – С. 60-66*
5. Указ Президента Российской Федерации от 31 декабря 2015 года № 683з «О Стратегии национальной безопасности Российской Федерации» [Электронный ресурс] // URL: <http://rg.ru/2015/12/31/nac-bezopasnost-sitedok.html> (дата обращения 05.10.22).

Психология

УДК 37.015.3

кандидат педагогических наук Бисерова Галия Камильевна

Елабужский институт (филиал) Федерального государственного автономного образовательного учреждения высшего образования «Казанский (Приволжский) Федеральный университет» (г. Елабуга)

СУБЪЕКТНАЯ РЕЗИЛЬЕНТНОСТЬ КАК КЛЮЧЕВОЙ ФАКТОР ПРОФЕССИОНАЛЬНОЙ ПОДГОТОВКИ БУДУЩИХ УЧИТЕЛЕЙ

Аннотация. Современная ситуация в отечественном образовании актуализирует наличие такого профессионально-личностного качества для будущего педагога, как резильентность. Этот фактор, отражающий способность психики к быстрому восстановлению в кризисных ситуациях, является ключевым при подготовке будущих педагогов. На наш взгляд, профессиональное педагогическое образование должно быть направлено на подготовку такого учителя-профессионала, который будет способен справляться с жизненными трудностями, и сохранит позитивный взгляд на мир в ситуациях экономической, политической и социальной нестабильности. Учитель, обладающий резильентными характеристиками, является полноценным субъектом учебно-профессиональной деятельности. Он способен эффективно организовать свою профессиональную деятельность, выстраивать конструктивное взаимодействие со всеми участниками образовательных отношений. Он сможет конструктивно преодолевать стрессы и сложные профессионально-педагогические и личностные проблемы, сохранять активность и правильную жизненную позицию на пути к собственным долгосрочным целям, оставаясь эмоционально стабильным и творческим. Проведенное эмпирическое исследование уровня сформированности резильентности у студентов педагогического вуза позволило нам разработать и апробировать модель формирования субъектной резильентности будущих педагогов. Включение данной модели в процесс подготовки будущих учителей, при использовании специальных технологий и методов, будет способствовать формированию у них профессионально важных качеств резильентного педагога.

Ключевые слова: студенты, резильентность, субъектность, субъект профессиональной деятельности, учитель, стресс.

Annotation. The current situation in domestic education actualizes the presence of such a professional and personal quality for a future teacher as resilience. This factor, reflecting the ability of the psyche to recover quickly in crisis situations, is the key in the preparation of future teachers. In our opinion, professional teacher education should be aimed at preparing such a teacher-professional who will be able to cope with the difficulties of life and maintain a positive outlook on the world in situations of economic, political and social instability. A teacher with resilient characteristics is a full-fledged subject of educational and professional activity. He is able to effectively organize his professional activities, build constructive interaction with all participants in educational relations. He will be able to constructively overcome stress and complex professional, pedagogical and personal problems, remain active and have the right position in life on the way to his own long-term goals, while remaining emotionally stable and creative. The conducted empirical study of the level of formation of resilience among students of a pedagogical university allowed us to develop and test a model for the formation of subjective resilience of future teachers. The inclusion of this model in the

process of training future teachers, using special technologies and methods, will contribute to the formation of professionally important qualities of a resilient teacher in them.

Key words: students, resilience, subjectivity, subject of professional activity, teacher, stress.

Введение. Овладение профессиональной деятельностью подразумевает наличие определенного уровня ее компетентного исполнения. Это предполагает определенное конструирование целостного образа педагогической деятельности в сознании будущего учителя. При этом, глобальные изменения в политической, экономической и социальной сферах делают весьма актуальной для будущего педагога способность психики к быстрому восстановлению и умению адаптироваться к происходящему в мире, конструктивно взаимодействуя со всеми участниками образовательных отношений, развиваясь и как профессионал, и как личность. Очевидно, что эволюция педагогических технологий происходит одновременно с эволюцией субъектов образовательного процесса.

Проблема представлена тем обстоятельством, что сегодня государство и общество транслируют достаточно высокие требования к учителю, при сформированности определенных профессиональных компетенций. Однако очевидно, что учитель сегодня не всегда и не в полной мере умеет осуществлять социальное взаимодействие, работать в команде, быть активным, способным выстраивать и реализовывать траекторию саморазвития, а также полноценно применять психолого-педагогические технологии в работе. Его профессиональная и личностная субъектность и, соотносящаяся с ней, субъектная резильентность, которую возможно рассматривать, как профессионально важное качество современного учителя. Это выражается в конструктивном преодолении неблагоприятных жизненных факторов, сохранении позитивного взгляда на мир и профессиональную деятельность в специфических условиях глобальных перемен, но при этом, адаптируясь и развиваясь, используя свои внутренние и внешние ресурсы.

В последнее время отмечено много работ по изучению феномена резильентности. Исследовалась стрессоустойчивость личности и влияние всевозможных средовых факторов на личность и на профессиональную деятельность [6, С. 594]; сохранение психического здоровья [10, С. 134]; адаптация индивида в сложных условиях и продуктивное использование внутренней энергии человека в сложных жизненных обстоятельствах [1, С. 97]. Р.С. Звягинцев писал о потенциальной или проявляемой способности индивида успешно адаптироваться различными способами к вызовам, которые угрожают его функционированию, выживанию или позитивному развитию. Такая способность работает как на уровне индивида, субъекта жизнедеятельности, так и на уровне любой системы, вовлеченной в адаптацию [2, С. 36].

Очевидно, что понятие резильентности выступает как многомерное, динамическое и мультидисциплинарное. Усложняются модели, которые включаются и в мультикультурные контексты, заимствующие методологию теории развивающихся систем.

Ряд авторов рассматривают этот феномен с позиций дидактики, актуализируя личность учителя, его способность противостоять внешним факторам и быстро адаптироваться к новым условиям. [6, С. 144; 4, С. 10]. Очевидно, что только резильентная личность способна ощущать себя истинным субъектом своей личностно-профессиональной деятельности, т.е. является носителем предметно-практической активности и познания. С.Л. Рубинштейн раскрыл понятия «субъект» через свои деяния и акты своей творческой самодетельности, в которых он обнаруживается, проявляется, создается и определяется, что, в свою очередь определяет и формирует его самого [3, С. 83]. Включение идеи субъектности в профессиональное образование предполагает создание для каждого студента индивидуальных условий, обеспечивающих целостность и результативность процесса его личностного и профессионального развития.

Мы предположили, что на профессиональное и личностное развитие будущего учителя, на становление его как профессионала влияет его психологическая устойчивость, умение эффективно организовать свою профессиональную деятельность, способность преодолевать стрессы и сложные профессионально-педагогические и личностные проблемы конструктивным путем и выступать полноценным субъектом учебно-профессиональной деятельности. Представленные характеристики являются определенными проявлениями феномена резильентности, который на наш взгляд, способствует пониманию студентами своей субъектности, осознанию себя субъектами учебно-профессиональной деятельности. Отсюда, «субъектная резильентность» рассматривается нами как отражение способности молодого человека, субъекта учебно-профессиональной деятельности, сопротивляться профессиональным и личностным деструкциям и защите своей целостности, проявлять эмпатию, эмоциональную стабильность, сохранять активность и правильную жизненную позицию на пути к собственным долгосрочным целям.

Несмотря на достаточно большое количество работ по резильентности, все же можно констатировать, что комплексный подход к формированию субъектной резильентности будущего педагога еще не представлен ни в одном исследовании. Таким образом, целью нашей работы является апробация модели формирования субъектной резильентности будущего профессионала в учебно-воспитательном процессе педагогического вуза и анализ полученных результатов. Представленная модель позволит ответить на вопрос, каким же образом можно сформировать эффективного, конкурентоспособного, стрессоустойчивого педагога – субъекта своей жизнедеятельности, способного самостоятельно строить полноценную профессиональную деятельность в трудных условиях, развиваться и создавать, планировать свою жизнь на основе осознанного целеполагания. Оттого, насколько успешно будущий учитель сможет справиться с трудностями, возникающими в процессе своего развития возможно будет судить о его профессиональном благополучии, самоэффективности, обеспечивающей улучшение показателей профессиональной деятельности, более ответственное отношение к работе, выбор более приемлемых стилей преподавания, что, на наш взгляд, обуславливает высокие академические результаты обучающихся.

Изложение основного материала статьи. Можно представить профессионально-педагогическое образование, основанное на общих закономерностях, принципах и средствах дидактики в виде системы трех полей: поле значений (рефлексивная среда – активный субъект образовательного процесса); поле ценностей (студент – субъект творческой самоактуализации); поле смыслов (осуществление субъектной самореализации). Это обеспечивает будущему учителю осмысленное (понимаемое) освоение знаний, умений и навыков [5, С. 10]. Исходя из этого, организация, конструирование и реализация образовательного процесса будущих педагогов направлена на развитие у обучающихся своих возможностей в соответствии со своими способностями, самостоятельности в выборе различных видов деятельности и социальных отношений, а также умение противостоять негативным профессиональным ситуациям. Субъект Студент педагогического вуза (субъект) – это самоутверждающаяся, самореализующаяся в образовательном процессе вуза личность, способная к эффективной самоорганизации и саморегуляции своих действий [3, С. 84].

Профессиональная деятельность педагога, безусловно, сопровождается всевозможными кризисами различной этиологии. Поэтому очень важно формировать у студентов резильентные качества, которые позволяют уверенно и комфортно чувствовать себя в профессии.

Субъектную резильентность возможно рассматривать в предметном поле профессионального образования как часть общей теории резильентности. Личностное и профессиональное развитие студента в вузе непосредственно связано с

процессом обучения и становится возможным при наличии взаимодействия всех субъектов образовательных отношений. При этом, процесс обучения не является неким воздействием на личность, а скорее процессом управления развитием студента, который постоянно корректируется, регулируется педагогически организованной деятельностью и обогащается индивидуальным, групповым и коллективным общением, что приводит к субъектному преобразованию студентов. Возможность управления процессом обучения сегодня все более актуализируется: экономический кризис, военные кампании, нестабильная социальная обстановка. Эти факторы являются, определенно, стрессовыми, тогда как резильентность – есть важный аспект успешного преодоления субъектом образовательных отношений этих влияний. Феномен субъектной резильентности заключается в способности будущего педагога быстро восстанавливаться, адекватно реагировать на действительность, находя внутри себя источники развития.

Очевидно, что резильентность – это не какое-то врожденное качество, а качество, компетенция или умение, которые можно сформировать путем освоения определенных стратегий поведения в ситуациях сложностей и средовых вызовов. Субъектная резильентность педагога отражается в осознании им своей субъектности: опира на свой потенциал и способности, на умения взаимодействовать со всеми участниками образовательных отношений и конструктивно решать профессиональные и личностные проблемы в условиях нестабильности, становясь при этом сильнее и эффективнее.

Для формирования субъектной резильентности студентов, обучающихся по педагогическому направлению нами была разработана модель, включающая в себя три компонента: субъектно-знанийевый, практико-ориентированный и субъектно-рефлексивный. Эти компоненты представляют собой концептуальную схему взаимодействия и совокупного воздействия всех определенных факторов на будущего педагога. Субъектная позиция студента-педагога может проявляться через знания, инициирующие переход студента на более качественную ступень и умения, стимулирующие развитие молодых людей, через формируемые личностные качества, способствующие познанию себя, через критериальные показатели (знанийевый, практический, рефлексивный), отражающие их готовность к педагогической деятельности.

Субъектно-знанийевый, компонент включает в себя знания, которые помогают субъекту учебно-профессиональной деятельности взаимодействовать со всеми субъектами образовательного процесса, прогнозировать конфликтно-кризисные ситуации и находить пути их разрешения, обогащая педагогическим инструментарием свой профессиональный опыт. Практико-ориентированный компонент предполагает умение педагогического самоконтроля, умение анализа педагогических ситуаций, умение педагогического прогнозирования и умение устанавливать педагогический контакт.

Под педагогическим самоконтролем понимается нами наличие у педагога эмоциональной устойчивости. Учитель со сформированной субъектной резильентностью способен адекватно реагировать на кризисные ситуации, адаптироваться к ним, контролируя свои эмоции и действия, выполняя эффективно свои профессиональные обязанности. Такие педагоги вдумчиво управляют своей эмоциональной сферой, рассматривая сильные нагрузки не как стресс, а как задачу, которую нужно решить.

Под умением анализировать педагогические ситуации мы предполагаем возможность идентификации и понимание причин негативных событий, переживаний и кризисов.

Умение педагогического прогнозирования даст возможность субъекту учебно-профессиональной деятельности мыслить на перспективу и двигаться согласно поставленным реалистичным целям. Считаем, что учитель со сформированной субъектной резильентностью, предвидя будущие педагогические события, способен минимизировать, возникающие в процессе деятельности, педагогические конфликты и найти благоприятные выходы из них.

Установление педагогического контакта – это умение учителя выстраивать долгосрочные и крепкие отношения со всеми участниками образовательных отношений (обучающимися, родителями, администрацией и др.). Резильентный педагог умеет правильно интерпретировать поведение свое и окружающих, способен к командной работе, правильно используя свои сильные стороны и адекватно интерпретируя слабые.

Субъектно-рефлексивный компонент включает в себя такие качества, как активность, гибкость, саморефлексия, аналитичность, осознанность, перспективность, прогностичность, самоэффективность. Субъектная активность – есть собственная динамика, источник преобразования и поддержания своих жизненномысловых связей. Это интегративное свойство личности, позволяющее вариативно прогнозировать педагогические результаты, рефлексивно влиять на педагогический процесс, анализировать педагогическую ситуацию, прогнозировать перспективы развития этой ситуации. Под самоэффективностью понимается уверенность субъекта в том, что он способен к выполнению педагогической задачи.

На основе представленной модели формирования субъектной резильентности нами было проведено исследование, в котором приняли участие 59 студентов-бакалавров 4 курса, обучающихся по направлению 44.03.05 – Педагогическое образование (с двумя профилями подготовки), профиль «Физическая культура и безопасность жизнедеятельности». Контрольная группа составила 29 человек, экспериментальная группа также, составила 29 человек.

На первом этапе (констатирующий эксперимент) нами была проведена диагностика уровня сформированности субъектной резильентности. Студенты ответили на 20 вопросов анкеты «Я – резильентный педагог». Положительный ответ оценивался в один балл, отрицательный ответ оценивался в ноль баллов. Полученные результаты тестирования можно увидеть в таблице 1.

Таблица 1

Уровни сформированности субъектной резильентности студентов

Группа	Уровни сформированности субъектной резильентности студентов-педагогов		
	низкий	средний	высокий
контрольная	20	7	2
	69%	24,1%	7%
экспериментальная	19	8	2
	65,5%	27,5	7%

Полученные данные показывают, что уровни сформированности субъектной резильентности в обеих группах имели незначительные различия.

Значение критерия χ^2 составляет 0,031 при числе степеней свободы – 2. Критическое значение χ^2 при уровне значимости $p < 0,05$ составляет 5,991. Можно говорить о статистически не значимой связи факторных и результативных признаков; уровень значимости $p > 0,05$. Уровень значимости $p = 0,985$.

Студенты контрольной группы обучались в традиционном формате. Для студентов экспериментальной группы в содержание обучения были включен блок занятий, способствующих формированию субъектной резильентности, в рамках учебной дисциплины «Педагогическая психология». Идея интервенции этого блока в учебный процесс была направлена на

то, чтобы создавать вокруг субъектов учебно-профессиональной деятельности такую образовательную среду, которая располагала бы субъекта образовательной деятельности к поиску новых конструктивных стратегий разрешения педагогических кризисных ситуаций и тем самым способствовала бы развитию у него резильентных характеристик.

Экспериментальный блок включал четыре направления стратегии поведения в кризисных ситуациях через адаптивные, когнитивные, эмоциональные составляющие, минимизирующие последствия негативных педагогических взаимодействий. Первое направление: негативные педагогические ситуации в результате конфликта с обучающимися. Второе направление – конфликтные ситуации с родителями обучающихся. Третье – кризисные ситуации с учителями-коллегами. Четвертое направление – кризисные ситуации с администрацией учебного заведения. Целостное содержание каждого направления представляет собой интегративное единство субъектно-знаниевого, практико-ориентированного и субъектно-рефлексивного компонентов. Это единство способствует формированию субъектной резильентности современного педагога.

В содержание практико-ориентированного компонента мы включили такие интерактивные методы, как тренинги, деловые игры и моделирование поведенческих образцов.

Направленность тренинговых занятий носила характер педагогической деятельности, активизирующая личностные качества будущего педагога, способствующая погружению в атмосферу педагогической деятельности и адаптации в ней; использовался метод конкретных ситуаций и деловая игра.

Использование деловой игры и моделирование поведенческих образцов, по нашему мнению, вполне эффективно содействует формированию субъектной резильентности будущего учителя, ввиду того, что именно эта интерактивная составляющая выступает симулятором педагогической деятельности, задающей контекст возможных кризисных ситуаций.

Последний этап предполагал повторное исследование контрольной и экспериментальной групп на выявление уровней сформированности субъектной резильентности. Полученные данные показали, что проведенная в ходе формирующего эксперимента работа (тренинги, деловые игры, поведенческое моделирование) привела к определенной динамике: увеличение количественно-качественных резильентных показателей. У 27 студентов (46,4%) в экспериментальной группе констатируется повышение уровня сформированности субъектной резильентности с низкого уровня сформированности до среднего; а также у 15 студентов (25,3%) – со среднего уровня до высокого. В контрольной группе значительных изменений не зафиксировано. Значение критерия $\chi^2 = 5,885$. Число степеней свободы равно 2. Критическое значение χ^2 при уровне значимости $p < 0,05$. Уровень значимости $p = 0,053$, т.е. распределения различаются на уровне значимости $p < 0,1$.

Выводы. Таким образом, наше исследование отразило определенные результаты. На первом этапе выявился достаточно низкий уровень сформированности субъектной резильентности у студентов педагогического направления, что подвело нас к необходимости целенаправленной работы над ее формированием у будущих педагогов. Была разработана модель ее формирования субъектной резильентности у будущих педагогов. Представленные в модели компоненты (субъектно-рефлексивный, субъектно-знаниевый и практико-ориентированный) отраженные в определенных критериальных показателях, подготавливают студентов к включению в будущую профессию и адаптацию в ней.

На втором этапе апробировали модель в естественных условиях со студентами педагогического направления путем экстраполяции в учебный процесс и педагогическую практику интерактивных методов (тренинги, деловые игры, моделирование ситуаций).

На последнем этапе эксперимента был проведен финальный срез уровня сформированности субъектной резильентности обеих групп. По итогам внедрения разработанной нами модели мы можем резюмировать, что уровень сформированности субъектной резильентности, транслируемый нами, как показатель устойчивости к возможным кризисными ситуациями в профессиональной сфере в экспериментальной группе значительно выше, чем в контрольной группе. Это возможно объяснить целенаправленным педагогическим воздействием.

По нашему мнению, интеграция нашей модели в профессиональную подготовку будущих педагогов может служить наиболее оптимальным путем повышения уровня сформированности субъектной резильентности. Т.е. возможно подготовить такого педагога – субъекта своей жизнедеятельности, который обладал бы стрессоустойчивостью в условиях неопределенности, был бы способен самостоятельно выстраивать полноценную жизнь в трудных условиях, мог в будущем достойно справиться с кризисными ситуациями и выходить из них с позитивными результатами, развиваться, и как личность и как профессионал. Разработанная нами модель отвечает запросам современного педагогического вуза и помогает успешному вхождению выпускника в педагогическую профессию.

Литература:

1. Валиева, Ф.И. Индивидуально-личностные предпосылки резильентного поведения / Ф.И. Валиева // Вестник Северо-Осетинского государственного университета имени К.Л. Хетагурова. – 2016. – №4. – С. 97-101
2. Звягинцев, Р.С. Личностные характеристики учащихся резильентных и неблагополучных школ: разные дети или разные школы / Р.С. Звягинцев // Вопросы образования. – 2021. – № 3. – С. 33-61
3. Медведева, Е.В. Становление субъектности студента в образовательном процессе вуза / Е.В. Медведева // Высшее образование в России. – 2013. – № 1. – С. 82-88
4. Райхельгауз, Л.Б. Резильентность образовательных результатов как новый принцип современной дидактики / Л.Б. Райхельгауз // Ярославский педагогический вестник. – 2019. – № 4 (109). – С. 8-14
5. Сережникова, Р.К. Трисубъектная дидактика креативного профессионально-педагогического образования / Р.К. Сережникова // Психолого-педагогический журнал «ГАУДЕАМУС». – 2017. – Т. 16. – № 4. – С. 9-14
6. Формирование педагогической резильентности будущих учителей в современных условиях / Бароненко Е.А., Быстрай Е.Б., Райсвих Ю.А. [и др.] // Перспективы науки и образования. – 2021. – № 3 (51). – С. 140-154
7. Abi-Hashem, N. Resiliency and culture: in interdisciplinary approach / N. Abi-Hashem. – RUDN Journal of Psychology and Pedagogic. – 2020. – Т. 17. – № 4. – P. 586-603
8. Mansfield, C. Promoting resilience for teachers: pre-service and in-service professional learning / C. Mansfield. – Aust. Educ. Res., 2019. – Vol. 46. – P. 583-588
9. Cicchetti, D. Resilience under Conditions of Extreme Stress: A Multilevel Perspective / D. Cicchetti. – World Psychiatry: Official Journal of the World Psychiatric Association (WPA). – 2010. – Vol. 9. – № 3. – P. 145-154
10. Feldman, R. What is resilience: an affiliative neuroscience approach / R. Feldman. – World Psychiatry. – 2020. – №19(2). – P. 132-150

УДК 159.99

доцент кафедры огневой подготовки, кандидат
юридических наук Жамборов Анзор Анатольевич
Северо-Кавказский институт повышения квалификации (филиал)
Краснодарского университета МВД России (г. Нальчик);

преподаватель кафедры тактико-специальной и
огневой подготовки Хенцинский Евгений Александрович
Крымский филиал Краснодарского университета МВД России (г. Симферополь);
старший преподаватель кафедры огневой и тактико-специальной
подготовки Файрушин Тимур Аликович
Уфимский юридического института МВД России (г. Уфа)

ФОРМИРОВАНИЕ НАВЫКОВ ВЕДЕНИЯ ПЕРЕГОВОРНОГО ПРОЦЕССА У ОБУЧАЮЩИХСЯ ОБРАЗОВАТЕЛЬНЫХ ОРГАНИЗАЦИЙ МВД РОССИИ

Аннотация. В статье рассмотрены вопросы ведения с преступниками переговорного процесса сотрудниками правоохранительных органов, не имеющих специальных навыков. Указана и обоснована необходимость внесения изменений в рабочие программы, направленных на получение правоохранителями специальных компетенций, позволяющих организовывать и вести переговорный процесс в экстремальных условиях.

Ключевые слова: обучающийся, образовательная организация МВД России, переговоры, преступник, террорист, заложник, полиция, оружие, наркотики.

Annotation. The article deals with the issues of negotiating with criminals by law enforcement officers who do not have special skills. The necessity of making changes to the work programs aimed at obtaining special competencies by law enforcement officers that allow organizing and conducting the negotiation process in extreme conditions is indicated and justified.

Key words: student, educational organization of the Ministry of Internal Affairs of Russia, negotiations, criminal, terrorist, hostage, police, weapons, drugs.

Введение. Сотрудники правоохранительных органов имеют дело с разными категориями людей, в основном с наиболее трудными в социальном отношении, для которых характерны наличие асоциальных установок, неуправляемость, агрессивность и скрытый характер поведенческой деятельности. В этой связи сотрудники ОВД должны быть готовы к решению многообразных и сложных задач, нередко решаемых в условиях дефицита времени, возникновения критических ситуаций, связанных с риском и опасностью для жизни. В то же время личная профессиональная безопасность сотрудника во многом зависит от него самого, от его общей профессиональной подготовленности и профессионального опыта. Кроме того, зарубежная и отечественная практика деятельности правоохранительных органов показывает, что важную роль в обеспечении личной профессиональной безопасности сотрудника играет владение им специальной тактикой и методами действий в этом направлении [5, 12, 13]. Наличие у полицейского компетенций, позволяющих наладить контакт с преступником является важным компонентом в профессиональной деятельности сотрудника правоохранительных органов.

Прежде чем попасть в ряды полицейских, желающий должен пройти ряд необходимых процедур и этапов, таких, как проверка на пригодность к службе в органах внутренних дел (состояние здоровья, отсутствие «проблем с законом»). Далее – прохождение соответствующей подготовки, в результате которой, будущий правоохранитель должен овладеть рядом необходимых компетенций. Наряду с получением знаний в различных отраслях права (уголовное, гражданское, административное, трудовое), освоением навыков и умений в криминалистической сфере (умение исследовать различные следы преступлений и правонарушений – отпечатки пальцев; следы, оставляемые различными орудиями противоправных деяний; техника проведения осмотра мест совершения преступлений и т.д.), ему необходимо получить ряд навыков и умений, позволяющих «налаживать контакт» с различными категориями граждан [9].

Проблема ведения переговоров с преступниками на сегодняшний день приобретает всё большую актуальность. Довольно часто из средств массовой информации становится о взятии в заложники тех или иных лиц, захваченных в школах, банках, метрополитенах и иных объектах. Подобные действия совершаются во многих государствах. Причины таких деяний могут быть различными: получение денежного вознаграждения; требование освободить лиц, находящихся в местах лишения свободы по «политическим» статьям; преступления, совершаемые психически нездоровыми людьми и т.д.

Масштабные террористические акты, с последующим захватом и удержанием заложников не единственные противоправные действия, при которых сотрудники ОВД вынуждены общаться с преступниками. Практика показывает, что сотрудники правоохранительных органов нередко сталкиваются с так называемым «бытовым терроризмом», примером чего может быть захват лицом, страдающим от наркозависимости, своих близких или родственников с целью получения наркотиков или же просто из мести. Кроме того, сотрудники ОВД часто общаются и ведут переговоры при пресечении массовых беспорядков, при предотвращении попыток суицида, при похищениях людей. Нередки случаи, когда люди, страдающие психическими, берут в заложники своих родственников или медицинский персонал, действуя бессознательно и не имея при этом определённых целей.

Подобные ситуации достаточно часто встречаются в повседневной деятельности полицейского, и не всегда, для разрешения таких конфликтов привлекаются сотрудники, имеющие специальные навыки ведения переговорного процесса.

Кроме того, при получении сообщений о совершении преступлений или правонарушений, к их месту немедленно направляются ближайшие наряды патрульно-постовой службы полиции. До прибытия сотрудников спецподразделений или следственно-оперативной группы, сотрудники патрульно-постовой службы полиции первыми оказываются на месте происшествия и вступают в противоборство с преступниками, задача которых в соответствии с п. 9.2. Наставления об организации служебной деятельности строевых подразделений ППСП территориальных органов МВД России обеспечение безопасности граждан, предупреждение, пресечение преступлений и административных правонарушений [1]. Выбор линии поведения сотрудника полиции зависит от сложившейся ситуации, однако, в любом случае, он всегда должен стремиться к минимизации ущерба.

Изложение основного материала статьи. Анализ антитеррористической деятельности в мире показывает, что в иерархии средств разрешения конфликтных ситуаций переговоры занимают важное место, опережая снайперскую работу и штурм. Как справедливо отмечает, А.Я. Анцупов, тактика гибкого реагирования в сочетании с разумным ведением переговоров является наиболее оправданным и результативным средством освобождения заложников [1]. Такой позиции следует придерживаться и при пресечении деятельности бытовых террористов, тогда конфликт может быть разрешен мирным путём, без применения силы, могущей повлечь за собой неоправданно негативные последствия.

Изучением вопросов переговорного процесса, на сегодняшний день, занимаются специалисты в разных отраслях (тактико-специальная подготовка, оперативно-разыскная деятельность, управление в органах внутренних дел, юридическая психология, конфликтология и т.п.).

Единой тактической концепции ведения переговоров не существует, так как каждая новая ситуация индивидуальна. Несмотря на это, учёные всё же выработали ряд правил и приёмов ведения переговорного процесса, которых следует придерживаться сотрудникам полиции в экстремальных ситуациях. На сегодняшний день разработаны наиболее оптимальные модели поведения сотрудников правоохранительных органов, при подготовке и проведении переговоров с преступниками, которые мы обобщили в данной работе и выделили наиболее важные, с нашей точки зрения, советы и рекомендации.

Существует множество вариантов деления переговорного процесса на отдельные стадии, однако на наш взгляд наиболее рациональную и универсальную модель предложил С.М. Марков, который разделил весь переговорный процесс на 4 самостоятельных этапа:

- 1) подготовка к переговорам (оценка и анализ сложившейся конфликтной ситуации);
- 2) вступление в диалог и выдвижение предложений и условий;
- 3) достижение договоренностей;
- 4) обеспечение условий их выполнения [4].

Прежде чем вступить в контакт с преступниками осуществляются первоначальные тактические мероприятия, которые необходимы для установления обстановки, а также для правильной организации переговорного процесса. В общих чертах – это оцепление места происшествия, установление за ним наблюдения, информирование вышестоящих и «соседних» инстанций, в необходимых случаях – вызов подкрепления. После совершения вышеперечисленных действий, важное значение приобретает установление контакта с преступниками [10]. Данный этап ещё можно назвать диагностико-разведывательным, в процессе которого складывается представление о сущности конфликта, степень напряженности ситуации, мотивы и цели преступника, его социальный и психологический портрет, наличие и количество заложников, их состояние и намерения преступников.

На втором этапе происходит установление контакта и организация общения. Также, выявляются и устраняются возможные психологические барьеры, предлагаются и согласовываются принципы, на которых строится общение, демонстрируется позиция каждой из сторон. В психологическом плане этот этап очень важен, потому что именно здесь происходит своеобразная «борьба инициатив», каждый пытается перехватить инициативу в свою сторону. Сотрудник полиции выдвигает свои требования (о прекращении противоправных действий), а преступник, в свою очередь, ставит определённые условия или не идет на налаживание контакта.

На третьем этапе происходит обмен информацией о приемлемости (или неприемлемости) взаимных требований и условий, поиски компромиссных вариантов и их обсуждение. Варьируются стили поведения переговоров, применяются всевозможные психологические уловки. В некоторых случаях, переговорщики должны обладать навыками психологического давления [2].

Наконец последний, четвертый этап переговорного процесса – достижение полного или частичного согласия, определение конкретных действий сторон по ее реализации. Подводятся итоги, обсуждается то, о чем договорились (на этом этапе чаще всего используется такой психологический прием, как «перефразирование»). Опыт зарубежных правоохранительных органов свидетельствует, что абсолютно твердая позиция в переговорах «никаких уступок преступникам!» в большинстве случаев приводит к негативным последствиям. Л.Г. Почебут также выделяет основное правило – «Никогда не говори "никогда"». Общаться с преступниками необходимо в положительно окрашенных словах, предложениях, не следует говорить: «Нет», «Я не могу», «Это невозможно, нельзя» [6].

Однако стоит заметить и другую крайность - безоговорочное исполнение всего, что требует преступник, тоже не является правильной позицией. Преступники могут требовать еду, деньги, транспорт, лекарство, освобождение от уголовной ответственности, и многое другое, однако необходимо помнить, что, выдача оружия или обмен заложниками может привести к пагубным последствиям, поэтому такие действия категорически запрещены при установлении компромиссов. Кроме того, в ФЗ «О противодействии терроризму», говорится, что при ведении переговоров с террористами не должны рассматриваться выдвигаемые ими политические требования [11]. Спорным остается вопрос о выдаче наркотических средств и их аналогов. Прямого законодательного запрета на удовлетворение данных требований нет, в связи с чем считаем, что в случае крайней необходимости, когда иным способом решить конфликт не представляется возможным, переговорщик может пообещать или даже выдать желаемое преступникам, с последующим его задержанием.

Умение предоставлять альтернативу также является важной формой ведения переговоров. Выбор в психологическом плане всегда предпочтительнее, чем его отсутствие. Данный тезис объясняется тем, что выбор предлагает преступнику задуматься и, следовательно, снижает вероятность иррационального поведения, снимает эмоциональную напряженность, служит интересам установления более глубокого психологического контакта (доверия) между переговорщиком и преступником [3].

Исходя из содержания стадий переговорного процесса можно сформулировать основные цели ведения переговоров с преступниками, которые заключаются в получении информации о ситуации, выяснении намерений преступников, снижении напряжения и склонение их к прекращению сопротивления и законопослушному поведению. Немаловажными являются и такие второстепенные задачи как: оттягивание времени для завершения блокирования преступников и подготовки действий для спецподразделений, отвлечение внимания, а также для обострения противоречий среди преступников и их дезорганизации.

Переговоры представляют собой не просто беседу с преступниками, а сложный последовательный процесс, требующий определённой подготовки, запаса знаний, умений и навыков.

На сегодняшний день, в системе ОВД Российской Федерации существуют специально подготовленные сотрудники, которые выполняют функцию переговорщиков, однако они привлекаются лишь в случаях проведения контртеррористических операций в целях пресечения террористических актов. В иных же случаях, в противовес преступникам вступают «рядовые» сотрудники полиции, которые не проходили обучение по данному направлению, а действуют интуитивно, основываясь на опыте и знаниях, полученных в ходе практической деятельности.

Выводы. Программа профессионального обучения лиц рядового и младшего начальствующего состава, впервые принимаемых на службу в ОВД, в качестве квалификационных требований, предъявляемых к должности служащего полицейского, предусматривает, что в результате её освоения он должен получить компетенции в области профессиональной коммуникации и ведения переговоров с преступниками, а также основами визуальной психодиагностики личности [8]. Анализ программ ряда учебных заведений МВД России, которые готовят будущих полицейских показал, что на сегодняшний день в них не предусмотрено проведение занятий по переговорному процессу с преступниками, что представляется серьёзным упущением и требует внесения соответствующих изменений. На наш взгляд, следует

усовершенствовать рабочие учебные программы, включив в них, тематику, в рамках которой будущие правоохранители получают специальные занятия, включающие не только психологические особенности переговорного процесса, но и тактические рекомендации по его организации и проведению. В рамках указанной тематики следует моделировать практические ситуации, в ходе которых обучающиеся смогут овладеть навыками психологического воздействия на преступника, научатся выбирать стратегии ведения переговоров, правильно определять приоритеты, стили поведения в экстремальных ситуациях. Грамотное применение данных знаний в сочетании с разумными тактическими действиями позволит повысить эффективность деятельности правоохранителей, обеспечит их личную безопасность и безопасность третьих лиц.

Литература:

1. Анцупов, А.Я. Конфликтология: учебник для вузов / А.Я. Анцупов, А.И. Шипилов. – М.: ЮНИТИ-ДАНА, 2009.
2. Горбунов, К.Г. Психология ведения переговоров с преступниками, захватившими заложников / К.Г. Горбунов // Вестник Омского университета. Серия «Психология». – 2008. – № 2. – С. 60-68
3. Лепешкин, Н.Я. Психологические основы терроризма и антитеррористической деятельности в современных условиях: учебно-методическое пособие / Н.Я. Лепешкин, В.Г. Василин, А.И. Обирин, В.Е. Талынев; под ред. проф. И.Ф. Ярулина. – Хабаровск: Хабаровский пограничный институт Федеральной службы безопасности Российской Федерации, 2008. – 348 с.
4. Марков, С.М. Конструктивная модель переговоров в ситуации захвата заложников / С.М. Марков // Вестник ТоГУ. – 2011. – № 3 (22).
5. «Мода или жизнь!». – URL: <http://www.gunfight.info/?p=1018> (дата обращения 16.01.2023 г.)
6. Почебут, Л.Г. Психология ведения переговоров с террористами. Эра терроризма (Продолжение) / Л.Г. Почебут. – URL: <http://psyfactor.org/lib/pochebut3.htm> (дата обращения 16.01.2023 г.)
7. Приказ МВД России от 28 июня 2021 г. № 495 «Об утверждении Наставления об организации деятельности строевых подразделений патрульно-постовой службы полиции территориальных органов МВД России» // СПС Гарант (дата обращения 16.01.2023)
8. Примерная программа профессионального обучения (профессиональной подготовки) лиц рядового и младшего начальствующего состава, впервые принимаемых на службу в органы внутренних дел (на базе среднего общего образования). – М.: ДГСК МВД России, 2017. – 161 с.
9. Светличный, Е.Г. Использование 3D программ-конструкторов в профессиональной подготовке будущих сотрудников правоохранительных органов / Е.Г. Светличный, М.М. Хамгоков, С.П. Чобитько // Проблемы современного педагогического образования. – Сб. статей: – Ялта: РИО ГПА, 2022. – Вып. 75. – Ч. 2. – С. 296-299
10. Установление контакта с преступниками. – URL: <https://mybiblioteka.su/tom2/5-22238.html> (дата обращения 16.01.2023)
11. Федеральный закон от 6 марта 2006 г. № 35-ФЗ «О противодействии терроризму» // СПС Консультант Плюс (дата обращения 16.01.2023)
12. Челпанова, М.М. Проблемные аспекты деятельности министерства внутренних дел Российской Федерации / М.М. Челпанова, О.И. Лахин // Сборник материалов XVIII Международной научно-практической конференции «Наука, образование, общество: тенденции и перспективы развития» 11 мая 2020 года. – Чебоксары. – 2020. – С. 242-244
13. Шанько, В.В. Сущность и структура профессионально-правовой культуры, критерии её сформированности у курсантов вузов МВД / В.В. Шанько, М.Л. Болобан // Глобальный научный потенциал. – Тамбов. – 2019. – № 5 (98). – С. 177-180

Психология

УДК 37.015.3

кандидат психологических наук, доцент Лазаренко Лариса Анатольевна
Федеральное государственное бюджетное образовательное учреждение высшего образования «Кубанский государственный университет» (г. Краснодар);
кандидат психологических наук, доцент Сафронова Алла Дмитриевна
Федеральное государственное бюджетное образовательное учреждение высшего образования «Кубанский государственный университет» (г. Краснодар);
кандидат педагогических наук, доцент Гапонова Галина Ивановна
Федеральное государственное бюджетное образовательное учреждение высшего образования «Краснодарский государственный институт культуры» (г. Краснодар)

СОЦИАЛЬНО-ПСИХОЛОГИЧЕСКИЕ ДЕТЕРМИНАНТЫ ПРЕДСТАВЛЕНИЙ СТУДЕНЧЕСКОЙ МОЛОДЁЖИ О СЕМЬЕ

Аннотация. В статье рассматриваются результаты исследования социальных представлений студенческой молодёжи о семье. В работе осуществлён теоретический анализ феномена «социальные представления», психологических исследований о ценностных ориентациях молодёжи. Авторами обоснованы методологические подходы к анализу социальных представлений современной молодёжи. Выявлены детерминанты социально-психологических представлений о семье, основные ценности, характер отношений к семье как социальному институту. На основе осуществлённого теоретического анализа показано, что под влиянием различных как внешних, социально-экономических детерминант, так и внутренних (семейных, личностных) меняется представление студенческой молодёжи о семье и семейных отношениях. Результаты осуществлённого эмпирического исследования показали, что к внутренним детерминантам представлений о семье относятся возрастание индивидуальных эгоистических потребностей в иерархии терминальных ценностей, ослабление роли мужчины в воспитании детей, ослабление родственных связей с предыдущим поколением. К внешним детерминантам относятся влияние факторов сложной социально-экономической ситуации в стране, неопределённость будущего, Интернет влияние, распространение альтернативных форм брака. В ходе исследования были выявлены сходство и различия в системе ценностей и социальных представлений студентов разных курсов обучения и разных возрастных групп. Общим в системе представлений как первокурсников, так студентов 3 курса, является тот факт, что семья выступает необходимой стороной жизни. Изучались представления респондентов о распределении ролей в семье. Представленные эмпирические результаты подтверждают предположение о трансформации представлений студенческой молодёжи о семье.

Ключевые слова: студенческая молодёжь, семья, семейные отношения, социальная среда, терминальные ценности, жизненные установки, детерминанты представлений.

Annotation. The article discusses the results of a study of the social ideas of students about the family. The paper provides a theoretical analysis of the phenomenon of "social representations", psychological research on the value orientations of young people. The authors substantiate methodological approaches to the analysis of social representations of modern youth. The determinants of socio-psychological ideas about the family, the basic values, the nature of relations to the family as a social institution are revealed. Based on the theoretical analysis carried out, it is shown that under the influence of various external, socio-economic determinants, as well as internal (family, personal), the student youth's idea of family and family relations is changing. The results of the conducted empirical research have shown that the internal determinants of ideas about the family include the increase of individual egoistic needs in the hierarchy of terminal values, the weakening of the role of men in the upbringing of children, the weakening of family ties with the previous generation. External determinants include the influence of factors of the difficult socio-economic situation in the country, uncertainty of the future, Internet influence, the spread of alternative forms of marriage. The study revealed similarities and differences in the system of values and social representations of students of different courses of study and different age groups. Common in the system of representations of both freshmen and 3rd year students is the fact that the family acts as a necessary side of life. The respondents' ideas about the distribution of roles in the family were studied. The presented empirical results confirm the assumption about the transformation of the student's ideas

Key words: student youth, family, family relations, social environment, terminal values, life attitudes, determinants of ideas.

Введение. Актуальность исследования определена запросом общества на формирование ценностных представлений молодого поколения о семье. На современном этапе исторического развития происходит мощная трансформация общечеловеческих ценностей, разрушающих социальный институт семьи. Стоящие перед государством задачи и обозначенные приоритетные направления социальной политики в поддержку сохранения семьи как важного социального института, определены президентом страны В.В.Путиным и обозначены в законодательных документах наступившего 2023 года. Актуальность проблемы связана также мощным влиянием средств социальных сетей Интернета на когнитивную, эмоциональную и поведенческую сферу личности молодёжи, недостаточностью их жизненного опыта, не критичным отношением к навязанным стандартам «новой» семьи. В связи с этим необходимо актуализировать процессы духовно-нравственной культуры в образовательной среде высшей школы, отвечая на вызовы дегуманизации. Считаем, что одним из важных направлений в образовательной сфере является укрепление и формирование ценностно-мировоззренческих представлений молодёжи о семье как социального института.

В настоящей общественно-экономической ситуации одним из значимых приоритетов государственной политики в социальной сфере является поддержка семьи, трансляция традиционных семейных ценностей через систему образования, культуру, СМИ.

Резюмируя, можно отметить, что необходимым и важным является изучение социально-психологической детерминации представлений студентов о семье.

Экспериментальное исследование М.А. Томашевской о трудностях, выявленных у студентов в их представлении о семье и её современной модели, выявило следующие аспекты: это недостаток знаний в области семейной психологии и педагогики; отсутствие знаний о методиках саморегуляции, несформированность коммуникативных умений в регуляции межличностных отношений, стереотипы мышления и поведения [6, С. 13]. Таким образом, теоретический анализ существующих противоречий, опыт экспериментальной проверки трудностей студентов в формировании представлений о будущей семье повлияли на выбор темы исследования: «Социально-психологические детерминанты представлений молодёжи о семье».

Целью работы является выявление и описание основных представлений студенческой молодёжи о семье. Методология исследования строилась по интегративной модели социального познания, предполагающей междисциплинарность и комплексность рассмотрения психолого-педагогических и социальных проблем современности.

В выполненной работе предпринята попытка решения научной задачи, заключающейся в выявлении социально-психологических детерминант представлений о семье у студенческой молодежи. Результаты исследования можно использовать как в научной, так и образовательной сферах деятельности.

Изложение основного материала статьи. Теоретико-методологическую основу исследований по теме социально-психологических представлений молодёжи о современной семье составляют труды ряда отечественных и зарубежных исследователей. Нами особо выделены труды Т.И. Юферова, Е.Б. Маченова, А.М. Прихожан, П.М. Якобсон по проблеме изучения особенностей представлений молодёжи о будущей семье. Выявлено, что исследованием основных закономерностей процессов подготовки молодого поколения к семейной жизни посвящены работы Е.В. Бондаревской, З.И. Васильевой, Т.Н. Мальковской, А.В. Зосимовского, Н.И. Монахова, Л.И. Рувинского, И.Ф. Харламова, Г.Н. Филонова и ряда других [1, С. 83].

Проблемами подготовленности молодежи к будущей семейной жизни, добрачным поведением были заинтересованы такие исследователи, как Т.А. Гурко, Л.Е. Дарский, И.В. Игнатов, Е.А. Сыч, Е.М. Черняк. В контексте нашего исследования представляется важной концепция С. Московичи, имеющая в основании теорию коллективных представлений Э. Дюркгейма [5, С. 212]. Нам интересна мысль о том, что коллективное представление рассматривается как некий социальный фактор, который «конструирует реальность», подходящую как отдельному индивиду, так и группе в целом. Однако, по мнению С.Московичи, представления коллективные и социальные не тождественны.

Как автор теории, С. Московичи объясняет: «под социальными представлениями мы подразумеваем набор понятий, убеждений и объяснений, возникающих в повседневной жизни по ходу межличностных коммуникаций» [5, С. 369].

Согласно обозначенной теме исследования, вернёмся ещё раз к особенности феномена «социальные представления». С. Скребнер выделяет три типа таких составляющих: мода, культура и традиция. Культурные представления, пронесимые поколениями в неизменном виде, есть более постоянные. Традиционные представления, соотносимые с ритуальными, существуют и в большой социальной группе, и в семье. Мода же занимает небольшой промежуток времени, формируется не по потребностям, а с помощью рекламы, СМИ, она насаждается.

Среди отечественных исследователей изучаемого психологического понятия выделяются работы Г.М. Андреевой, А.И. Донцова, А.В. Петровского и других [1, С. 43]. Под редакцией К.А. Абульхановой -Славской и А.В. Брушлинского в 1997 г. была выпущена коллективная монография под названием «Российский менталитет: вопросы психологической теории и практики». В ней концепция С. Московичи стала основой для исследований. Соглашаясь со взглядами когнитивного подхода С. Московичи, Т.П. Емельянова считает, что элементами общественного сознания и являются социальные представления человека о явлениях, происходящих в обществе. И, конечно, на них влияет всё: научные взгляды, система образования, идеологические установки, культурные ценности [1, С. 21]. Завершая изложенное, заметим, что учёными рассматриваются социальные представления как одну из процедур, которая образует социальное мышление. Обратимся рассмотрению социально-психологических представлений в контексте «семья».

Беря во внимание работы С.В. Ковалева, выделим значимость влияния готовности молодёжи к созданию семьи, определяющейся осознанием молодых людей значимости своих действий. Они вытекают из представлений о семье, о возможности принять обязательства, как перед собой, так и перед другими, в связи с наступающей ответственностью, необходимостью осуществлять заботу, принимать ограничения. Отсюда, проектная сформированность представления о будущей семейной жизни им особо важна [4, С. 47]. Исходя из этого, возможно сделать следующий вывод: изучаемый феномен «представления» можно раскрыть как процесс, отображающий воспоминания или мысли в сознании о ранее пережитом. На представление и восприятие влияют различные факторы. Следовательно, на представление о будущем супруге или супруги влияют, например, такие факторы как – мнение родительской семьи и окружающих, образование, возрастные и профессиональные особенности, социальная активность, факторы СМИ и т.д.

Учёные К.Р. Копыстьянская и Н.В. Осетрова подчёркивают в своём исследовании о значении фактора влияния родительской семьи на формирование модели и образа будущей семьи подрастающего молодого поколения [5, С. 43]. С.И.Голод изучает вопросы влияния тенденций современной культуры семьи на формирование представлений молодёжи о будущей семье, на изучение духовно-нравственных ценностей, которые декларируются семьёй.

В изучении детерминантов, влияющих на формирование социально-психологических представлений о семье у студенческой молодёжи, мы обратили внимание на сформированность значимых ценностей. Известно, что различие в ценностях у будущих супругов имеет важное значение для качества жизни семьи и срока её существования. Если ценности, значимые для одного супруга, представляют наименьшую значимость для другого, это может отразиться на модели семьи. Семья не станет единым образованием, она будет стремиться к распаду из-за возникающих мировоззренческого характера внутренних противоречий.

Социально-психологическое исследование представлений студенческой молодежи о семье осуществлялось разными методами: авторская анкета, индивидуальные беседы со студентами, диспут о современной семье в контексте социальных проблем, опросник терминальных ценностей (ОТЦ автор – Семин И.Г.)

Данный опросник основан на теоретических положениях М. Рокича о структуре ценностей. Методика позволила оценить общую выраженность каждой из терминальных ценностей: семья, профессиональная деятельность, обучение и образование, увлечения, общественная жизнь. В исследовании принимали участие 240 респондентов. Для сравнения в сформированности представлений о семье были приглашены студенты 1-го и 3-го курса КГИК и КубГУ г. Краснодар.

Для изучения эмоционально-оценочного и когнитивного компонента представлений студентов о семье была составлена авторская анкета. В нее вошли вопросы, отражающие представление о любви и симпатии, заботе и ответственности, эмоциональной поддержке и привязанности, об успехе и карьере в профессии.

Представление студентов о выполнении семейных ролей между мужчиной и женщиной выражалось в вопросах о воспитании детей, эмоциональном климате в семье, организации досуга, материальном обеспечении семьи.

Для обсуждения представим полученные результаты по опроснику терминальных ценностей Семин И.Г. Они были проранжированы по выраженности выбора значимых ценностей в представлениях студентов.

Таблица 1

Выраженность ответов студентов по методике опросника терминальных ценностей (в %)

Терминальные ценности	1-ый курс (%) (n 120)	Ранг	3-ий курс (%) (n 120)	Ранг
Семья	55	4	80	2
Профессиональная деятельность	50	5	86	1
Обучение и образование	75	1	68	4
Общественная жизнь	72	2	75	3
Досуг и увлечение	65	3	52	5

Анализ полученных результатов свидетельствует о разности выбора студентами первого и третьего курса терминальных ценностей.

Так, для первокурсников выбор ценности «семья» оказался на 4-ом месте. Причина данного выбора очевидна: первокурсники не задумываются и с трудом представляют модель своей семьи в этом возрасте. Наиболее важной ценностью для них является обучение и образование, это 1 место по рангу. На 3-ем месте по рангу для первокурсников значимым является досуг и увлечение. На 2-ом месте – общественная жизнь, на 5-ом – профессиональная деятельность. Первокурсники будущую профессиональную деятельность представляют достаточно отдалённо.

Для студентов 3-го курса по рангу терминальных ценностей на первом месте профессиональная деятельность, на 2-ом – семья, на 3-ем месте общественная жизнь, на 4-ом – обучение и образование, на 5-ом – досуг и увлечение. Возросшая личностная зрелость студентов третьекурсников определяет более серьёзное отношение к представлению о семье: в первую очередь для них важной является будущая профессиональная деятельность, потом семья. Студенты 3 курса проявляют активный интерес и практическое участие в общественной жизни: участие в волонтерских программах, экологических и культурно-просветительских проектах. Ценность образования и обучения является, по мнению студентов, освоенной, они определились в своих потенциальных возможностях, стабильны в учёбе. Досуг и увлечения занимают в ранговом выборе третьекурсников последнее место.

В результате исследования эмоционально-оценочного отношения студентов к семье по анкете выявлено, что для большинства (78%) представление о семье строится на чувствах «любовь», «симпатия», «понимание»; 65% студенческой молодёжи считают важными для семьи «забота» и «ответственность», 60% считают «привязанность» как привычку для семейных отношений ключевыми качествами. Следовательно, для большинства студентов нашей выборки взаимные чувства представляются необходимыми для создания будущей семьи. Они считают, что семья – это не только воплощение любви и симпатии, но и забота, ответственность, взаимоуважение, взаимопомощь и согласие между супругами. По результатам качественного анализа полученных ответов определился и прагматический подход испытуемых к представлению о семье: создавать семью на основе расчёта и полезности для себя и будущего считают 46% из числа опрошенных. Эти респонденты считают свой успех в создании семьи для достижения собственного благополучия, решения материальных проблем и обретения определённого статуса в обществе. Эта часть испытуемых представляет реализацию своего «проекта» – семья, исходя из расчёта, стремления к собственному благополучию, материальному и социальному успеху.

Таким образом, в детерминанты представлений студентов о семье входит не только положительно эмоциональное отношение, основанное на любви и симпатии, но и потребительские установки, направленные на получение собственного благополучия и выгоды.

В наше исследование представлений студенческой молодёжи о семье включено изучение когнитивного компонента: понимание выполнения семейной роли мужчиной и женщиной.

Таблица 2

Выраженность представлений студенческой молодёжи о выполнении семейных ролей (n=240, в средних баллах)

Респонденты	Воспитание детей		Эмоциональный климат в семье		Организация досуга		Материальное обеспечение семьи	
	М	Ж	М	Ж	М	Ж	М	Ж
n – 240, средний балл								
Студенты 1-го курса	9.5	12.6	8.9	10.2	9.3	12.5	12.8	8.6
Студенты 3-го курса	10.8	15.4	9.2	10.5	12.6	9.2	10.6	9.8

Анализ полученных результатов свидетельствует о том, что между студентами первого и третьего курсов существуют незначительные различия в представлениях о распределении ролей в семье между мужчиной и женщиной.

Близкими по значению являются представления по вопросу ведущей роли в воспитании детей: обе группы студентов считают, что ведущая роль принадлежит женщине. Нами выявлено, что и в индивидуальных беседах со студентами, при обсуждении вопросов дискуссионных о модели современной семьи и выполнении ролей в ней, у испытуемых не детерминирует, либо явно занижена в представлениях важная роль отца и мужчины в воспитании детей.

Также близкие по значению в сравнении средних баллов являются представления студентов разных курсов о роли ответственного за материальное обеспечение семьи: им должен быть мужчина, так они считают. Различия в представлениях об организации досуга между студентами первого и третьего курсов состоят в том, что первокурсники выражают мнение о ведущей роли женщины в организации семейного досуга, а студенты старшего курса эту обязанность представляют для роли мужчины.

Учитывая то, что в средствах массовой информации часто говорится о кризисе института семьи, о её распаде, о важности спасения основной ячейки общества и т.п., проведённое исследование подтверждает мнение некоторых экспертов о необходимости активно через культуру и систему образования в России транслировать, передавать молодому поколению ценности семьи и брака. В результате, возможно констатировать, что господствующий в сознании студентов житейский уровень представлений о семье чрезвычайно разнообразен и требует особого изучения.

Выводы:

1. Выявлено, что структура социальных представлений о семье многофункциональна и сложна, она объединяет образ и его смысл для личности. Их ядро является стабильным образованием, обусловлено историческими, социальными и идеологическими условиями существования народа.

2. В ходе теоретического и эмпирического исследований подтверждаются выводы о социальном влиянии детерминирующих факторов на формирование у молодёжи представлений о семье: это родительская семья, друзья, образование, Интернет, СМИ.

3. На основе анкетирования выявлена тенденция о сохранении роли принятых традиционных норм и семейных ролей, но намечены изменения представлений о добрачном поведении, учитывающего индивидуальность человека.

4. В представлении студентов о распределении семейной роли доминирующая роль воспитателя и поддержание эмоционально-положительного климата в семье относится к женщине, а материальное обеспечение – мужчине.

5. Изучение терминальных ценностей выявило детерминирующую ценность любви и симпатии, ответственности и заботы.

6. Социально-психологические детерминанты представлений студентов о семье включают не только положительно эмоциональное отношение, основанное на любви и симпатии, но и потребительские установки, направленные на получение собственного благополучия и выгоды. Студенты более ориентированы на ценности личной жизни и профессиональной самореализации, чем на социально значимые ценности.

Литература:

1. Голод, С.И. Семья и брак: историко-социологический анализ [Текст] / С.И. Голод. – СПб.: Петрополис. – 2004. – 25 с.
2. Емельянова, Т.П. Социальное представление как инструмент коллективной памяти (на примере воспоминаний о Великой Отечественной войне) / Т.П. Емельянова // Психологический журнал. – 2012. – Т. 23. – № 4. – С. 56-66
3. Копытянская, К.Р. Мотивы создания семьи и отказа от вступления в брак. Семья в представлениях современного человека / К.Р. Копытянская, Н.П. Осетрова [Текст]. – М.: Просвещение. – 2018. – С. 23-45
4. Ковалев, С.В. Психология современной семьи. Кн. для учителя [Текст] / С.В. Ковалёв. – М.: Просвещение. – 1988. – 88 с.
5. Московичи, С. От коллективных представлений к социальным (к истории одного понятия) / С. Московичи // Вопросы социологии. – 1992. – Т. 1. – №2. – С. 83-95
6. Томашевская, М.А. Представления о семейных ценностях у современных сибиряков / М.А. Томашевская. – Текст: непосредственный // Педагогическое мастерство: материалы VI Междунар. науч. конф. (г. Москва, июнь 2015 г.). – Москва: Буки-Веди, 2015. – С. 193-197. – URL: <https://moluch.ru/conf/ped/archive/151/8300/> (Дата бращения 13.10.2022)
7. Чернышова, Е.Л. Особенности представлений о семье современной студенческой молодёжи [Текст] / Е.Л. Чернышова // Поволжский педагогический вестник. – 2015. – №3(8). – 38 с.
8. Представления современной молодежи о браке и семье [Электронный ресурс] // cyberleninka.ru. – URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/predstavleniya-sovremennoy-molodezhi-o-brake-i-semie> (Дата обращения 20.09.2022)
9. В Конституцию предложили внести положение о семье как союзе мужчины и женщины [Электронный ресурс] // интерфакс – URL: <https://www.interfax.ru/russia/693381> (Дата обращения 28.09.2022)

УДК 195.923

аспирант Петроченко Ирина Алексеевна

Национальный Исследовательский Томский государственный университет (г. Томск);

кандидат психологических наук, доцент Щелин Игорь Владимирович

Национальный Исследовательский Томский государственный университет (г. Томск)

ЭФФЕКТИВНОСТЬ ТРЕНИНГА РАЗВИТИЯ ЭМОЦИОНАЛЬНОГО ИНТЕЛЛЕКТА КАК ОДНОГО ИЗ СПОСОБОВ ПРОФИЛАКТИКИ ИНТЕРНЕТ-ЗАВИСИМОСТИ СРЕДИ ПОДРОСТКОВ

Аннотация. Современные технологии и Интернет стали неотъемлемой частью современной жизни. Самыми частыми пользователями Интернет-ресурсов являются подростки, которые в силу своих возрастных особенностей испытывают потребность в межличностном общении. Из-за незрелости личности и пластичности ее структуры подростки подвержены влиянию негативных факторов чрезмерной увлеченности Интернет-ресурсами. Возможная компьютерная аддикция может привести изменения во все сферы жизни подростка: эмоциональную, когнитивную и социальную. На стадии увлеченности и первых признаках формирования Интернет-зависимости подростков эффективны профилактические методы, направленные на восстановление адаптивных характеристик личности. В связи с чем был разработан и апробирован психологический тренинг, основной задачей которого является просвещение и знакомство с эмоциональным интеллектом, как со способностью осознавать и контролировать эмоции, для повышения уровня стрессоустойчивости и уменьшения вовлеченности подростков в Интернет-ресурсы.

Ключевые слова: психологический тренинг, первичная профилактика, эмоциональный интеллект, увлеченность Интернет-ресурсами, подростки.

Annotation. Modern technologies and the Internet have become an integral part of modern life. The most frequent users of Internet resources are teenagers who, due to their age characteristics, feel the need for interpersonal communication. Due to the immaturity of the personality and the plasticity of its structure, adolescents are subject to the influence of negative factors of excessive enthusiasm for Internet resources. A possible computer addiction can bring changes to all areas of a teenager's life: emotional, cognitive and social. At the stage of enthusiasm and the first signs of the formation of Internet addiction in adolescents, preventive methods aimed at restoring the adaptive characteristics of the individual are effective. In this connection, psychological training was developed and tested, the main task of which is to educate and get acquainted with emotional intelligence, as with the ability to recognize and control emotions, to increase the level of stress resistance and reduce the involvement of adolescents in Internet resources.

Key words: psychological training, primary prevention, emotional intelligence, enthusiasm for Internet resources, teenagers.

Введение. Подростковый период является одним из кризисных этапов в развитии личности, поэтому данная возрастная категория может быть сильнее всех подвержена влиянию стресса, в частности, из-за низкой способности к преодолению и совладанию с трудными обстоятельствами. Интернет-ресурсы являются для подростка одним из легко доступных средств уменьшения и ослабления психологического и эмоционального напряжения, а также быстрым способом компенсирования не получивших удовлетворения потребностей в общении в реальном мире.

На стадии увлеченности и первых признаках формирования Интернет-зависимости подростков эффективны профилактические методы, направленные на восстановление адаптивных характеристик личности, а именно: просвещение и информирование, групповые дискуссии, тренинговые упражнения, ролевые игры, моделирование эффективного социального поведения, индивидуальная психотерапия.

Формат тренинга выбран с учетом психологических особенностей подросткового возраста. В подростковый период происходит формирование избирательности, развитие целенаправленного восприятия, формирование теоретического мышления, логической памяти и устойчивого произвольного внимания. Центральным личностным становлением этого периода является развитие самосознания на новом уровне, формирование Я-концепции, которая выражается в стремлении понять себя, свои особенности и возможности, свою уникальность и неповторимость.

Эмоциональный интеллект (ЭИ) является защитным фактором в развитии Интернет-зависимости и хорошо поддается обучению [9, 10]. Следовательно, важно проводить мероприятия по тренировке способностей ЭИ у подростков, чтобы помочь им справляться с негативными эмоциями и навязчивым мышлением (руминациями). Для иллюстрации С. Arrivillaga и его коллеги [6] обнаружили, что среди параметров ЭИ использование эмоций было наиболее важным предиктором проблемного использования Интернета, предполагая, что эта способность может помочь подросткам в процессе принятия решений о том, к какому контенту они будут обращаться в Интернете в зависимости от их настроения. Другие исследователи эмоций утверждают, что разные эмоции служат определенным целям [8].

Таким образом, обучение функциям эмоций и обучение тому, как использовать их для облегчения руминаций, может помочь подросткам сознательно выбирать виды деятельности, которые могут принести пользу их настроению и способствовать настойчивым усилиям по планированию и критическому анализу своих действий. Лучшее понимание эмоций, мыслей и действий, а также лучшее понимание и управление эмоциями может быть более эффективным способом справиться с неприятными негативными состояниями настроения, чем чрезмерное использование Интернет-ресурсов для их уменьшения. Более того, что касается аспектов эмоционального интеллекта, данные свидетельствуют о том, что более высокий уровень оценки других эмоций и более низкий уровень регуляции эмоций также связаны с проблемным использованием Интернета [7], что предоставляет конкретные возможности для обучения эмоциональному интеллекту с целью предотвращения Интернет-зависимости у подростков.

В связи с этим в подростковом возрасте возникает активная потребность в проведении тренингов по способам преодоления жизненных трудностей за счет развития эмоционального интеллекта. Повышение эмоциональной осведомленности скажется на умении понимать свои эмоции и контролировать их, что может помочь им лучше приспособиться к окружающей среде в эмоциональном, социальном и академическом плане.

В работах Т.А. Данилиной и Е.К. Лютовой, обоснованы условия, способствующие повышению эффективности тренинга, которые учитывались при проведении тренинговых занятий. К ним относятся: ограниченное количество участников (не более 15 человек), наличие свободного пространства в помещении, организация общения участников в кругу, преимущественное использование ролевых, коммуникативных игр и релаксационных методов [2, 3]. Важно, что тренинговые занятия предоставляют возможность подросткам быть частью группы людей со схожими проблемами [5].

Положительные результаты использования тренинга в профилактике Интернет-зависимости у подростков были получены И. И. Ярыгиной. По мере прохождения тренинговых занятий подростки обучились навыкам рефлексии и начали смотреть на свое увлечение сетью Интернет как на негативную привычку, проявляющуюся в постепенном ухудшении

эмоционального состояния и в разрушении значимых социальных связей с близкими и родными, которая в долгосрочной перспективе может привести к негативным последствиям. К тому же положительные результаты профилактики Интернет-зависимости с помощью тренинга были получены у В.А. Андриеш и С.Ю. Бубновой [1], проводившие занятия на детях старшего дошкольного возраста, а также у Т.В. Савиновой и Т.В. Федосейкиной [4], исследовавшие профилактику Интернет-зависимого поведения у студентов.

В связи с этим в подростковом возрасте возникает активная потребность в проведении тренинга, основной задачей которого является просвещение и знакомство с эмоциональным интеллектом как со способностью осознавать и контролировать эмоции. Главная цель просвещения заключается в информировании о психическом здоровье и психических ресурсах личности.

Изложение основного материала статьи. Цель тренинга: способствовать развитию способностей понимания собственных эмоций и эмоций других людей, формирования навыков контроля эмоций и развития эмоционального взаимодействия с окружающими с целью повышения уровня стрессоустойчивости.

Задачи:

1. Формирование представлений об эмоциях и чувствах.
2. Формирование представлений о взаимосвязи стресса и эмоционального состояния.
3. Знакомство с инструментами для преодоления стрессовых ситуаций трудностей.

Возрастная категория участников: подростковая группа (14-16 лет).

Тренинг включает в себя 9 занятий по 45 минут, общее время проведения тренинга – 6 часов.

Формы и методы работы с подростками: анализ и обсуждение ситуаций, информирования (мини-лекции), групповая дискуссия, мозговой штурм, игры, упражнения, творческие задания, обучение специальным техникам самоконтроля и саморегуляции.

Знания, умения и навыки, приобретенные в процессе тренинга, способствуют:

- пониманию своих эмоций и самоанализ эмоционального состояния в стрессовых ситуациях;
- пониманию эмоций окружающих людей и гармонизации взаимоотношений личности в семье и коллективе;
- снижению эмоционального напряжения и неадекватного эмоционального реагирования в стрессовых ситуациях.

Тренинг имеет следующую структуру:

Блок 1. Эмоциональный интеллект.

Занятие 1. Знакомство. Диагностика эмоционального интеллекта: формирования представлений об эмоциональном интеллекте, самоанализ эмоционального интеллекта.

Занятие 2. Мир эмоций: знакомство с основными эмоциональными состояниями, эмоциями и чувствами человека.

Занятие 3. Понимание и контроль своих эмоций: развитие навыков самопонимания и самоконтроля, подавление эмоций как неадаптивный способ контроля эмоций.

Занятие 4. Эмоции других людей: развитие групповой перцепции, формирование умений слышать, понимать и передавать настроения, чувства, эмоции.

Блок 2. Стрессоустойчивость и совладание со стрессом.

Занятие 1. Понятие стресса. Диагностика актуального уровня стресса: формирование представлений о стрессе и стрессовом состоянии, самоанализ актуального уровня стресса.

Занятие 2. Стресс и эмоции: формирование представлений о влиянии стресса на психофизиологическое и эмоциональное состояние.

Занятие 3. Адаптивные и неадаптивные эмоциональные стратегии совладания со стрессом: знакомство с понятием копинг-стратегий, рассмотрение адаптивных и неадаптивных стратегий, избегание как неадаптивный способ совладания.

Занятие 4. Методы и техники саморегуляции: обучение методам и техникам саморегуляции для снижения эмоционального напряжения.

Блок 3. Рефлексия.

Занятие 1. Рефлексия занятий и обратная связь: обсуждение прошедших занятий, сбор данных после завершения основной программы тренинга.

Этапы апробации программы:

I. Диагностический – проведение диагностики с целью выявления уровня эмоционального интеллекта и Интернет-зависимости.

II. Основной – проведение развивающих и обучающих мероприятий с подростками, с целью повышения эмоционального самоконтроля и их адаптивных возможностей.

III. Аналитический – проведение повторной диагностики, анализ результатов работы по программе, обобщение опыта.

Выборка респондентов была разделена на две группы: экспериментальная и контрольная. В каждую группу вошло по 6 человек.

Для тестирования обеих групп выборок были использованы следующие методики:

- Опросник «ЭмИн» Д. В. Любина;
- Шкала Интернет-зависимости С. Чена.

В выборке респондентов преобладают следующие признаки Интернет-зависимости: компульсивные симптомы (46%), толерантность (38,1%), внутриличностные проблемы и проблемы, связанные со здоровьем (42,9%) по методике «Шкала Интернет-зависимости» С. Чена.

Для того, чтобы отследить изменения в показателях отдельных шкал методик в экспериментальной группе, был проведен частотный анализ показателей до тренинга и после. Полученные результаты представлены в таблицах 1-2.

Результаты расчета частотного анализа шкал методики «ЭМИн» Д.В. Люсина до и после тренинга

		До тренинга		После тренинга	
		Частота	Валидный процент	Частота	Валидный процент
Межличностный эмоциональный интеллект	Низкий	1	16,7	1	16,7
	Средний	4	66,7	4	66,7
	Высокий	1	16,7	1	16,7
	Всего	6	100,0	6	100,0
Внутриличностный эмоциональный интеллект	Низкий	2	33,3	0	0
	Средний	3	50,0	5	83,3
	Высокий	1	16,7	1	16,7
	Всего	6	100,0	6	100,0
Понимание эмоций	Низкий	1	16,7	1	16,7
	Средний	5	83,3	4	66,7
	Высокий	0	0	1	16,7
	Всего	6	100,0	6	100,0
Управление эмоциями	Низкий	3	50,0	0	0
	Средний	0	0	3	50,0
	Высокий	3	50,0	3	50,0
	Всего	6	100,0	6	100,0
Общий эмоциональный интеллект	Низкий	2	33,3	0	0
	Средний	2	33,3	4	66,7
	Высокий	2	33,3	2	33,3
	Всего	6	100,0	6	100,0

Из таблицы 1 можно заметить, что показатели межличностного эмоционального интеллекта остались неизменными. Однако показатели внутриличностного эмоционального интеллекта изменились после тренинга в сторону повышения уровня (низкий -> средний). То же самое можно сказать про показатель управления эмоциями и общий уровень эмоционального интеллекта – после тренинга изменились показатели с низкого уровня на средний. Таким образом, можно сказать, что тренинговые занятия улучшают показатели внутриличностного и общего эмоционального интеллекта, а также отдельных его показателей. Это значит, что тренинговые занятия обучают подростков навыкам понимания собственных эмоциональных реакций и умению их контролировать. Это позволяет подросткам научиться осознавать и контролировать свои импульсивные реакции более эффективными и здоровыми способами.

Таблица 2

Результаты расчета частотного анализа уровня Интернет-зависимости по методике С. Чена до и после тренинга

		До тренинга		После тренинга	
		Частота	Валидный процент	Частота	Валидный процент
Уровень Интернет-зависимости по методике С. Чена	Нет зависимости	2	33,3	2	33,3
	Склонность	2	33,3	4	66,7
	Зависимость	2	33,3	0	0
	Всего	6	100,0	6	100,0

Из Таблицы 2 можно заметить, что после тренинговых занятий произошли изменения в уровне Интернет-зависимости у подростков. После тренинга уровень Интернет-зависимости снизился до уровня склонности к зависимости. Это значит, что после тренинговых занятий подростки реже используют Интернет-ресурсы.

Для статистической проверки эффективности программы профилактики Интернет-зависимого поведения подростков в экспериментальной группе до и после тренинга был применен непараметрический критерий Вилкоксона для двух связанных выборок.

При расчете критерия Вилкоксона для методики «ЭМИн» Д.В. Люсина в экспериментальной группе до и после тренинга значимых различий в показателях межличностного и общего эмоционального интеллекта, понимания эмоций и управления эмоциями в экспериментальной группе до и после тренинга не обнаружено. Однако асимптотическая

значимость ($,068$) показателя «Внутриличностный эмоциональный интеллект» находится в пределах $0,05 < p < 0,1$, что говорит о наличии статистической тенденции. Можно сказать о тенденции повышения показателя внутриличностного интеллекта после тренинга. Внутриличностный эмоциональный интеллект – это умение осознавать свои мысли и эмоции, возникающие в ответ на ситуацию, а также умение анализировать их и корректировать поведение в соответствии с собственными ощущениями и условиями ситуации для достижения результатов.

При расчете критерия Вилкоксона для методики Интернет-зависимости С. Чена в экспериментальной группе до и после тренинга было получено, что асимптотическая значимость показателя Интернет-зависимости ($,027$) находится в пределах $0,05 < p < 0,1$, что говорит о наличии статистической тенденции. Можно сказать о тенденции снижения уровня Интернет-зависимости после тренинга. Это значит, что после прохождения тренинга у подростков в экспериментальной группе снижается уровень Интернет-зависимости.

Выводы. Таким образом, применение тренинговой программы как одного из видов коррекции и профилактики зависимости имеет тенденцию к снижению уровня Интернет-зависимости у подростков.

Анализируя полученные результаты, можно сделать вывод о том, что тренинг профилактики Интернет-зависимости у подростков апробирован, однако, для его практического применения необходимо внести некоторые коррективы в программу, а также увеличить количество участников тренинга для получения дополнительных достоверных и значимых изменений.

Таким образом, разработанный тренинг выполняет задачу просвещения и знакомства с эмоциональным интеллектом как со способностью осознавать и контролировать эмоции, а также позволяет обучать возможным способам эмоционального совладания со стрессовыми ситуациями. Также разработанный тренинг может применяться в дополнение к другим видам профилактической и коррекционной работы.

Литература:

1. Андриеш, В.А. Игровой тренинг как средство профилактики компьютерной зависимости у детей старшего дошкольного возраста в условиях дошкольной образовательной организации / В.А. Андриеш, С.Ю. Бубнова // Ученые записки Орловского государственного университета. Серия: Гуманитарные и социальные науки, 2019. – С. 178-180
2. Данилина, Т.А. В мире детских эмоций: Пособие для практических работников ДОУ / Т.А. Данилина, В.Я. Зедгенидзе, Н. М. Стёпина. – М.: Айрис-пресс, 2004. – 160 с.
3. Лютова, Е.К. Тренинг эффективного взаимодействия с детьми / Е.К. Лютова, Г.Б. Монаева. – СПб.: Речь, 2001. – 190 с.
4. Савинова, Т.В. Снижение склонности студентов к интернет-зависимому поведению средствами социально-психологического тренинга / Т.В. Савинова, Т.В. Федосейкина // Мир науки. Серия: Педагогика и психология, 2020. – № 2. – Том 8. – URL: <https://mir-nauki.com/PDF/21PSMN220.pdf> (доступ свободный)
5. Федоров, А.Ф. Проблемы игровой компьютерной интернет-зависимости у подростков / А.Ф. Федоров // Молодой ученый. – 2013. – № 5. – С. 785-789
6. Arrivillaga, C. Perfil emocional de adolescentes en riesgo de un uso problemático de internet / C. Arrivillaga, L. Rey, N. Extremera // La Revista de Psicología Clínica con Niños y Adolescentes. – 2021. – Vol. 8. – P. 47-53
7. Baudry, A.S. Sub-dimensions of trait emotional intelligence and health: a critical and systematic review of the literature / A.S. Baudry, D. Grynberg, C. Dassonneville [et al.] // Scandinavian Journal of Psychology. – 2018. – Vol. 59. – P. 206-222
8. Fredrickson, B.L. The broaden-and-build theory of positive emotions / B.L. Fredrickson // Philosophical Transactions of the Royal Society B: Biological Sciences. – 2004. – Vol. 359. – P. 1367-1377
9. Kotsou, I. Improving emotional intelligence: a systematic review of existing work and future challenges / I. Kotsou, M. Mikolajczak, A. Heeren [et al.] // Emotion Review. – 2019. – Vol. 11. – P. 151-165
10. Liu, Q.X. Need satisfaction and adolescent pathological internet use: Comparison of satisfaction perceived online and offline / Q.X. Liu, X.Y. Fang, J.J. Wan, Z.K. Zhou // Computers in Human Behavior. – 2016. – Vol. 55. – P. 695-700

Психология

УДК 570

кандидат психологических наук, профессор Пономарева Елена Юрьевна
Гуманитарно-педагогическая академия (филиал) Федерального государственного автономного образовательного учреждения высшего образования «Крымский федеральный университет имени В.И. Вернадского» (г. Ялта)

ИНФОРМАЦИОННАЯ ГОТОВНОСТЬ СТУДЕНТОВ-ПСИХОЛОГОВ К ОБУЧЕНИЮ В ЦИФРОВОЙ ОБРАЗОВАТЕЛЬНОЙ СРЕДЕ КАК УСЛОВИЕ ФОРМИРОВАНИЯ ПРОФЕССИОНАЛЬНОГО ПОТЕНЦИАЛА ПЕДАГОГА-ПСИХОЛОГА

Аннотация. Масштабирование цифровых технологий во все области человеческой деятельности ориентировано на развитие государства, оздоровление общества и повышение качества жизни граждан. Чтобы их трансформация технологий в быт простых граждан прошла безболезненно, требуется удерживать баланс между активным внедрением и соблюдением прав и свобод людей, безопасно и с соблюдением базовых принципов гуманности. Данная статья рассматривает уровень информационной подготовки студентов-психологов к прохождению обучения, учитывая условия цифровой среды в образовании. Описывается анализ статистических показателей проведенного мониторинга в отношении существующих проблем дистанционного формата; соотношения формулировок «цифровая образовательная среда» – «дистанционное обучение»; выявляется готовность к прохождению обучения и понимание структуры информационной составляющей к получению знаний посредством цифровой образовательной среды; формулируется профессиональный потенциал и специфика его создания.

Ключевые слова: цифровая образовательная среда, инструменты цифровой образовательной среды, обучение в дистанционном формате, информационная готовность к обучению, информационная готовность к профессиональной деятельности.

Annotation. The scaling of digital technologies in all areas of human activity is focused on the development of the state, the improvement of society and the improvement of the quality of life of citizens. In order for their transformation of technologies into the everyday life of ordinary citizens to be painless, it is necessary to maintain a balance between active implementation and observance of human rights and freedoms, safely and in compliance with the basic principles of humanity. This article examines the level of information preparation of psychology students for training, taking into account the conditions of the digital environment in education. The analysis of statistical indicators of the conducted monitoring in relation to the existing problems of the distance format

is described; the ratio of the formulations «digital educational environment» – «distance learning» is revealed; readiness for training and understanding of the structure of the information component for obtaining knowledge through the digital educational environment is identified; professional potential and the specifics of its creation are formulated.

Key words: digital educational environment, digital educational environment tools, distance learning, information readiness for training, information readiness for professional activity.

Введение. Мировая глобальная цифровизация экономики и жизни, области образования и специфическая деятельность педагога-психолога объективно нуждаются в наличии новых образовательных технологий. Процесс обучения студентов-психологов, рассматриваемый, как начальный этап готовности профессиональной деятельности педагога-психолога, аналогично подразумевает присутствие образовательных технологий. Период пандемии весны 2020 привел к быстрому внедрению дистанционной формы в учебный процесс повсеместно. Высокий темп, взятый в освоении удаленного формата, указал на отсутствие подготовки образовательных учреждений к ее реализации, а также на неготовность студентов к ее использованию. Этот непростой период вынудил всех участников процесса экстренно «познакомиться» со спецификой удаленных технологий в образовательном пространстве. По статистике, число тех, кто пользуется онлайн-ресурсами для преподавания, выросло с 64% до 85%. 74% преподавателей, которые прежде игнорировали любые учебные онлайн-ресурсы, обратились к ним для применения в своей практике. 47% из этого числа сказали, что, вероятно, будут использовать их в своей работе и в последующем [3; 8].

Изложение основного материала статьи. Исследования показывают, что в результате применения удаленного формата в образовательных процессах, лучше относиться к нему стали все участники обучения [2; 3; 8]. Однако, как и прежде, навык и умение пользоваться технологиями цифровой образовательной среды по-прежнему на недостаточном уровне.

Как трудности организации озвучиваются рост нагрузки, и трудность организации работы и практики. Кроме этого отмечается указание на личные проблемы, как негативный фактор – чрезмерная утомляемость [2]. Основной причиной негатива служит отсутствие подготовки к работе в информационной среде педагогов.

Цифровая образовательная среда (ЦОС) значится в национальном проекте «Образование» единой системой, которая объединяет всех участников учебного процесса, от учеников и учителей до родителей и администрации учебных заведений [7]. При помощи этой образовательной структуры в РФ планируется ввести электронную образовательную среду. ЦОС, как проект федерального уровня, должен оптимизировать образование и обеспечить эффективное применение последних технологий для обучения.

Составляющие ЦОС:

- цифровые образовательные ресурсы;
- технологические инструменты и технологии коммуникаций;
- технологии для педагогов, обеспечивающие обучение в современной информационно-образовательной среде.

Сегодня на основании анализа системы можно наблюдать, что, внедряя ЦОС, планомерно улучшается качество образования. Повсеместное внедрение предполагает технологическое и методологическое развитие образовательного процесса, что, в свою очередь, ведет к повышению квалификации преподавателей, формирует готовность осваивать профессиональную деятельность при новых обстоятельствах. Сегодня наблюдается активность в изучении некоторых технологий. Например, дистанционного формата. Этот способ оказался более удобной формой образовательного процесса при пандемии. Это обстоятельство способствовало созданию устойчивого мнения, что «дистант» служит цифровой средой, и скоро приведет к ненужности стандартного формата аудиторного обучения. Следует принимать во внимание, что цифровая образовательная среда в широком понимании только масштабирует условия интерактивности для получения знаний, но никак не заменяет коммуникации педагога и обучающихся, не подменяет стандартную аудиторную структуру образования. ЦОС дает условия для применения электронного обучения, современных технологий дистанционного формата [7].

Рассматриваемая среда необходима для информационного удобства в абсолютно всех разновидностях учебной работы. Но ее информационные составляющие в большей степени будут зависеть от преподавателей, и это станет оптимальным действенным средством создания нового поколения участников процесса, которые будут ориентированы на инновации и активное обновление на этапе перехода к цифровой экономике.

Дистанционное обучение студентами-психологами сегодня – это условие для создания потенциально профессиональных кадров будущих педагогов-психологов. Этот потенциал, по мнению Дружинина Н.Е., предполагает, как комплексная характеристика, «совокупность навыков и умений для освоения профессиональной деятельности и совершенствования в ней» [1, С. 27]. Потенциал видится в формате системы личных и наработанных качеств, которые дают возможность грамотно выполнять свои должностные обязанности на конкретном уровне. Этот потенциал формируется в процессе специальной подготовки студентов, а специфика такой психологической подготовки влияет на становление потенциала в профессиональном плане. Не меньшее значение имеет и специфика будущей профессиональной деятельности. Студенты-психологи могут использовать дистанционный формат не только во время обучения в вузе, но и как элемент потенциала для деятельности педагога-психолога в будущем.

Дистанционный формат, как отдельный вид интерактивной коммуникации между педагогом и обучающимся, происходит при посредстве средств интернет-технологий и как образовательный процесс непременно содержит полный набор его инструментов. Дистанционное обучение в виде технологии реализуется посредством информационно-телекоммуникационных сетей в комплексе с взаимодействием студентов и преподавателей [9]. Этот способ получения знаний принадлежит к самостоятельной форме обучения, основным инструментом которой служат информационные технологии. Итог и результат дистанционного обучения напрямую зависят от усвоения участниками форм взаимодействия, которое предполагает изначально высокий процент информированности в области интернет-технологий. Формулировка «степень интерактивности» означает, наличие показателя, который говорит, насколько быстро происходит усвоение материала. Термин «элементы интерактивности» – это набор функций Интернет-ресурса, его программные модули, помогающие пользователю осуществлять интерактивную коммуникацию. Следовательно, выявляется несогласованность между очевидной необходимостью применения интерактивного образовательного коммуникационного взаимодействия с одной стороны, и малой степенью полученных навыков психолого-педагогических, а также технических методов, способов и средств, которые помогают оптимизации интерактивного взаимодействия, происходящего в цифровой образовательной среде.

Подготовка к обучению студентов-психологов дистанционно не изучена в достаточной степени в силу актуальности данной проблемы, а также отсутствия видимой возможности ее полномасштабного изучения. В трудах С.Н. Кусакиной такая готовность к получению знаний характеризуется внутренней активностью со сложной схемой [4]. Приоритетные направления понятия проанализированы и в итоге подразумевают готовность, с одной стороны, как «планов субъекта к

проявлению некоторой активности..., с другой – показывают состояние, характеризующееся окончательностью, завершенностью, описывающее... результат чьего-либо воздействия..., а не конкретную подготовленность субъекта, а также способность и имеющиеся у него ресурсы к определенной деятельности» [4]. Следовательно, подготовка студентов-психологов подразумевает некоторое стремление с их стороны к осуществлению учебного процесса, осуществляемого дистанционно и умению его организовать. Анализ деятельности по исследованию этой готовности говорит, что в ее схеме учтены мотивационно-ценностный, когнитивный, а также деятельностный, рефлексивный и ценностный с информационными компонентами [5; 6].

Мотивационно-ценностный компонент – это восприятие своей личности, отношение к окружающим и в целом к учебной деятельности. Когнитивный элемент – это обладание психолого-педагогическими знаниями об объекте и алгоритме работы.

Компонент под названием «деятельностный» предполагает наличие навыка решать озвученные задачи в профессиональной деятельности, реализовывать навыки и практические знания, показывать результативность в учебно-профессиональной деятельности.

Рефлексивный компонент подразумевает понимание контроля, умение проводить анализ абсолютно любой деятельности человека. Ценностный – предполагает самооценку профессиональной пригодности. Информационный компонент – это умение ориентироваться в информационном потоке, возможность находить, структурировать и фильтровать любые источники информации.

Таким образом, подготовка включает объективное восприятие студента самого себя как участника учебной деятельности, понимание своей профессиональной значимости и приобретаемых знаний в области интернет-технологий; понимание предмета изучения, методов реализации учебных работ на просторах интерактивного взаимодействия, а также умения решать поставленные задачи и планировать работу.

Готовность к обучению стоит рассматривать, проинструктивировав студентов о возможностях цифровой среды для образования.

Анализ работ российских психологов и преподавателей (Н.Е. Ларюшкина, Е.Е. Кузнецова) в сфере информационной подготовки говорят о том, что базой для ее появления служит возможностью студента ориентироваться в многогранном информационном потоке [5]. Основные характеристики, которые показывают уровень студента:

- готовность овладеть знаниями;
- умение работать с источниками и отсеивать нужную информацию;
- верное восприятие ситуации;
- навык оперирования данными;
- Навык обрабатывать информацию на ПК [6].

Готовность студентов-психологов к получению знаний в цифровой образовательной среде характеризуется некой спецификой, объясняемой специфичностью предмета психологии. Постепенное создание информационной готовности, как следует из вышесказанного, определяющий профессиональный потенциал, а также готовности студентов-психологов к получению знаний в цифровой среде.

В последнее время было проведено ряд исследований среди студентов очной и заочной формы обучения, которые позволяют сделать вывод, что информация о цифровой образовательной среде, которой владеют опрошенные оппоненты, присутствует у них фрагментами, не структурирована, а дистанционное обучение, считается малоэффективным и оценивается достаточно низко. Такое состояние системы вряд ли способствует созданию готовности использовать технологии ЦОС в практике, снижает уровень развития профессионализма студентов-психологов.

Мониторинг уровня подготовки к прохождению дистанционного показал, что студенты отдают предпочтение ускоренному обучению (заочное – 78% / очное – 73,7%). Это могут быть курсы повышения текущего знания программы или вебинары. Не приветствуются онлайн-обучения, курсы, различные марафоны или онлайн школы.

Половина студентов признали трудности в концентрации при дистанционном формате. Основная масса «заочников» отдает предпочтение Интернет-ресурсам и работе на учебном портале по готовым домашним заданиям.

Различия между студентами в этом элементе информационной подготовки объясняется тем, что студенты-очники обеспечены доступом к информационным источникам во всех форматах. Обучающиеся заочного отделения в основном прибегают к Интернет-ресурсам, потому что учеба происходит дистанционно.

Статистика проведенных исследований позволяет сказать, что уровень подготовки к обучению в условиях дистанционного формата у студентов-психологов оценивается как средний. Отсутствие активного развития этого формата – это преобладания форм работы, используемых студентами более часто в рамках обучения в ЦОС.

Чтобы определить уровень овладения цифровыми инструментами, использовали такие компоненты:

- проведение тестов на классификацию уровня знаний;
- навыки в создании презентации;
- создание видеозаписи;
- работа на форуме;
- практика работы с Интернет-ресурсами;
- Развитие в сфере интернет технологий.

Результативность по навыкам работы с инструментами в образовательной среде по итогам опросов представляется достаточно интересной. Дистанционно обучающиеся 2 групп согласны на тесты (заочники – 16,5%, очники – 15,6%), а также они готовы сделать презентацию конкретного решения задачи (заочники – 15,8%, очники – 12,3%). Эти методы работы находятся в рамках задания по всем дисциплинам на образовательном портале. Изъявили желание разработать видеозапись (заочники – 6,3%, очники – 5,7%), изъявили желание вести форум (заочники – 1,9%, очники – 3,3%). Для дистанционной коммуникации предпочитают:

- привычные Интернет-ресурсы – 30% заочников, 25% очников;
- интересуются новыми ресурсами – 20% заочников, 25% очников.

Таким образом, выявленные цифры по этому показателю позволяют сделать вывод, что число цифровых инструментов, используемых в арсенале учебных манипуляций студентов-психологов, ограничено, а уровень овладения ими оставляет желать лучшего. Показатель насколько хорошо студенты владеют информацией и на каком уровне готовы с ней работать демонстрируется на уровне числа обращений к ресурсам информации:

- только 13,3% заочников и 15% обучающихся очной формы полагаются на Интернет-ресурсы;
- более 53% заочников и почти 50% слушателей по очной форме обучения берут информацию для выполнения домашней работы из сети.

- менее половины респондентов работают с первоисточниками, могут пользоваться готовыми аналитическими справками (46.7% и 30% соответственно).

Причин данных показателей несколько: некомфортные условия привыкания к дистанционному формату; расхождение интересов и консерватизм учебных условий; недостаточность технического оснащения.

Теория мониторинга по проблеме информационной готовности студентов к прохождению обучения в условиях цифровой образовательной среды говорит о том, что пандемия весны 2020 года внесла свои коррективы и привела к быстрому внедрению новых дистанционных технологий в образовательную среду ВУЗов. С другой стороны, отношение сторон образовательного процесса к этому далеко неоднозначно. Подготовка студентов в цифровой сфере не может являться единой базой для формирования потенциала в профессиональной сфере.

Выводы. Таким образом, можем говорить о том, что сегодня информационная подготовка студентов-психологов очной и заочной формы в цифровой учебной среде в целом невысока. Среди опрошенных студентов отмечается готовность обучаться в дистанционном формате, потребность, в принципе, сформирована, но навык работы с источниками, способность работы с информацией, имеет, скорее, средние значения. Данный формат обучения сегодня скорее не способствует возможности понимать образовательную ситуацию, а также анализировать причины явлений, которые происходят. Лучшие показатели, по результатам мониторинга, опрошенные показали по пункту «готовность оперировать данными». Уровень способности проводить обработку полученной информации на компьютере значителен, как выше среднего.

Проведенный анализ показывает, что, несмотря на медленный рост, показатель цифровой грамотности студентов стабилен и не идет вниз. Следовательно, развитие системы готовности педагогов-психологов дает возможность развивать у студентов навыки цифровой компетентности для роста востребованности, а также повышает уровень профессионального образования студентов-психологов.

В работе показана актуальность существующих сегодня в системе образования изменений:

- формирование принципиально новой образовательной среды;
- введение в практику технологий педагогических методов и форм.

Активное обращение к цифровым методам и аналогичным инструментам в процессе обучения осуществляются для большей и эффективной оптимизации процесса, который требует новых способов в подготовке педагогов-психологов к реалиям жизни и специфической деятельности в сложных условиях современности, а также формирования у студентов новых компетенций. В работе показано, что без цифровой трансформации учебного процесса осуществить трансформацию гражданского общества для укрепления экономики государства не представляется возможным [6].

Литература:

1. Дружинин, Н.Е. Словарь по профориентации и психологической поддержке / Н.Е. Дружинин. – Кемерово; Томск, 2003. – С. 32 [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <http://med.niv.ru/doc/dictionary/career-psychological-support/fc/slovar-207.htm#zag-395>
2. Исследование МГППУ: отношение к дистанционному обучению студентов и преподавателей [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <https://mgppu.ru/news/8000>
3. Итоги опроса об отношении учителей к переходу на дистанционное обучение / Общероссийский профсоюз образования [Электронный ресурс]. – Режим доступа: https://www.eseur.ru/Podvedeni_itogi_oprosa_ob_otnoshenii_uchiteley_k_perehodu_na_distancionnoe_obuchenie/
4. Кусакина, С.Н. Готовность к обучению в вузе как психологический феномен: дис. ... канд. психол. наук: 19.00.13 / С.Н. Кусакина. – М.: Моск. гос. пед. ун-т, 2009. – 234 с.
5. Ларюшкина, Н.Е. Информационная готовность будущих специалистов как условие становления профессионала / Н.Е. Ларюшкина, Е.Е. Кузнецова // Проблемы и перспективы развития образования: материалы Международной научной конференции. – Пермь: Меркурий, 2011. – С. 97-100
6. Ларюшкина, Н.Е. Информационная готовность как элемент профессиональной деятельности будущих специалистов / Н.Е. Ларюшкина, Е.Е. Кузнецова // Вестник Волжского университета им. В.Н. Татищева. – 2011. – №17. – С. 156-160
7. Приказ Министерства просвещения РФ от 2 декабря 2019 г. №649 «Об утверждении Целевой модели цифровой образовательной среды» [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <https://www.garant.ru/products/ipo/prime/doc/73235976/>
8. Проблемы перехода на дистантное обучение в Российской Федерации глазами учителей [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <https://ioe.hse.ru/pubs/share/direct/409671196.pdf>
9. Федеральный закон от 29.12.2012 №273-ФЗ (ред. от 17.02.2021) «Об образовании в Российской Федерации». Статья 16. Реализация образовательных программ с применением электронного обучения и дистанционных образовательных технологий [Электронный ресурс]. – Режим доступа: http://www.consultant.ru/document/cons_doc_LAW_140174/

УДК 159.9

доктор биологических наук, доцент Проскуракова Лариса Александровна
Кузбасский гуманитарно-педагогический институт Федерального государственного бюджетного образовательного учреждения высшего образования «Кемеровский государственный университет» (г. Новокузнецк);

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

доктор технических наук, доцент Милетьева Ирина Сергеевна
Федеральное государственное бюджетное образовательное учреждение высшего образования «Кемеровский государственный университет» (г. Кемерово)

ВЛИЯНИЕ РЕЛАКСАЦИОННОГО ТРЕНИНГА НА ПСИХОЭМОЦИОНАЛЬНОЕ СОСТОЯНИЕ СОТРУДНИКОВ СЛЕДСТВЕННОГО ИЗОЛЯТОРА

Аннотация. В статье излагаются результаты научного исследования влияния релаксационного тренинга на психоэмоциональное состояние сотрудников следственного изолятора. Актуальность работы обусловлена спецификой деятельности сотрудников данного типа учреждений. Авторами произведен психологический анализ профессиональной деятельности сотрудника следственного изолятора. Изучены в психологической литературе разработанность понятия «психоэмоциональное состояние», применение психокоррекционных программ для его улучшения. Выборку составили 40 сотрудников следственного изолятора № 2 по г. Новокузнецку. Возрастная группа 21-60 лет; разделены на контрольную (Б) и экспериментальную группы (А). Использованы стандартизированные психологические методики исследования самочувствия, активности, настроения, утомления, астении и стресса. Программа релаксационных упражнений рассчитана на 37 академических часов. Периодичность занятий 3 раза в неделю, в течение 24 дней. В результате входной диагностики в целом по группе преобладал низкий уровень самочувствия и астении, средний – по другим изучаемым показателям. Внедрение тренинга в группе А улучшило самочувствие, активность и настроение, снизило уровень утомления, астении и стресса у сотрудников. К группе Б статистически значимых изменений исследуемых показателей не установлено. Тренинг показал свою эффективность и может быть использован в профессиональной работе психологов следственного изолятора.

Ключевые слова: психоэмоциональное состояние, профессиональная деятельность, сотрудники, следственный изолятор, релаксационный тренинг.

Annotation. The article presents the results of a scientific study of the effect of relaxation training on the psycho-emotional state of the staff of the detention center. The relevance of the work is due to the specifics of the activities of employees of this type of institution. The authors carried out a psychological analysis of the professional activity of a pre-trial detention center employee. The development of the concept of "psycho-emotional state", the use of psycho-correction programs to improve it are studied in the psychological literature. The sample consisted of 40 employees of the pre-trial detention center No. 2 in Novokuznetsk. The age group is 21-60 years old; divided into control (B) and experimental groups (A). Standardized psychological methods were used to study well-being, activity, mood, fatigue, asthenia and stress. The program of relaxation exercises is designed for 37 academic hours. The frequency of classes is 3 times a week, for 24 days. As a result of the input diagnosis, a low level of well-being and asthenia prevailed in the group as a whole, an average level – according to other studied indicators. The introduction of training in Group A improved well-being, activity and mood, reduced the level of fatigue, asthenia and stress among employees. There were no statistically significant changes in the studied indicators for group B. The training has shown its effectiveness and can be used in the professional work of psychologists of the pre-trial detention center.

Key words: psycho-emotional state, professional activity, employees, pre-trial detention center, relaxation training.

Введение. Интерес государственных структур и психологии служебной деятельности сотрудников службы исполнения наказаний связан с рядом причин. Во-первых, выделяется особенность рассматриваемой профессиональной сферы – выполнение служебных обязанностей требует от психики служащих развитых когнитивной и эмоционально-волевой сфер. Во-вторых, высокие требования к психике сотрудников службы исполнения наказаний связаны с интенсивным взаимодействием со специфичным контингентом, которое, в свою очередь, может привести к деформации личности и ухудшению психоэмоционального состояния служащих.

Вместе с этим, постоянный процесс развития человеческого общества приводит к усложнению межличностного взаимодействия, новым поведенческим формам, изменению ценностей и особенностей общения [3]. Существующая в настоящее время в Российской Федерации служба исполнения наказаний требует оперативной адаптации деятельности служащих к происходящим в мире изменениям, в частности, к особенностям субъектов криминальной сферы. Работа в государственных учреждениях, деятельность которых связана со служебным характером, не может не отразиться на психоэмоциональном состоянии людей, занятых в данной сфере [5].

Цель: выявить влияние релаксационного тренинга на психоэмоциональное состояние сотрудников следственного изолятора.

Изложение основного материала статьи. Объектом исследования является профессиональная деятельность сотрудников следственного изолятора. Предмет – влияние релаксационного тренинга на психоэмоциональное состояние сотрудников следственного изолятора. Была выдвинута гипотеза о том, что релаксационный тренинг влияет на психоэмоциональное состояние сотрудников следственного изолятора, а именно улучшает показатели самочувствия, активности и настроения, снижает утомление, астению и уровень стресса.

Работа осуществлялась на базе следственного изолятора № 2 по г. Новокузнецку. Выборку составили 40 сотрудников, в возрасте от 21 до 60 лет; случайным методом разделенных по 20 служащих на контрольную (Б) и экспериментальную группы (А). Служебные звания участников исследования варьируются от сержантов до майоров, стаж работы от 1 года до 15 лет, 41 % мужчины. Исследование проводилось в три этапа: входная диагностика психоэмоциональных показателей у сотрудников следственного изолятора, разработка и внедрение релаксационного тренинга, выходная диагностика. Применены следующие методы исследования: анализ теоретической литературы, психодиагностическое тестирование, программа, эксперимент, метод математико-статистической обработки (t-критерий Стьюдента). Для получения эмпирического материала использован психодиагностический инструментальный тест «Самочувствие, активность, настроение» (В.А. Доскин, Лаврентьева Н.А., В.Б. Шарай, М.П. Мирошников); опросник «Дифференцированная оценка состояний сниженной работоспособности (утомление-монотония-пресыщение-стресс)» А.Б. Леонова; шкала «Астеническое

состояние» (Л.Д. Малкова, Т.Г. Чертова); шкала стресса «PSM-25» (Л. Филлон, Л. Лемур, Р. Тисье), адаптация Н.Е. Водопьяновой. Все расчеты проводились в статистическом программном пакете IBM SPSS Statistics Version 22 (лицензия 20160413-1). Различия считали статистически значимыми при $p \leq 0,05$.

В научной работе для изучения объекта исследования составлена профессиограмма в соответствии с разработанной С.И. Сотниковой структурой. В психологическом анализе профессиональной деятельности сотрудника следственного изолятора изучена общая характеристика профессии, описаны условия и средства труда, и рассмотрены профессионально-важные качества, в которых особое место занимают психоэмоциональные показатели [1].

Психоэмоциональное состояние в психологии рассматривается в категории психических состояний. Это одно из малоизученных в науке частей психики человека. В нашей научной работе для понимания психоэмоционального состояния использовали предложенное А.Н. Певневой определение: сложное многоструктурное явление, характеризующее личность в данный момент; системная реакция на воздействия из внешней среды; уровень психической активности человека и фон протекания психических процессов [4]. Рассматриваем в работе такие виды психоэмоционального состояния, как самочувствие и астению (характеризующие личность в данный момент) активность и настроение (уровень психической активности человека и фон протекания психических процессов), утомление и стресс (как системная реакция на воздействия из внешней среды).

В настоящее время имеются научные исследования, посвященные методам и технологиям управления психоэмоциональным состоянием среди сотрудников системы исполнения наказаний. В процессе анализа доступных литературных источников не обнаружили исследования, направленные на изучение воздействия релаксационного тренинга на психоэмоциональное состояние сотрудников следственного изолятора, что позволяет повторно акцентировать внимание на актуальности нашей научной работы.

Среди зарубежных исследований многие работы посвящены воздействию эмоционального выгорания на психику служащих тюремных учреждений. Большой вклад в изучение этого направления принадлежит Е.Г. Ламберту [6, 7]. Зарубежные исследования к актуальным вопросам в служебной деятельности относят изучение влияния профессиональной среды на эмоциональную и личностную составляющую человеческой жизни.

Отечественные исследования отличаются от западных большей практической направленностью относительно работы психологических служб учреждений ФСИН с персоналом. Вопрос внедрения психологических технологий в систему исполнения наказаний поднимался в Российской практике в начале 2000-х годов [2].

Проведение входной диагностики показало следующие результаты. По тесту В.А. Доскина с соавторами самочувствие (4,75 в группе А и 4,7 в группе Б), активность (4,6 и 4,8 баллов соответственно) и настроение (в группе А – 4,95, в группе Б – 4,75 баллов) находятся на среднем уровне. По опроснику А.Б. Леонова так же все исследуемые показатели имеют средний уровень: утомление (18,85 и 19,25 баллов в экспериментальной и контрольных группах) и стресс (20,65 в группе А и 19,75 баллов в группе Б). Установлен средний уровень астении по методике Л.Д. Малкова, Т.Г. Чертова «Астеническое состояние» (58,9 в экспериментальной и 57,0 баллов в контрольных группах). Показатели стресса по шкале «PSM-25» так же соответствуют среднему уровню (107,5 в группе А и 111,5 в группе Б). Значимых различий между исходными данными в сравниваемых группах не было выявлено.

На следующем этапе для укрепления и повышения психоэмоционального состояния сотрудников следственного изолятора в группе А был внедрен «Релаксационный тренинг для коррекции психоэмоционального состояния сотрудников уголовно-исполнительной системы», направленный на улучшение самочувствия, активности и настроения, а также снижение интенсивности негативных состояний утомления, астении и стресса.

Занятия проводились в теплом, хорошо освещенном помещении, например, аудитория для проведения лекций и практических занятий, спортивный зал, сенсорная комната, кабинет психологической разгрузки. Во время процесса занятий рекомендовали выключить или перевести в беззвучный режим мобильные устройства. Программа релаксационных упражнений рассчитана на 37 академических часов (1 академический час = 45 минутам), из которых 24 часа отведено на практические занятия и 13 часов – на домашние задания. Занятия составлены с учетом перерыва (5 минут). Периодичность занятий: минимум 3 раза в неделю, в течение 24 дней.

После проведения релаксационного тренинга в группе А возросли показатели самочувствия, активности и настроения (изменение на 1,1, 0,55 и 1,25 соответственно, $p \leq 0,05$). Для большей части респондентов теперь характерно преобладание чувства комфортности, испытывать бодрость, проявлять активность и инициативность в деятельности, обладать стабильным эмоциональным фоном и проявлять адекватные реакции (таблица 1). Таким образом, проведение релаксационного тренинга способствовало улучшению самочувствия, активности и настроения сотрудников группы А.

Таблица 1

Динамика показателей психоэмоционального состояния в группах исследования

Показатель психоэмоционального состояния	Математический показатель	Экспериментальная группа	Контрольная группа
Самочувствие	Средняя изменчивость	1,1	-0,15
	t-критерий	2,789*	
Активность	Средняя изменчивость	0,55	-0,15
	t-критерий	2,358*	
Настроение	Средняя изменчивость	1,25	0,05
	t-критерий	3,499**	
Утомление	Средняя изменчивость	-1,3	0,45
	t-критерий	3,535**	
Стресс	Средняя изменчивость	-3,05	0,2
	t-критерий	4,547**	
Астения	Средняя изменчивость	-2,75	0,2
	t-критерий	-3,42**	
Стресс	Средняя изменчивость	-5	0,25
	t-критерий	-3,273**	

*уровень значимости: $p \leq 0,05$, **уровень значимости: $p \leq 0,01$

Разность выходной и входной диагностики в группе А состояла в снижении показателей утомления и стресса по методике А.Б. Леоновой (изменение на -1,3 и -3,05 соответственно, $p \leq 0,05$), астении (изменение на -2,75, $p \leq 0,01$) и стресса по методике Л. Филлона (изменение на -5, $p \leq 0,05$). Следовательно, релаксационный тренинг повлиял на уровень астении, утомления и стресса в экспериментальной группе, а именно привел к ее снижению.

Одновременно, в группе Б выходная диагностика показала тенденцию к снижению самочувствия и активности (изменение на -0,15 и -0,15 соответственно при $p \leq 0,05$) и повышению настроения (изменение на 0,05, $p \leq 0,01$), к повышению утомления (изменение на 0,45, $p \leq 0,01$), стресса по методике А.Б. Леоновой (изменение на 0,2, $p \leq 0,01$), астении (изменение на 0,45, $p \leq 0,01$) и стресса по методике Л. Филлона (изменение на 0,25, $p \leq 0,01$).

Выводы. Проведение данного исследования показало преобладание низкого уровня самочувствия у 50% всех сотрудников следственного изолятора, для 40% сотрудников характерен средний уровень активности и настроения (37% человек) Общий результат утомления и стресса по всей выборке характеризовался средним уровнем развития (82 и 62% служащих соответственно). Для 90% сотрудников выборки характерно наличие низкого уровня астении. Общий результат стресса (по Л. Филлону) указывал на наличие для 50 % сотрудников низкого уровня стресса. Исходно различий между данными в сравниваемых группах не было выявлено.

Разработан и внедрен релаксационный тренинг, имеющих высокую практическую значимость, которая находит себя в профилактике дисфункциональных психоэмоциональных состояний личности сотрудников следственного изолятора путем применения психологических упражнений и техник во время тренинга, а также закрепление полученных знаний и умений для дальнейшего самостоятельного использования сотрудниками с целью регуляции психоэмоционального состояния.

После внедрения тренинга психоэмоциональное состояние сотрудников группы А значительно улучшилось за счет повышения самочувствия (по среднему значению с 4,75 до 5,85 баллов), активности (с 4,6 до 5,15) и настроения (с 4,95 до 6); снижения утомления с 18,85 до 17,55 и стресса с 20,65 до 17,6 баллов (по методике А.Б. Леоновой), астении с 58,9 до 56,15 (по методике А. Д. Малковой), и стресса с 107,5 до 102,5 (по методике Л. Филлона).

В контрольной группе статистически значимых изменений показателей психоэмоционального состояния не выявлено.

Таким образом, разработанный и внедренный тренинг показал свою эффективность и может быть использован в профессиональной работе психологов следственного изолятора для повышения их показателей психоэмоционального состояния, а именно улучшения самочувствия, активности и настроения, снижения утомления, астении и уровня стресса.

Литература:

1. Иванова, С.В. Эмоциональный интеллект как фактор эффективной профессиональной деятельности сотрудников уголовно-исполнительной системы Российской Федерации / С.В. Иванова // Ведомости уголовно-исполнительной системы. – 2019. – № 12. – С. 18-24
2. Кокурин, А.В. Обучающие тренинги – эффективная форма профессиональной подготовки практических психологов / А.В. Кокурин // Ведомости уголовно-исполнительной системы. – 2004. – № 2. – С. 21-23
3. Лобыкина, А.А. Социально-психологическая адаптация при различном уровне риска дефицита магния / А.А. Лобыкина, Л.А. Проскурякова // Здоровоохранение Российской Федерации. – 2022. – Т. 66. – № 1. – С. 47-54. – DOI 10.47470/0044-197X-2022-66-1-47-54. – EDN ISMKIU
4. Певнева, А.Н. Психические состояния личности: практическое руководство / А.Н. Певнева. – Гомель: ГГУ им. Ф. Скорины, 2011. – 48 с.
5. Проскурякова, Л.А. Взаимосвязь девиантного поведения с мотивацией обучения подростков / Л.А. Проскурякова, И.В. Поляков // Проблемы современного педагогического образования. – 2022. – № 74-2. – С. 275-278
6. Lambert, E.G. Is the job burning me out? An exploratory test of the job characteristics model on the emotional burnout of prison staff / E.G. Lambert, N.L. Hogan, K.C. Dial, S. Jiang M.I. Khondaker. – Text: electronic // Prison Journal. – 2012. – № 92. – P. 3-23
7. Lambert, E.G. The Consequences of Emotional Burnout Among Correctional Staff / E.G. Lambert, S.M. Barton-Bellessa, N.L. Hogan. – Text: electronic // SAGE Open. – 2015. – № 5. – P. 1-15

Психология

УДК 159.9

доктор биологических наук, доцент Проскурякова Лариса Александровна

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

студент Негодяев Антон Андреевич

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

студент Грякалова Алина Сергеевна

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

ОЦЕНКА ЭМПАТИИ И СТРЕССОУСТОЙЧИВОСТИ У СОТРУДНИКОВ САЛОНА КРАСОТЫ

Аннотация. В статье излагаются результаты научного исследования сравнительного анализа эмпатии и стрессоустойчивости у сотрудников салонов красоты разного профиля профессиональной деятельности. Актуальность работы обусловлена изучением профессионально важных качеств у сотрудников в связи с высокой конкурентностью в профессии. Авторами произведен психологический анализ профессиональной деятельности сотрудника салона красоты. Изучены в психологической литературе разработанность понятий «эмпатии» и «стрессоустойчивость». Выборку составили 22 работника салонов красоты Юга Кузбасса. Парикмахеры – 22 человека, администраторы – 18 человек, в возрасте от 28 до 57 лет. Используются стандартизированные психологические методики исследования эмпатии и стрессоустойчивости. В результате установлено, что администраторам, в сравнении с парикмахерами, свойственен высокий уровень стрессоустойчивости и заниженный уровень эмпатии. Они способны быстро справляться с трудностями, в сложных ситуациях сохранять спокойствие, четко определять цели, легко находить нужное решение. Парикмахеры имеют средний уровень данных показателей. Они чувствительны к настроению клиента, используют защитный механизм при сильных стрессовых ситуациях, который включается при неблагоприятных условиях.

Ключевые слова: эмпатия, стрессоустойчивость, сотрудники салонов красоты, практическая психология.

Annotation. The article presents the results of a scientific study of the comparative analysis of empathy and stress tolerance among employees of beauty salons of different professional profiles. The relevance of the work is due to the study of professionally important qualities of employees due to high competitiveness in the profession. The authors made a psychological analysis of the professional activity of a beauty salon employee. The development of the concepts of "empathy" and "stress tolerance" has been studied in the psychological literature. The sample consisted of 22 employees of beauty salons in the South of Kuzbass. Hairdressers – 22 people, administrators – 18 people, aged from 28 to 57 years. Standardized psychological methods for the study of empathy and stress resistance were used. As a result, it was found that administrators, in comparison with hairdressers, are characterized by a high level of stress tolerance and an understated level of empathy. They are able to quickly cope with difficulties, in difficult situations to save calm, clearly define goals, easily find the right solution. Hairdressers have an average level of these indicators. They are sensitive to the mood of the client, use a protective mechanism in severe stressful situations, which is activated under unfavorable conditions.

Key words: empathy, stress tolerance, beauty salon staff, practical psychology.

Введение. Успешность деятельности сотрудника салона красоты во многом зависит от его профессионализма, обусловленного стажем работы. Кроме этого, безусловно, значимую роль в привлечении клиентов играют качества личности парикмахера, главным из которых считается эмпатия [7]. Она является залогом успешного взаимопонимания с клиентом, без чего невозможно удовлетворение его желаний и потребностей, способность «слышать» и «чувствовать» потребителя. Сотруднику недостаточно одного понимания позиции клиента, еще важно обладать способностью переживать вместе с ним процесс услуг парикмахера, чувствовать его настроение, быть способным к выражению эмпатии.

Профессия сотрудников салона красоты отличается интенсивностью общения и напряженностью эмоционального состояния, а это значит, что они подвержены влиянию стресса. Г. Селье считал, что стресс – это целостный комплекс психических и физиологических изменений, происходящих в организме человека в ответ на какое-либо внешнее или внутреннее воздействие [6]. В практическом аспекте под стрессом понимается состояние психофизиологического напряжения. Важным качеством организма считается способность противостоять этим перегрузкам, быть стрессоустойчивым.

Стрессоустойчивость – это взаимосвязь личностных особенностей, которые помогают человеку переносить травмирующие для него состояния, которые связаны с интеллектуальными, эмоциональными и физическими нагрузками. Напряженность работы приводит к нарастающему ощущению неудовлетворенности, утрате творческого настроения, ухудшению настроения, накоплению утомления, что в значительной степени сказывается и на эффективности деятельности.

Работник салона красоты априори должен быть стрессоустойчивым. Это указывает, что такое качество, как стрессоустойчивость имеет важное значение для профессионального успеха [8].

Несмотря на то, что в отечественной и зарубежной литературе достаточно подробно и глубоко изучено как понятие «эмпатия», так и проблема стрессоустойчивости, однако их особенности в различных профессиях сферы «человек-человек» мало изучены, а в профессиональной деятельности сотрудников салона красоты ранее не изучались.

Учитывая актуальность данной проблемы, тема работы: «Оценка эмпатии и стрессоустойчивости у сотрудников салона красоты».

Цель: выявление особенностей эмпатии и стрессоустойчивости у сотрудников салона красоты.

Изложение основного материала статьи. Объектом исследования является стрессоустойчивость. Нами предполагается, что существуют особенности эмпатии и стрессоустойчивости у сотрудников салона красоты, а именно: у администраторов салона красоты эмпатия ниже, а стрессоустойчивость выше, чем у парикмахеров; большую выраженность имеет рациональный канал эмпатии у администраторов, а эмоциональный и интуитивный каналы – у парикмахеров.

Работа осуществлялась на базе нескольких салонов красоты Юга Кузбасса. Выборку составили 40 сотрудников салонов красоты г. Новокузнецка (женщины): парикмахеры – 22 человека, администраторы – 18 человек, в возрасте от 28 до 57 лет, имеющие различный стаж профессиональной деятельности: от 10 до 32 лет. Исследование включало в себя четыре этапа: теоретический анализ литературы по изучаемой проблеме, составление профессиограммы сотрудников салонов красоты; психодиагностика эмпатии и стрессоустойчивости; интерпретация полученных результатов. Для диагностики эмпатии применялись:

- Методика диагностики уровня эмпатических способностей В.В. Бойко.
- Методика диагностики эмпатии И.М. Юсупова.

С целью изучения стрессоустойчивости у сотрудников салонов красоты использовались:

- Тест на определение стрессоустойчивости (Сост. Н.В. Киршева, Н.В. Рябчикова).
- Методика перцептивной оценки типа стрессоустойчивости Н.П. Фетискина.

В работе использованы следующие методы: теоретический анализ литературы, профессиографический метод, эмпирический – психодиагностическое тестирование, математико-статистическая обработка данных: вычисление первичных статистик, определение достоверности различий с использованием t-критерия Стьюдента, корреляционный анализ (критерий Пирсона). Полученные различия считали статистически значимыми при $p \leq 0,05$. Все расчеты проводились в статистическом программном пакете IBM SPSS Statistics Version 22 (лицензия 20160413-1).

Понятие «эмпатия» первым ввел в психологию Э. Титченер в 1903 году, обозначая процесс вчувствования [1]. Термин «Эмпатия» появился в английском словаре в 1912 г., и был близок понятию «симпатия». Возник он от немецкого слова *emfühling* (проникновение), примененного Т. Липпсом в 1885 г. в связи с психологической теорией воздействия искусства на людей [1, 4]. Одно из ранних определений эмпатии мы находим у З. Фрейда в работе «Остроумие и его отношение к бессознательному» (1905): «Мы учитываем психическое состояние пациента, ставим себя в это состояние и стараемся понять его, сравнивая его со своим собственным» [4].

Эмпатия – сложный и многообразный механизм, незаменимый в человеческом взаимодействии, позволяющий соиспытывать (*co-feel*) и мысленно моделировать то, что переживает другой человек. Основные следствия этого механизма – наши способности имитировать и понимать другого человека. Первое помогает в процессе развития и обучения, а второе незаменимо в коммуникации [2]. В нашем исследовании эмпатия, согласно определению А.А. Бодалева, – «это способность понимать переживания другой личности и сопереживать ей в процессе межличностных отношений» [2].

Существует два подхода к трактовке понятия «стрессоустойчивость»:

– Ряд психологов считают основой стрессоустойчивости саморегуляцию человека: Л.Г. Дикая, О.А. Конопкин, В.И. Моросанова, Р.Р. Сагиев;

– Другие авторы: Л. Мерфи, Р. Лазарус, С. Фолкман, относят к данной характеристике различные копинг-механизмы и механизмы психологической защиты (Н. Хаан).

Исследователи считают, что у каждого человека есть определённый, характерный только для него набор личностных черт и физиологических особенностей, которые определяют его устойчивость к стрессу, не отрицая и тот факт, что важным фактором в её формировании считают результатом тренировок [5].

Таким образом, стрессоустойчивость является очень разноплановым и содержательным качеством личности, объединяющим целый комплекс способностей и различных явлений.

В данной работе мы придерживаемся определения М. Тышковой, которая под стрессоустойчивостью понимает способность выдерживать чрезмерное возбуждение и эмоциональное напряжение, возникающее под воздействием стрессоров.

Профессия сотрудника салона красоты отличается интенсивностью общения и напряженностью эмоционального состояния. Среди качеств, обеспечивающих успешность выполнения профессиональной деятельности сотрудников салонов красоты А. Грецов выделяет: терпеливость, чистоплотность, общительность, вежливость, внимательность, спокойствие, тактичность, дружелюбие, уверенность в себе и в правильности своих действий, изобретательность, эстетический вкус, аккуратность, основательность и умение тщательно выполнять работу, доброжелательность по отношению к людям, энергичность, легкость в общении с людьми, наблюдательность и стрессоустойчивость [3].

Наиболее актуальным в современных условиях жесткой конкуренции в данной профессии является необходимость изучения особенностей эмпатии и стрессоустойчивости у сотрудников салона красоты.

В научной работе для изучения объекта исследования составлена профессионально-важные качества, в которых особое место занимают психоэмоциональные показатели [1].

В результате исследования уровня эмпатических способностей по методике В.В. Бойко выявили, что среднее значение данного показателя в выборке администраторов соответствует заниженному уровню – $15,3 \pm 0,98$, что характеризует их как менее чувствительными к людям личностями. В то время как в выборке парикмахеров значение эмпатии на среднем уровне и составило $22 \pm 0,89$. Парикмахеры способны чувствовать настроение и желание клиента.

По методике диагностики эмпатии И.М. Юсупова было выявлено, что 5% администраторов обладают высокой эмпатией, 28% – средней, 67% – низкой. Иначе представлен уровень эмпатии парикмахеров: 27% обладают высоким уровнем эмпатии, средний уровень эмпатических способностей имеют 64%, низкий – 9% соответственно.

Для исследования стрессоустойчивости мы использовали опросник Н.В. Киршевой, Н.В. Рябчиковой. Средние значения стрессоустойчивости оказались выше у администраторов ($29,5 \pm 1,3$ – высокий уровень), что позволяет им не выходить из равновесия при тяжелых неожиданных ситуациях. Однако у парикмахеров выявлен умеренный уровень стрессоустойчивости ($36,09 \pm 1,2$), свидетельствующих о повышении у них уровня стресса при сильных триггерных ситуациях.

По методике перцептивной диагностики Н.П. Фетискина среднее значение уровня стрессоустойчивости в выборке администраторов было высоким – $13,56 \pm 1,55$, в то время как в выборке парикмахеров оно соответствовало умеренной степени выраженности стрессоустойчивости – $20 \pm 1,54$.

Вычисление значения t-критерия Стьюдента показало наличие достоверных различий в показателях эмпатии и стрессоустойчивости у сотрудников салона красоты: администраторов и парикмахеров. Что свидетельствует о подтверждении гипотезы: у администраторов эмпатия ниже, а стрессоустойчивость выше, чем у парикмахеров, с большей выраженностью рационального канала эмпатии, а у парикмахеров наиболее представленным эмоциональным и интуитивным каналом.

В ходе корреляционного анализа не было выявлено значимых взаимосвязей между эмпатией и стрессоустойчивостью в выборках администраторов и парикмахеров, но определены прямые, заметной силы по шкале Чеддока, статически значимые, взаимосвязи результатов диагностики эмпатии между собой в группе администраторов ($r=0,536$; $t=2,538$, при $p \leq 0,05$) и парикмахеров ($r=0,661$; $t=3,937$; $p \leq 0,01$) и данных по стрессоустойчивости администраторов ($r=0,501$; $t=2,316$ – зависимость значима, при $p \leq 0,05$) и парикмахеров ($r=0,525$; $t=2,762$; $p \leq 0,01$).

Таким образом, специфика работы сотрудников салона красоты заключается в том, что в ней возникает много ситуаций с высокой эмоциональной насыщенностью, а это требует от сотрудников хорошей стрессоустойчивости и возможности снятия эмоциональной напряженности общения.

Выводы. Полученные результаты свидетельствуют, что администраторам свойственен высокий уровень стрессоустойчивости и заниженный уровень эмпатии. Они способны быстро справляться с трудностями, в сложных ситуациях сохранять спокойствие, четко определять цели, легко находить нужное решение.

Парикмахеры имеют средний уровень стрессоустойчивости и эмпатии. Они чувствительны к настроению клиента, могут использовать защитный механизм при сильных стрессовых ситуациях, который включается при неблагоприятных условиях.

Изучение психологических особенностей эмпатии и стрессоустойчивости сотрудников салона красоты может применяться для психологической подготовки сотрудников к различным ситуациям, связанным с профессиональной деятельностью с целью профилактики стресса и оказанию психологической помощи по его преодолению. Полученные результаты исследования могут использоваться в работе практического психолога или специалиста по работе с персоналом салонов красоты, для разработки тренингов, программ психологического обеспечения эффективности профессиональной деятельности сотрудников салона красоты.

Литература:

1. Басова, А.Г. Понятие эмпатии в отечественной и зарубежной психологии / А.Г. Басова. – Текст: электронный // Молодой ученый. – 2012. – №8. – С. 254-256. – URL: <https://moluch.ru/archive/43/5271> (дата обращения: 22.12.2022)
2. Ермолова, М.Ю. Что такое эмпатия: когнитивные теории и модели / М.Ю. Ермолова. – Текст: непосредственный // Современная зарубежная психология. – 2016. – Т. 5. – № 4. – С. 59-66
3. Клепцова, Е.Ю. Стрессоустойчивость работников индустрии красоты / Е.Ю. Клепцова, К.Ю. Ворончихина // Научно-методический электронный журнал «Концепт». – 2018. – № 8 (август). – С. 124-133. – Текст: электронный. – URL: <http://e-koncept.ru/2018/182019htm> (дата обращения: 27.11.2022)
4. Кроль, Л. Как работает эмпатия. Чувствуй и побеждай / Л. Кроль. – Москва: КИАСС, 2017 – 240 с. – ISBN 978-5-8637-5236-5. – Текст: непосредственный
5. Лобыкина, А.А. Социально-психологическая адаптация при различном уровне риска дефицита магния / А.А. Лобыкина, Л.А. Проскурякова // Здоровоохранение Российской Федерации. – 2022. – Т. 66. – № 1. – С. 47-54. – DOI 10.47470/0044-197X-2022-66-1-47-54. – EDN ISMKIU
6. Мандель, Б.Р. Психология стресса: учебное пособие / Б.Р. Мандель. – 2-е изд., стер. – Москва: Флинта, 2019. – 252 с. – ISBN 978-5-9765-2005-9. – URL: <https://new.znaniium.com/catalog/product/1048011> – (дата обращения 29.07.2019). – Текст: электронный

7. Ожогина, Я.Д. Роль эмпатии в межличностном общении и взаимодействии / Я.Д. Ожогина, Л.А. Проскурякова // Наука через призму времени. – 2020. – № 10(43). – С. 44-46. – EDN JYHQGX

8. Проскурякова, Л.А. Взаимосвязь уровня стресса с пищевым поведением у студентов / Л.А. Проскурякова, А.Е. Степаненко // Студенческие научные достижения: сборник статей VI Международного научно-исследовательского конкурса, Пенза, 25 октября 2019 года. – Пенза: "Наука и Просвещение" (ИП Гуляев Г.Ю.), 2019. – С. 240-242. – EDN PNEBRU

Психология

УДК 159.9

доцент, кандидат педагогических наук Пчелинцева Евгения Владимировна
Федеральное государственное бюджетное образовательное учреждение высшего образования «Ивановская государственная медицинская академия» (г. Иваново)

ДЕТСКАЯ ПСИХОТРАВМА МАТЕРИ, КАК ПРИЧИНА НАСИЛИЯ НАД РЕБЕНКОМ

Аннотация. Статья посвящена исследованию психотравмирующих триггеров, запускающих каскад сочетанных, комбинированных насильственных действий над ребенком дошкольного возраста со стороны матери. Актуальность обусловлена необходимостью исследовать природу возникновения антигуманных, жестоких действий матери, с учетом диатез-стрессовой модели, где диатез – это биологическая предрасположенность к определенному патологическому состоянию, а стресс – как фактор, актуализирующий эту предрасположенность. Проведен теоретический анализ научной литературы, раскрывающий характер связей между неспецифической психической предрасположенностью к насилию, начавшейся на ранних этапах онтогенетического развития матери и выбранной взрослыми тактикой воспитания детей. Представлены результаты, подтверждающие связь нестабильного психоэмоционального состояния матерей, сформировавшегося на ранних этапах онтогенетического развития и выбранной ими деструктивной тактики воспитания собственного ребенка. На основе исследования, определен уровень реактивной и личностной тревожности, как триггера, запускающего каскад насильственных действий над ребенком. Доказано, что детская психотравма, имеющая место у матерей, на долгие годы пролонгировало депрессию женщины, способствуя зарождению агрессивности, либо инфантильности как нежелания найти понимание, принятие собственных детей. Соотнесение полученных результатов свидетельствует о взаимообусловленности пролонгированного хронического стресса, тревожных состояний личности, свидетельствующих о наличии склонности матерей воспринимать, жизненные ситуации, как угрожающие, вызывающие невротический конфликт, неприятие собственного ребенка.

Ключевые слова: детская психотравма, агрессивность, комбинированные насильственные действия, хронический стресс, дистресс, инфантильность, агрессивность.

Annotation. The article is devoted to the study of psychotraumatic triggers that trigger a cascade of combined, combined violent actions on a preschool-age child by the mother. The relevance is due to the need to investigate the nature of the occurrence of inhumane, cruel actions of the mother, taking into account diathesis-a stress model, where diathesis is a biological predisposition to a certain pathological condition, and stress is a factor actualizing this predisposition. A theoretical analysis of the scientific literature is carried out, revealing the nature of the links between the nonspecific mental predisposition to violence, which began at the early stages of the ontogenetic development of the mother and the tactics of parenting chosen by adults. The results presented confirm the connection between the unstable psycho-emotional state of mothers formed at the early stages of ontogenetic development and the destructive tactics of raising their own child chosen by them. Based on the study, the level of reactive and personal anxiety was determined as a trigger that triggers a cascade of violent actions against a child. It has been proved that the childhood psychotrauma that occurs in mothers prolonged the depression of a woman for many years, contributing to the emergence of aggressiveness, or infantilism as an unwillingness to find understanding, acceptance of their own children. The correlation of the obtained results indicates the interdependence of prolonged chronic stress, anxiety states of personality, indicating the presence of a tendency of mothers to perceive life situations as threatening, causing neurotic conflict, rejection of their own child.

Key words: child psychotrauma, aggressiveness, combined violent actions, chronic stress, distress, infantilism, aggressiveness.

Введение. Анализ психолого-педагогической литературы по проблеме исследования свидетельствует о том, что инновационные научные исследования, раскрывающие основу диады «диатез – стресс», пытаются объяснить:

– связь биологических или генетических признаков (диатезов) со средовыми факторами (стрессорами), вызывающие депрессию, тревогу (Банщикова Т.Н., Фомина Е.А., Соломонов В.А., Моросанова В.И.) [6, 7];

– обусловленность тактики материнского воспитания «здесь и сейчас», сопряженной насильственными действиями (угрозами, наказаниями, физическим травмированием ребенка), стрессом, тревогой, имеющих место на ранних этапах онтогенетического развития матери (О.О. Бандура, А.В., Усова, М.Д., Ольховский и др.) [1, 8]. Вышеописанные обстоятельства подтверждают концепцию многофакторной природы насилия над ребенком рассматриваемой в работах (E. Benedek, G.A. Bonanno, N.P. Field и др.) [10]. При этом, особый интерес в контексте нашего исследования вызывает, концепция (D.S. Baldwin), психосоциальной обусловленности возникновения антигуманных, жестоких действий матери, согласно которой, источником диатеза выступают хронические стрессовые негативные условия психического развития раннего онтогенеза, серьезные психотравмирующие депрессивные расстройства, сформированных в детстве, способствующих формированию специфического психосоматического типа личности [10].

Исследования Н.В.Вальковой, указывают, что формирование неспецифической предрасположенности (диатеза) обусловлено различным сочетанием следующих факторов:

- генетической наследственности, повышающей уязвимость человека к стрессам в целом [4];
- воспитания ребенка в неполной семье, бракоразводный процесс родителей [3];
- психотравмирующие переживаний и нарушений привязанности к родителям в дисфункциональной семье в послеродовой период (с продолжающейся разбалансировкой психофизиологических систем) [9];
- формирования специфического психосоматического типа личности «С» (cancer), основными чертами которого (в различных соотношениях) являются: избегание выражения негативных эмоций, психологическая инфантильность [2, 7].

Решая проблему коррекции тяжелых последствий насилия над ребенком D.S. Baldwin G.A. Bonanno, N.P. Field, приходят к определенным выводам [5]. Воспроизведем некоторые из них: возникшие ранее психотравмирующие ситуации в детские годы у самой матери, которые были вытеснены на неопределенное время из сфер психики личности, в ситуации осуществления насилия над собственным ребенком манифестируют, создавая дистресс; патологические виды психологических защит (вытеснение, отрицания, рационализация и др.), формируют патологический опыт использования

матерью антиморальных действий над ребенком, с целью достижения послушания, выполнения подчинения воли взрослого; страх рецидива, депрессия и посттравматическое стрессовое расстройство, вызывает состояние безнадежности, отчаяния, алекситимию у ребенка. Целью исследования является изучение характера связей между неспецифической психосоматической предрасположенностью матерей к дисгармоничным отношениям с ребенком, начавшейся на ранних этапах ее онтогенетического развития в контексте диатез- стрессовой модели и выбранной тактикой воспитания детей. Методами опытно-экспериментального исследования явились: наблюдение, беседа, анкетирование, диагностика эмоциональных состояний женщин, таких как тревоги (шкала Ч. Спилберга – Ю. Ханина (1976), депрессии (тест-опросник депрессии Бека (1961).

Изложение основного материала статьи. В исследовании приняли участие 105 матерей, использующих насильственные действия над детьми дошкольного возраста (4-7 лет), обратившиеся в центр помощи г. Иваново. С учетом особенностей семейной структуры, респонденты были распределены по трем группам: первую группу представляли 30,5% (32 чел.) женщин-матерей, детство которых проходило в условиях неполной семьи, вторую группу представляли 36,2% (38 чел.) женщин, родители которых имели алкогольную, игровую, пищевую и другие виды зависимостей, и третью группу составили 33,3% (35 чел.), которые воспитывались в детских домах и интернатах.

Большинство респондентов (74%) воспитывались в дисгармоничных семьях, что оценивается как риск имеющихся насильственных действий над ними. У респондентов, воспитывающихся в детских интернатных учреждениях 36,2% лишённых семейного окружения, отмечалась ранняя депривация, выражающаяся как полное или частичное отсутствие у ребёнка привязанности ко взрослым, подрыв доверия ко взрослому миру. Следовательно, в той или иной степени, относительно данного фактора в ситуации риска находились в детстве свыше 99% опрошенных. Средний возраст составил $28,3 \pm 7,2$ лет.

Результаты анкетирования указывают на статус семейного положения респондентов. Большинство опрошенных в ходе исследования 67 женщин (63,8%) состоят в браке, 7 женщин (6,7%) опрошенных овдовевшие и 54 женщин (51,4%) разведены, из них 32 женщины (30,5%) в браке никогда не состояла и 12 женщин (11,4%) – оказались разведены. По уровню образования

среди обследованных 35 женщин (33,3%) имеют среднее специальное образование, у 59 женщин (56,2%) среднее образование и только 6 женщин (5,7%) имеют высшее образование. 94 женщины (89,5%) опрошенных имеют среднее, среднее профессиональное образование, 6 женщин (5,7%), имеют высшее образование. Кроме того, довольно значимыми и примерно равными оказались доли респондентов с начальным профессиональным и полным средним образованием. Данные, указывающие род профессиональной деятельности, показали, что в государственном секторе занятость женщин составляло 46 человек (43,8%), 15 человек не работали (14,3%), 39 женщин (37,1%) занимались частным предпринимательством.

Критериями исключения матерей-женщин из исследования были следующие: возраст ≥ 36 лет; недоступность женщин для психологического обследования, негативизм; признаки формального отношения к исследованию.

Для исследования неспецифической психической предрасположенности (диатез), имеющей место на ранних этапах их онтогенетического развития, с женщинами- матерями детей дошкольного возраста была проведена беседа, включающая вопросы, на предмет наличия психотравмирующих ситуаций, произошедших на этапах раннего периода детства, физических наказаний, психологического ущемления их детских интересов, потребностей со стороны родителей. Беседа начиналась с вопроса «Какие воспоминания о детстве сохранились у Вас?», «На ваш взгляд, какие наиболее часто встречающиеся семейные отношения были в вашей семье? И аналогичного содержания вопрос, для женщин-матерей, воспитывающихся в интернатных учреждениях ««На ваш взгляд, какие наиболее часто встречающиеся отношения к Вам были в интернате, когда Вы были маленькой?», «Какие детские переживания, чаще всего Вы вспоминаете?», и т.д. Участники беседы в большинстве высказывали негативные воспоминания, делая акцент на утрату социально-значимых отношений с близкими людьми, на авторитарность, запугивание. Так, свыше 68 чел. – (64,5%) участвующих в беседе респондентов, отмечали, что отношения в целом были конфликтными, ссоры и разногласия нарушающие правила отношений между родителями и детьми, у 12 чел. (11,4%) респондентов, в их родительской семье регулярно были скандалы, а отношения можно оценить как беспокойные, что свидетельствовало о наличии в семьях этих опрошенных потенциального риска жестокого обращения с детьми. А 24 человека (22,8%) опрошенных отмечали, что конфликты в их семьях были очень редкие, однако они, будучи детьми чувствовали одиночество, «изгнание» из семейного общества, что было свидетельством родительского игнорирования. Полученные результаты свидетельствовали, о том, что высокая степень выраженности детских переживаний отражала эмоциональную, социальную личностную незрелость матерей, прибегающих к насилию над детьми. Детско-родительские отношения, формирующиеся в детстве самой матери, во многом определяют вектор взаимодействия с собственным ребенком по такому же сценарию. Многочисленный межличностный конфликт женщин со своей матерью, по сути, привел к длительному стрессовому состоянию, выражающегося в агрессивном воздействии на ребенка, либо к его отстранению, дистанцированию от него. Изучение эмоционального состояния матерей, определение уровня реактивной и личностной тревожности, как триггера, запускающего каскад насильственных аморальных поведенческих реакций матери, осуществлялось с помощью диагностической методики Ч. Спилберга – Ю. Ханина. Полученные результаты убедительно доказали тесную взаимообусловленность личностной, реактивной тревоги матерей «здесь и сейчас», с психотравмирующими событиями, имеющих место в детстве женщин-матерей. Интерпретируя, полученные результаты следует обратить внимание на высокие показатели 52 балла личностной тревожности у 16 матерей (45,7%) третьей группы, которые, свидетельствуют о появлении состояния тревожности в разнообразных ситуациях, особенно когда они касаются оценки его компетенции и престижа. Личностная тревога как характеристика поведенческих реагирования во многом обуславливает поведение женщин, которое сопряжено с их низкой самооценкой, с тревожностью сопровождающих любое начатое им дело. Полученные результаты свидетельствующие о высокой степени выраженности реактивной тревоги у 13 женщин (40,6%) первой группы, у 18 женщин (47,4%) из второй группы, 16 женщин ((45,7%) – из третьей группы, подтверждают дезадаптацию женщин-матерей, указывающую на неправильное отношение к происходящему, невозможностью контролировать свои эмоции и поведенческие реакции в отношении окружающих.

Соотнесение полученных результатов (анкетирования и определение личностной и реактивной тревоги у всех трех групп женщин), по всей вероятности, свидетельствуют о том, что высокая степень выраженности детских психотравмирующих ситуаций, стрессоров, идущих от матери, обуславливалась высокими показателями как личностной, так и реактивной тревоги, являющихся барьером стабилизации психического здоровья как матери, так и ребенка, так и явно выраженной депрессивной симптоматикой. Особенно, наглядно данный показатель продемонстрирован у женщин-матерей третьей группы, воспитывающихся в детских домах, интернатах.

Так, у 31 матери (88,6%) из третьей группы отмечалась высокая степень выраженности травматичности воспоминаний о детстве, произошедших на этапах раннего периода онтогенеза, вызывавших хронический стресс, при этом данные

показатели соотносились с высоким уровнем реактивной тревоги 48 балла (16 чел. – 45,7%) и высоким уровнем личностной тревоги 52 балла (45,7%) 16 чел. а также 48 балла (17 чел. – 48,6%).

У женщин-матерей второй группы высокая степень выраженности травматичности воспоминаний о детстве соотносилась с высоким уровнем реактивной тревоги 46 балла (18 чел. – 47,4%) и высоким уровнем личностной тревоги 47 баллов (26,3%) 10 чел. а также 47 баллов у 10 женщин (26,3%) отмечался критический (умеренный) уровень депрессии.

У испытуемых первой группы высокая степень выраженности травматичности воспоминаний о детстве соотносилась с высоким уровнем реактивной тревоги 46 баллов у 13 человек (40,6%), и высоким уровнем личностной тревоги – 48 баллов у 7 женщин (21,9%), а также 20 баллов у 14 (43,8%) женщин данной группы отмечался критический (умеренный) уровень депрессии.

Полученные результаты уровня реактивной и личностной тревожности и высокой степени травматичности детства, констатировали пролонгирование хронического стресса нашедшего психологическое выражение через тревожные состояния личности, что по утверждению исследователей характеризует психотип С, особенностями которого является склонность воспринимать, практически, все ситуации, как угрожающие, а высокая личностная тревожность может быть причиной невротического конфликта, эмоционального срыва личности.

Выводы. На основании использования диатез-стрессовой модели, определено: что основными предпосылками комбинированного насилия, идущего от матери, над собственным ребенком, является не проработанный, пролонгированный детский психотравмирующий опыт, запускающий каскад хронического стресса, депрессии, тревоги; детская травма, полученная на ранних этапах онтогенеза матери, рефлексивно с помощью контрпереноса, принимает формат насилия отражающийся в антигуманных, насильственных действиях.

Литература:

1. Бандура, О.О. Насилие в семье: отстроченные последствия насилия над детьми / О.О. Бандура, А.В. Усова, М.Д. Ольховский // Учёные записки Санкт-Петербургского государственного института психологии и социальной работы. – 2019. – Том. 32, № 2. – С. 171-179
2. Бобоева, М.В. Домашнее насилие / М.В. Бобоева // Вестник Таджикского национального университета. – Душанбе. – 2018. – №6. – С. 210-216
3. Богородская, О.В. Проблема развода и взаимосвязь личностных особенностей родителей с отношением к физическим наказаниям в контексте психологического консультирования / О.В. Богородская, О.А. Бабаева, Д.К. Тубанов // МНКО. – 2018. – №6 (73). – С. 429-431
4. Валькова, Н.В. Домашнее насилие над детьми. Формы жестокого обращения с детьми / Н.В. Валькова // Проблемы науки. – 2020. – №8 (56). – С. 52-56
5. 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
6. Гребенщикова, Т.В. Педагогическое сопровождение эмоционального благополучия ребенка в дошкольной образовательной организации / Т.В. Гребенщикова // Известия ВГПУ. – 2018. – №4 (127). – С. 72-78
7. Есина, О.Б. Влияние клинко-биологических факторов раннего развития на клинические особенности ПТСР у детей / О.Б. Есина // Медицинская психология в России. – 2018. – №5. – С. 96-112
8. Карауш, И.С. Ранние дезадаптивные схемы как модераторы стресса и формирующейся психической патологии / И.С. Карауш, И.Е. Куприянова // СПЖ. – 2022. – №83. – С. 122-140
9. Пьянкова, Л.А. Психологический контекст феномена материнства / Л.А. Пьянкина, В.Е. Хомичева // Общество: социология, психология, педагогика. – 2017. – №3. – С. 40-44
10. Baldwin, D.S. Developing a European research network to address unmet needs in anxiety disorders / D.S. Baldwin // Neurosc. Biobehav. Rev. – 2013. – Vol. 37, №10. – P. 2312-2319

Психология

УДК 159.9

кандидат педагогических наук, доцент Семенова Аида Ореловна

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

аспирант Борлакова Зухра Валерьевна

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

ПРОФЕССИОНАЛЬНОЕ ВЫГОРАНИЕ ЛИЧНОСТИ В ПРОФЕССИЯХ «ЧЕЛОВЕК-ЧЕЛОВЕК» ПОСРЕДСТВОМ ФОРМИРОВАНИЯ КОММУНИКАТИВНОЙ КОМПЕТЕНТНОСТИ

Аннотация. В научной статье рассмотрена коммуникативная компетентность как фактор профилактики профессионального выгорания личности в процессе выполнения трудовой деятельности в профессиях типа «человек-человек». Обосновано, что проблема формирования личности под воздействием профессиональной деятельности в разные годы являлась объектом исследования как отечественных, так и зарубежных исследователей. Анализ теоретических источников показал, что профессиональная деятельность может оказывать как положительное, так и негативное воздействие на личность субъекта труда. Разработка данной проблематики в психологической науке вызвана последствиями трансформационных процессов, оказывающих влияние на процессы формирования личности как субъекта деятельности. Протекающие социокультурные процессы современного общества актуализируют проблему формирования коммуникативных компетенций у будущих специалистов профессии «человек-человек». В статье представлены результаты психодиагностического исследования уровня коммуникативных и организационных способностей студентов педагогических, медицинских и юридических направлений подготовки. В выводах отмечено, что сфера профессионального труда «человек-человек» имеет свои специфические особенности. Профессиональная деятельность специалистов данных сфер (образование, правовая сфера, медицина) непосредственно связана с общением и межличностным взаимодействием субъектов профессиональной деятельности. Все это обуславливает необходимость целенаправленной работы по формированию коммуникативных и организаторских способностей, составляющих основу коммуникативной компетентности специалистов и работников выше обозначенных сфер. В современных условиях будущим специалистам важно овладеть навыками общения и межличностного взаимодействия, что позволит в последующем избежать профессиональных деструкций и быть успешным в профессии.

Ключевые слова: коммуникативная компетентность, коммуникативные способности, профессиональная деформация,

профессиональное выгорание, профессии «человек-человек».

Annotation. In the scientific article, communicative competence is considered as a factor of prevention of professional burnout of a person in the process of performing labor activity in professions of the "man-man" type. It is proved that the problem of personality formation under the influence of professional activity in different years has been the object of research by both domestic and foreign researchers. Analysis of theoretical sources has shown that professional activity can have both positive and negative effects on the personality of the subject of labor. The development of this problem in psychological science is caused by the consequences of transformational processes that affect the processes of personality formation as a subject of activity. The ongoing socio-cultural processes of modern society actualize the problem of the formation of communicative competencies in future specialists of the profession "man-man". The article presents the results of a psychodiagnostic study of the level of communicative and organizational abilities of students of pedagogical, medical and legal training areas. In the conclusions it is noted that the sphere of professional work "man-man" has its own specific features. The professional activity of specialists in these fields (education, legal sphere, medicine) is directly related to communication and interpersonal interaction of subjects of professional activity. All this causes the need for purposeful work on the formation of communicative and organizational abilities that form the basis of the communicative competence of specialists and employees of the above-mentioned areas. In modern conditions, it is important for future specialists to master the skills of communication and interpersonal interaction, which will allow them to avoid professional destructions in the future and be successful in the profession.

Key words: communicative competence, communicative abilities, professional deformation, professional burnout, "man-to-man" professions.

Введение. Среди многообразных форм социальной активности человека особое место занимает его профессия, которая является одним из ведущих видов деятельности личности. Именно данный вид деятельности имеет для людей огромный потенциал для удовлетворения своих потребностей, раскрытия творческого потенциала и самореализации. При этом профессия часто заставляет человека противостоять воздействию различных влияний, вызванных самой сутью и спецификой профессии, включающей как внешние раздражители, так и характер выполняемой деятельности. Годы пандемии показали, как важно человеку уметь общаться, быть стрессоустойчивым и готовым к межличностному взаимодействию [5, С. 6].

Проблема формирования личности под воздействием профессиональной деятельности являлась объектом исследования как отечественных, так и зарубежных исследователей, которые отмечали как положительное, так и негативное воздействие профессиональной деятельности на личность субъекта труда.

П. Сорокин впервые ввел термин «профессиональные деформации» для обозначения негативных последствий профессиональной деятельности для человека. В разные годы данную проблему изучали ученые: С.Г. Геллерштейн (1930), Е.И. Рогов (1992, 2016), А.К. Маркова (1996), Э.Ф. Зеер (1999, 2003), С.П. Безносов (2004), Р.М. Грановская (2010), С.А. Дружилов (2013), Ф.О. Семенова (2019) и другие исследователи, которые данный феномен неоднократно выбирали как объект исследования.

Ссылаясь на результаты трудов исследователей, можно сказать, что феномен профессиональная деформация проявляется в первую очередь в профессиональном пространстве системы «человек-человек», в которую входят сфера образования, медицинский и управленческий труд, юриспруденция, социальная сфера, воинская деятельность и другие, т.е. сферы профессионального труда, когда субъектом и объектом профессиональной деятельности выступает человек [2, С. 102].

Изложение основного материала статьи. В современных условиях у современных педагогов, юристов, врачей и социальных работников все чаще проявляется синдром эмоционального выгорания и профессиональной деформацией личности, актуализируя необходимость психологического сопровождения и помощи специалистам. Данное рода сопровождение необходимо начинать еще на этапе профессионализации. Система подготовки будущих специалистов должна включать как овладение знаниями, умениями и навыками по специальности, т.е. профессиональными компетенциями, но и универсальными компетенциями. В профессиональной деятельности специалистов типа «человек-человек» особое значение имеет развитие коммуникативных навыков, способов и моделей поведения в пространстве профессиональной деятельности, в стрессовых и конфликтных ситуациях, навыков общения с людьми, имеющими различные индивидуально-психологические, социально-культурные особенности.

Важно, в процессе обучения в вузе, в процессе получения профессионального образования будущий специалист психолого-педагогической, юридической, социальной и медицинской сфер должен культивировать эмоциональный интеллект, такие качества, которые в последующей трудовой деятельности в процессе взаимодействия с людьми позволили ему сохранить свое психологическое и физическое здоровье, не выгореть эмоционально и морально [7, С. 437].

Соответственно, превентивная работа по профилактике профессиональных деформаций должна начаться на этапе обучения в вузе, на этапе формирования профессионального самосознания и включать в себе формирование общего культурного и эмоционального развития, включающего развитие коммуникативных, организаторских, эмотивных способностей, позволяющих обеспечить эффективное взаимодействие в системе «человек-человек» [9, С. 336].

Появление профессионального выгорания имеет междисциплинарное обоснование в научной литературе [3, С. 126]. Так, причиной профессионального выгорания субъекта трудовой деятельности в системе «человек-человек» являются: противоречие между ожиданием и реальностью в пространстве профессиональной деятельности (В.В. Бойко, Н.Е. Водопьянова, Л.А. Китаев-Смык, В.Е. Орел, и др.); противоречие в отождествлении человеком своего «Я» с профессиональной ролью, появление профессиональной косности в общении и взаимодействии и т.д. (В.А. Бодров, Р.М. Грановская, Е.П. Ильин, Л.Г. Дикая, Е.И. Рогов, Ф.О. Семенова и др.).

В процессе обучения в вузе по специальности «человек-человек», в процессе профессионализации, выгорание, как профессиональная деструкция может проявиться на разных ее этапах [11, С. 79]. На начальных этапах в процессе обучения в вузе профессиональное выгорание начинается если опитант поступил не на ту специальность, на какую хотел, если на первых двух курсах процесс адаптации к вузу прошел не успешно и т.д. далее. Важна роль информационно-коммуникационных технологий [10, С. 139]. В процессе становления субъекта профессиональной деятельности профессионалом, в процессе реализации профессиональной карьеры специалист сталкивается со многими проблемами, которые могут выступить отправной точкой профессиональных деструкций [8, С. 14].

Несомненно, особенности профессии «человек-человек» откладывают отпечаток на психологический статус субъекта профессионального труда (юриста, педагога, врача, психолога, и т.д.), на их психологическое и физическое здоровье, так как профессиональная деятельность данных специалистов предполагает проявление коммуникативных способностей и эмоционального интеллекта [6, С. 90].

Таким образом, коммуникативная компетентность является многоуровневым интегративным качеством личности. Коммуникативная компетентность специалиста способствует установлению межличностных отношений, поддержке и

развитию социальных связей с окружающими в пространстве профессиональной деятельности. Диагностика коммуникативной компетентности является прежде всего интроспективным процессом, а развитие – процессом совершенствования средств организационной коммуникации и взаимодействия.

В процессе обучения в вузе по направлениям подготовки профессии «человек-человек» необходимо уделить огромное внимание формированию коммуникативных компетенций, как важного фактора профилактики профессионального выгорания [1, С. 423]. Проведенная со студентами работа в вузе в будущем послужит отправной точкой и для последующей профилактической работы с профессиональными деструкциями в процессе профессионализации [4, С. 126].

Для исследования уровня сформированности коммуникативной компетентности студентов была проведена диагностика коммуникативных (КС) и организаторских склонностей (ОС) по методике В.В. Сиявского и Б.А. Федоширина (КОС-1) на базе ФГБОУ ВО КЧГУ (г. Карачаевск) и СКГА (г. Черкесск) в которой приняли участие 90 студентов 1-4 курсов обучения, разных направлений подготовки профессии «человек-человек» (психология, педагогика и юриспруденция).

Количественный и качественный анализ полученных результатов исследования показали, что в результате психодиагностического исследования были выявлены полярные данные: так был выявлен диапазон данных у респондентов с низкого уровня развития коммуникативной компетентности до очень высокого.

Низкий уровень коммуникативных и организаторских склонностей (Q=1) был диагностирован у 5% респондентов. Все респонденты оказались студентами 1 курсов. Данный уровень коммуникативной склонности проявляется в замкнутости и избегании живого общения и контактов с людьми.

Уровень коммуникативных и организаторских склонностей «ниже среднего» (Q=2) был выявлен у 20% респондентов. Данный уровень сформированности коммуникативных склонностей в процессе обучения в вузе проявляется через проблемы в общении с однокурсниками и сверстниками, страхом публичных выступлений и новых коллективов, нежеланием вступать во взаимодействие с людьми без крайней необходимости, сильным переживанием обид, с отсутствием умений отстаивать свое мнение и свои взгляды. Данные особенности на этапе профессионализации могут провоцировать раннее появление признаков синдрома профессионального выгорания.

Средний уровень коммуникативных и организаторских склонностей (Q=3) показали 21% респондентов. Для данной подгруппы студентов характерно стремление быть в социальном контакте с друзьями, однокурсниками, готовность отстаивать свои взгляды, планировать свой режим дня. Студенты с данной подгруппы готовы к общению с новыми знакомыми и к овладению новыми видами деятельности. Однако, для респондентов со средним уровнем КС проявление выше обозначенных тенденций не отличается устойчивостью и постоянством, соответственно, в будущей профессиональной деятельности, которая требует постоянного контакта с людьми (пациентами, учениками, потребителями юридических услуг) с различными индивидуально-психологическими особенностями данный уровень сформированности КС может помешать успешности и результативности выполняемой работы.

У 45% студентов уровень коммуникативных и организаторских склонностей в диапазоне 0,71 – 0,80 – (Q=4), определяется как высокий. Респондентам, которые оказались в данной подгруппе характерны такие личностные качества, как общительность, желание быть с людьми и взаимодействовать с ними, готовность принимать самостоятельные решения и брать за них ответственность на себя; они с желанием участвуют в общественной деятельности, могут действовать самостоятельно. В сложных ситуациях решение. Соответственно, данные способности могут способствовать успешности будущей профессиональной деятельности.

У 9% студентов (в основном старшекурсники) выявлен очень высокий уровень проявления коммуникативных и организаторских склонностей (Q=5). Как оказалось, в данной подгруппе оказались студенты практикоориентированные, которые в процессе обучения в вузе не разочаровались в будущей профессии. Они чувствуют потребность в общении и активно ее ищут. Для них характерно быстрое позиционирование себя в сложных ситуациях и комфортное поведение в новых коллективах. Студенты с очень высоким уровнем КОС инициативны, любят принимать самостоятельные решения по важным частям или сложным ситуациям, отстаивают свою точку зрения и стремятся быть принятыми товарищами. Они могут внести интерес и оживление в незнакомую компанию, любят устраивать различные игры и занятия, очень настойчивы в занятиях, которые их привлекают.

Выводы. Таким образом, сфера профессионального труда «человек-человек» имеет свои специфические особенности. Профессиональная деятельность людей данных сфер (образование, правовая сфера, медицина и т.д.) непосредственно связана с общением, с межличностным взаимодействием с людьми. Все это обуславливает потребность в постоянной работе по формированию коммуникативных, организаторских способностей, составляющих основу коммуникативной компетентности специалистов и работников вышеобозначенных сфер, так как специалистам важно овладеть навыками общения и межличностного взаимодействия, что позволит будущим специалистам найти индивидуальный подход к пациентам, клиентам, т.е. к субъектам профессионального взаимодействия.

Таким образом, в современных условиях, возникает потребность в разработке технологий формирования и развития коммуникативной компетентности будущих специалистов профессиональной сферы «человек-человек» в условиях высшего образования как способа профилактики профессиональных деформаций личности на разных этапах профессионализации. Подготовка будущих специалистов профессиональной сферы «человек-человек» к профилактике профессионального выгорания должна проводиться еще на этапе вузовского обучения с обязательным акцентом на формирование общекультурных и профессиональных компетенций, что в последующем будет способствовать эффективному взаимодействию субъектов профессионального труда, в частности, и успешности профессиональной деятельности, в целом.

Литература:

1. Антипина, О.И. Влияние уровня социального интеллекта врача на выбор стратегии поведения в неопределенной ситуации / О.И. Антипина, Ф.О. Семенова // Актуальные проблемы науки и техники: материалы Всероссийской (национальной) научно-практической конференции. – Ростов-на-Дону: ДГТУ, 2021. – С. 423-425
2. Безносков, С.П. Профессиональная деформация личности / С.П. Безносков. – СПб.: Речь, 2004. – 272 с.
3. Водопьянова, Н.Е. Синдром выгорания: диагностика и профилактика / Н.Е. Водопьянова, Е.С. Старченкова. – 2-е изд. – СПб.: Питер, 2008. – 336 с.
4. Даутова, Э.А. Эмоциональный интеллект как ресурс психологической безопасности медицинского работника / Э.А. Даутова, Ф.О. Семенова, С.Н. Бостанова // Развитие правового сознания в образовательном пространстве: материалы Международной 8-ой научно-практической конференции. В 2-х частях. Отв. редакторы А.А. Цахаева, Д.М. Даудова. – Махачкала, 2021. – С. 125-133
5. Китова, Д.А. Динамика интереса к коронавирусной инфекции в международном информационном пространстве / Д.А. Китова, Ф.О. Семенова, М.М. Эбзеев // Вестник Университета Российской академии образования. – 2021. – № 2. – С. 4-12
6. Лепشوкова, А.А. Психологические особенности эмоционального интеллекта и его роль в различных сферах жизнедеятельности человека / А.А. Лепشوкова, Ф.О. Семенова // Традиции и инновации в психологии и социальной работе:

материалы Всероссийской научно-практической конференции. – Карачаевск: КЧГУ, 2019. – С. 89-93

7. Семенова, Ф.О. Особенности проявления синдрома эмоционального выгорания у медицинских работников / Ф.О. Семенова, Д.В. Давиденко // Актуальные проблемы науки и техники: Материалы Всероссийской (национальной) научно-практической конференции. – Ростов-на-Дону: ДГТУ, 2021. – С. 437-438

8. Семенова, Ф.О. Психология женской карьеры: личностный и этнический модусы: монография: [в 2 ч.]. – Ростов-на-Дону, 2010.

9. Семенова, Ф.О. Профессиональное самосознание юношей и девушек в процессе обучения в вузе – результат противодействия и деструктивного влияния на современную молодежь / Ф.О. Семенова // Психолого-педагогические проблемы современного образования: пути и способы их решения: материалы II Международной научно-практической конференции. Под общей редакцией Э.А. Пирмагомедовой. – 2019. – С. 335-340

10. Эбзеев, М.М. Роль информационно-коммуникационных технологий в подготовке будущих специалистов к профессиональной деятельности в процессе обучения в вузе в современных условиях / М.М. Эбзеев, Ф.О. Семенова // Традиции и инновации в психологии и социальной работе: сборник научных трудов. отв.ред Чомаева Г.А. – Карачаевск: КЧГУ, 2019. – С. 139-143

11. Semenova, F.O. Formation peculiarities of students readiness to social self-determination / F.O. Semenova, S.N. Bostanova, M.K. Tetuyeva, L.A. Apanasyuk, A.E. Ilyin, N.G. Atayanz // Man in India. – 2017. – Т. 97. – № 3. – С. 77-87

Психология

УДК 159.944.4:378-051

кандидат педагогических наук, доцент Синкевич Ирина Алексеевна

Федеральное государственное бюджетное образовательное учреждение высшего образования «Мурманский арктический государственный университет» (г. Мурманск);

кандидат философских наук, доцент Тучкова Тамара Васильевна

Федеральное государственное бюджетное образовательное учреждение высшего образования «Мурманский арктический государственный университет» (г. Мурманск)

ПРОФЕССИОНАЛЬНЫЙ СТРЕСС ПЕДАГОГОВ И ЛИЧНОСТНЫЕ РЕСУРСЫ ЕГО ПРЕОДОЛЕНИЯ

Аннотация. Статья посвящена исследованию особенностей профессионального стресса педагогов и личностных ресурсов его преодоления. Представлен обзор исследований по проблеме профессионального стресса в отечественных и зарубежных публикациях. В статье раскрываются основные характеристики, предпосылки формирования и ресурсы преодоления профессионального стресса. В результате эмпирического исследования выявлены три группы педагогов с различной степенью выраженности профессионального стресса. Определены предпосылки развития профессионального стресса: установки на процесс и результат работы, профессиональную успешность и достижения, на альтруизм в профессиональном взаимодействии. Эго-мотивация, направленная на самосохранение, поддержание здоровья, позволяет избежать профессионального стресса.

Ключевые слова: профессиональный стресс, личностные ресурсы преодоления, педагоги образовательных организаций.

Annotation. The article is devoted to the study of professional stress of teachers and personal resources to overcome it. A review of studies on the problem of studying occupational stress in domestic and foreign publications is presented. The article reveals the main characteristics, prerequisites for the formation and resources for overcoming professional stress. As a result of the empirical study, three groups of teachers with varying degrees of professional stress were identified. The prerequisites for the development of professional stress are determined: attitudes towards the process and result of work, professional success and achievements, altruism in professional interaction. Ego-motivation, aimed at self-preservation, maintaining health, allows you to avoid professional stress.

Key words: professional stress, personal coping resources, teachers of educational organizations.

Введение. В последние годы в психологии возросло внимание к исследованиям профессионального стресса. Осмысление причин возникновения профессионального стресса является актуальным исследовательским полем, так как он влияет на работоспособность, производительность, общее состояние здоровья и в целом снижает качество жизни. Сложилось множество моделей и подходов к исследованию профессионального стресса, описаны стрессогенные факторы внешней среды и личностные особенности человека, имеющие важное значение для развития стресса и проявления его негативных последствий.

Совершенствование системы современного образования обуславливает рост требований к личности педагога. Высокая степень ответственности за результаты профессиональной деятельности педагогов провоцирует развитие профессионального стресса. Педагоги должны обладать профессионально значимыми свойствами личности: креативностью, самостоятельностью в поиске новой информации, принятии адекватных решений в нестандартных ситуациях в условиях дефицита времени, быстрых перемен и другими. Наличие подобных качеств обеспечивает гибкость и динамизм профессиональной деятельности, оказывает влияние на уровень мастерства педагога. Следует отметить, что многие педагоги без энтузиазма реагируют на вызовы современной ситуации и новации в образовательном процессе, поскольку профессиональное реагирование на них сопряжено с большими энергетическими и временными затратами.

Изложение основного материала статьи. Теоретической основой исследования профессионального стресса являются работы В.А. Бодрова [1], А.Б. Леонова [5], С.В. Найденовой [6], Н.В. Самоукиной [8], Г. Селье [9] и других авторов. Н.Е. Водопьянова [2] отмечает, что важные аспекты профессионального стресса в профессии анализировались в исследованиях M.S. Cole, F. Walter, A.G. Bedeian, & E.H. O'Boyle 2012, которые рассматривали проблемы вовлеченности в профессиональную деятельность как противоположный вектор профессионального стресса.

Профессиональный стресс – напряженное состояние, формирующееся у педагога в ходе осуществления его должностных обязанностей под влиянием отрицательных эмоциональных факторов. В ряде исследований стресс рассматривается как совокупность внешних обстоятельств и внутренних изменений, как «экзистенциальная пустота», наступающая по причине сильной зависимости от профессиональной деятельности и приводящая к чувству отчаяния. Профессиональный стресс является многокомпонентным феноменом и проявляется в физиологическом и психологическом ответе организма на кризисные обстоятельства в трудовой деятельности.

Понятие профессионального стресса Н.В. Самоукина [8] описывает как психологическое напряжение, вызванное воздействием негативных факторов в связи с выполнением профессиональных функций и определяет виды профессионального стресса: информационный, коммуникативный, эмоциональный.

1. Информационный стресс вызывает информационный дефицит, обусловленный неопределенностью рабочей

ситуации или неконтролируемой сменой информационной ситуации в профессиональной среде.

2. Коммуникативный стресс проявляется в раздражительности, разговоре на повышенных тонах, стремлении унижить оппонента, обесценить авторитет другого сотрудника, перейти в коммуникативную агрессию. Коммуникативный стресс зачастую является маркером неблагоприятного психологического климата в профессиональном коллективе и низком уровне его сплоченности.

3. Эмоциональный стресс ведет к крушению личностных установок и подрыву ценностей в результате переживания обиды и предательства со стороны трудового коллектива и т.д.

В работе Т.А. Жалагиной [3] отмечается взаимосвязь феномена профессионального стресса и профессиональной деформации личности. Профессиональный стресс изменяет поведение, чувства, мышление, деятельность в целом. Педагог, переживший профессиональный стресс, оказывает негативное влияние на функционирование образовательной организации. Личностные характеристики педагогов (низкая самооценка, высокая тревожность, перфекционизм и др.) могут предрасполагать к возникновению депрессивных эмоциональных реакций.

В.А. Бодровым [1] определены причины формирования профессионального стресса. В качестве непосредственной причины выступает обстоятельство, результатом которого становится развитие психологической напряженности и стресса; главная причина кроется в особенностях субъекта труда: индивидуальных психологических, физиологических и профессиональных.

А.Б. Леонова [5] выделяет три фундаментальных подхода к психологическому анализу профессионального стресса:

- экологический – объясняет его возникновение несоответствием индивидуальных возможностей педагога обстоятельствам внешней среды, снижением результативности профессиональной деятельности, качествами психологического и физического здоровья;
- транзактный – рассматривает мотивы, знания, установки, индивидуальных возможностей педагога и его возможностей преодолеть кризисные ситуации;
- регуляторный – система внутренних физиологических и психологических ресурсов и средств деятельности, направленных на решение значимых задач, возникающих и преобразующихся в ходе выполнения деятельности, при этом воздействующих на ее результативность при развитии острых и хронических состояний стресса.

Негативное влияние профессионального стресса разнообразно и может воздействовать как непосредственно на педагога, так и на деятельность образовательной организации в целом. Последствиями профессионального стресса являются психологические, физические и экономические нарушения: низкая эффективность труда, снижение работоспособности, ухудшение психического и физического здоровья сотрудника, бойкотирование должностных обязанностей и пр. Мотивационные симптомы профессионального стресса педагогов на личностном уровне являются проявлением внутреннего конфликта между идеализированными представлениями о профессиональной деятельности и реальными условиями труда. Личные характеристики педагогов (эмпатия, тревога, интровертированность, гуманизм) могут послужить причиной развития профессионального стресса. На межличностном уровне симптомами профессионального стресса являются меркантильность, равнодушное отношение к деловому общению и к своим потребностям. Симптоматика профессионального стресса на мотивационном уровне проявляется как нежелание работать, выполнять профессиональные обязанности и задачи, пассивность и нежелание брать на себя ответственность.

Качества, которые могут помочь педагогу избежать профессионального стресса, предотвратить развитие умственного и физического истощения педагогов, представлены А.Б. Леоновой [5]:

- хорошее здоровье и забота о своем физическом состоянии;
- высокая самооценка и уверенность в себе, своих способностях и возможностях;
- опыт успешного преодоления стресса в профессиональной деятельности;
- способность конструктивно меняться в напряженных условиях; высокая мобильность (скорость);
- открытость; общительность; самостоятельность;
- стремление опираться на собственные силы;
- способность формировать и поддерживать в себе позитивные, оптимистичные установки и ценности.

На основе анализа работ отечественных и зарубежных исследований нами была разработана программа эмпирического исследования, направленная на выявление уровня профессионального стресса педагогов и личностных ресурсов его преодоления. Исследование проводилось на базе образовательных организаций г. Мурманска в период с сентября по октябрь 2022 года. Выборку составили 40 педагогов. Выборка свободная, диагностика проводилась индивидуально с каждым респондентом. Было выявлено наличие и степень профессионального стресса педагогов с помощью ряда методик: «Шкала профессионального стресса» (Д. Фонтана); «Определение интегральной удовлетворенности трудом» (А.В. Батаршев); опросник «Стратегии преодоления стрессовых ситуаций» («SACS») (С. Хобфолл) [2]. Исследование личностных ресурсов преодоления профессионального стресса осуществлялось с использованием методик: «Диагностика социально-психологических установок личности в мотивационно-потребностной сфере» О.Ф. Потемкиной [7]; опросника «Элу+» Л.З. Левит [4], нацеленного на выявление доминирующего вида эгоистической направленности личности. Достоверность результатов исследования определялась с помощью критерия Пирсона и характера влияния выявленных мотивационных предпосылок на формирование профессионального стресса педагогов.

Результаты исследования профессионального стресса педагогов по методике Д. Фонтана свидетельствуют о следующих фактах:

- умеренный (низкий) уровень профессионального стресса (от 0 до 30 баллов) подтвержден только у 10% педагогов;
- на среднем уровне профессиональный стресс (от 31 до 45 баллов) находится и может представлять проблему для 60% педагогов;
- высокий уровень профессионального стресса (от 46 до 60 баллов) присущ 30% педагогов и представляет для них серьезную проблему.

Результаты, полученные с помощью методики определения интегральной удовлетворенности трудом у педагогов (автор А.В. Батаршев), указывают на ряд особенностей:

- 70% респондентов продемонстрировали средний уровень удовлетворенности трудом и 20% - высокий уровень, что в целом говорит о положительном оценивании своей профессиональной деятельности и ее компонентов, таких как карьерные достижения и интерес к работе, взаимоотношения с коллегами и руководством, удовлетворенность условиями труда и уровнем заработной платы;
- низкий уровень удовлетворенности трудом характерен для 10% педагогов. Низкий балл удовлетворенности педагогов взаимоотношениями с коллективом и руководством может свидетельствовать о наличии межличностного конфликта.

Исследование с помощью методики «Стратегии преодоления стрессовых ситуаций» («SACS») (автор С. Хобфолл)

среди педагогов показало уровень доминирующей поведенческой стратегии в ситуации стресса. На основе полученных результатов можно сделать вывод о том, что педагоги в процессе профессиональной деятельности в стрессовых ситуациях не стремятся прибегать к помощи трудового коллектива и вступлению в социальное взаимодействие.

Для определения личностных ресурсов профессионального стресса педагогов использовалась методика социально-психологических установок О.Ф. Потемкиной, которая позволила выявить ориентированность респондентов на разные аспекты человеческого бытия, находящиеся в континуальной связи: «процесс – результат», «труд – деньги», «свобода – власть», «альтруизм – эгоизм». Полученные данные показали, что педагоги относятся к альтруистам, ориентированным на труд и процесс работы, в меньшей степени озабочены такими вопросами как «эгоизм» и ориентация на деньги.

С помощью методики «ЭЛУ+» Л.З. Левит определялся доминирующий вид эгоистической направленности личности. Оказалось, что 41% педагогов имеют слабую эгоистическую мотивацию, среднюю выраженность альтруистической мотивации респондентов показали 39%. По шкале «высший эгоизм» (эгоизм как зрелый индивидуализм) наблюдается у 20% педагогов, у которых обнаружена неявная выраженность показателей по шкалам «Зрелая личностная уникальность» и «Сверхреализация». Показатели по шкале «Зрелая личностная уникальность» как личностный ресурс отрицательно коррелируют со шкалой «Профессиональный стресс», что свидетельствует о достаточно выраженном стремлении педагогов к саморазвитию и раскрытию творческого потенциала

Полученные данные позволяют сделать вывод о том, что наличие значимых показателей высшего эгоизма у испытуемых не позволяет сформироваться профессиональному стрессу. Корреляцию, характер и силу связи между показателями СЭВ и эго-мотивацией выявили с помощью критерия корреляции Пирсона (значимая корреляция $r_{xy} \geq 0,7$ при $p \leq 0,01$). При анализе результатов по шкалам «Профессиональный стресс» МВІ и «Высший эгоизм» из опросника «Элу+» была выявлена статистически значимая отрицательная связь ($r_s = -0,754$, $p \leq 0,01$). Это говорит о том, что эгоистическая мотивация является значимой предпосылкой для избегания профессионального стресса. Остальные показатели по методикам МВІ и «Элу+» значимой связи не выявили. Установки педагогов на общественную, профессиональную успешность и достижения, альтруизм как служение людям существенно повышают риск профессионального стресса ($r_s = 0,743$, $p \leq 0,01$). Выбор самосохранения, поддержания личной экологии (эгоизм как соблюдение собственных интересов, здоровья, и др.), напротив, дает возможность избежать профессионального стресса ($r_s = -0,702$, $p \leq 0,01$).

Выводы. Теоретический анализ проблемы профессионального стресса педагогов образовательных организаций позволил определить его сущность, методологические подходы в понимании данного феномена, причины возникновения.

В результате эмпирического исследования выявлены три группы педагогов с различной степенью выраженности профессионального стресса, определены предпосылки его развития: установки на процесс и результат работы, профессиональную успешность и достижения, на альтруизм в профессиональном взаимодействии. Эго-мотивация, направленная на самосохранение, поддержание здоровья, позволяет избежать профессионального стресса, может рассматриваться как специфический ресурс личности для предотвращения профессионального стресса.

Литература:

1. Бодров, В.А. Психологический стресс: развитие и преодоление / В.А. Бодров. – Москва: PerSe. – 2016. – 523 с.
2. Водопьянова, Н.Е. Психодиагностика стресса / Н.Е. Водопьянова. – Санкт-Петербург: Питер, 2009.
3. Жалагина, Т.А. Профессиональный стресс и профессиональная деформация личности / Т.А. Жалагина. – Тверь: Тверской государственный университет, 2015. – 88 с.
4. Левит, Л.З. Эгоизм как фактор эмоционального выгорания: за и против / Л.З. Левит // Мир психологии. – 2015. – № 3. – С. 217-234
5. Леонова, А.Б. Психопрофилактика стрессов / А.Б. Леонова. – Москва: Издательство Московского университета, 2019. – 43 с.
6. Найденова, С.В. Профессиональный стресс: специфика возникновения и его психолого-экономические последствия / С.В. Найденова, П.А. Пономарев // Современные инновации. – 2015. – № 2 (2). – С. 97-100
7. Потемкина, О.Ф. Способ составления психологического портрета и автопортрета / О.Ф. Потемкина. – Москва: Издательство: Рос. акад. наук, Институт психологии, 1993. – 27 с.
8. Самоукина, Н.В. Психология и педагогика профессиональной деятельности / Н.В. Самоукина. – Москва: Ассоциация авторов и издателей «ТАНДЕМ»: ЭКМОС. – 1999. – 351 с.
9. Селье, Г. Стресс без дистресса / Г. Селье. – Москва: Прогресс. – 1992. – С. 123-124
10. Фонтана, Д. Как справиться со стрессом / Д. Фонтана. – Москва: Педагогика-Пресс, 2015. – 351 с.

Психология

УДК 159.9

кандидат психологических наук, доцент Сперанская Александра Владимировна
Вологодский институт права и экономики ФСИН России (г. Вологда)

СООТНОШЕНИЕ ЖИЗНЕСТОЙКОСТИ И СТРЕССОУСТОЙЧИВОСТИ У СОТРУДНИКОВ ОТДЕЛА ОХРАНЫ ИСПРАВИТЕЛЬНОГО УЧРЕЖДЕНИЯ

Аннотация. Профессиональная деятельность сотрудников уголовно-исполнительной системы протекает в сложных, экстремальных условиях. Эффективность такой деятельности определяется не только профессиональными знаниями, умениями и навыками, но и профессионально важными качествами, в числе которых – стрессоустойчивость и жизнестойкость. Они же являются компонентами адаптивности личности сотрудника к профессиональной деятельности, которые непосредственно связаны с опасностью и постоянной напряженностью; тяжелыми психологическими и физическими нагрузками; ускоренным темпом работы; большой ответственностью, как за свою жизнь, так и за жизнь общества. Сама профессиональная деятельность сотрудников отдела охраны является весьма специфичной по сравнению с деятельностью сотрудников других подразделений исправительного учреждения. В их функциональные обязанности входит несение службы с оружием, сами обязанности строго алгоритмизированы, деятельность характеризуется монотонностью. В исследовании проведен анализ показателей жизнестойкости и стрессоустойчивости к организационному и профессиональному стрессу у сотрудников отдела охраны исправительного учреждения. Выявлено, что большая часть сотрудников имеет средний и высокий уровень жизнестойкости. Полученные результаты позволяют утверждать, что основная часть испытуемых имеет показатели жизнестойкости, позволяющие хорошо справляться с трудными профессиональными задачами и возникающими ситуациями. Однако почти пятая часть сотрудников с плохо сформированной жизнестойкостью потенциально могут не выдержать профессиональных нагрузок и становятся уязвимыми к профессиональному стрессу. По организационному и профессиональному стрессу выявлен средний уровень

подверженности данным видам стресса. Уровневый анализ и сопоставление показателей жизнестойкости и стрессоустойчивости обнаружил большую подверженность организационному стрессу у сотрудников со средним уровнем жизнестойкости. Компонент жизнестойкости «вовлеченность» положительно связан с организационным стрессом у испытуемых с высокоразвитой жизнестойкостью. У остальных группы испытуемых корреляции не выявлено. Сделан вывод о взаимозаменяемости и взаимодополняемости изученных черт личности сотрудников отдела охраны.

Ключевые слова: жизнестойкость, стрессоустойчивость, сотрудник отдела охраны, корреляция, соотношение личностных черт.

Annotation. The professional activity of employees of the penal enforcement system takes place in difficult, extreme conditions. The effectiveness of such activities is determined not only by professional knowledge, skills and abilities, but also by professionally important qualities, including stress resistance and resilience. They are also components of the adaptability of the employee's personality to professional activity, which are directly related to danger and constant tension; severe psychological and physical stress; accelerated pace of work; a great responsibility, both for his life and for the life of society. The very professional activity of the employees of the security department is very specific in comparison with the activities of employees of other departments of the correctional institution. Their functional duties include service with weapons, the duties themselves are strictly algorithmized, the activity is characterized by monotony. The study analyzes the indicators of resilience and stress resistance to organizational and professional stress among employees of the correctional institution's security department. It was revealed that most of the employees have an average and high level of resilience. The results obtained allow us to assert that the bulk of the subjects have indicators of resilience that allow them to cope well with difficult professional tasks and emerging situations. However, almost a fifth of employees with poorly formed resilience can potentially not withstand professional loads and become vulnerable to professional stress. According to organizational and professional stress, the average level of exposure to these types of stress was revealed. A level analysis and comparison of indicators of resilience and stress resistance revealed a greater susceptibility to organizational stress among employees with an average level of resilience. The resilience component "engagement" is positively associated with organizational stress in subjects with highly developed resilience. No correlation was found in the rest of the group of subjects. The conclusion is made about the interchangeability and complementarity of the studied personality traits of employees of the security department.

Key words: resilience, stress resistance, employee of the security department, correlation, correlation of personality traits.

Введение. Изучению личностных качеств сотрудников уголовно-исполнительной системы в настоящее время уделяется достаточно большое внимание в связи со спецификой их профессиональной деятельности и предъявлением достаточно высоких требований к личности сотрудника. Среди изучаемых особенностей труда сотрудников УИС ученые сходятся во мнении, что профессиональная деятельность сотрудников УИС является стрессогенной, протекает в сложных, даже экстремальных условиях, имеется высокий риск эмоционального выгорания и развития профессиональных деструкций [7, 13]. В связи с этим регулярно предпринимаются попытки выявления значимых личностных характеристик, позволяющих профессионалу оставаться высокоэффективным в сложных профессиональных условиях [11]. На современном этапе многие исследователи отмечают важность наличия различных видов устойчивости у сотрудников УИС к стресс-факторам, регулярно воздействующим на них [15, С. 35]. В частности, изучается психическая устойчивость [10], жизнестойкость [4], стрессоустойчивость сотрудников УИС [5, 14], психологическая готовность к данной профессиональной деятельности. Необходимо отметить, что исследуются отдельные личностные характеристики, но редко изучается взаимосвязь указанных черт личности. Мы считаем, что сочетание жизнестойкости и стрессоустойчивости у сотрудников УИС будет выступать условием их профессионализации и профилактировать развитие нежелательных изменений в их личности под влиянием специфических условий труда.

Изложение основного материала статьи. Жизнестойкость вошла в научную терминологию благодаря исследованиям С. Мадди, который под данным термином понимал живучесть на психологическом уровне и высокую эффективность личности, которая имеет связи с мотивацией к преодолению стрессогенных жизненных и реальных ситуаций [8, С. 100]. Но нам ближе подход Л.А. Александровой, считающей, что жизнестойкость – это особая интегральная способность, способствующая успешной адаптации личности. Ее стержневые компоненты входят в два блока: в блок общих способностей вошли базовые личностные установки, интеллект, самосознание, смысл и ответственность; в блок специальных способностей – навыки взаимодействия с людьми и навыки преодоления различных типов сложных ситуаций [1].

В свою очередь под стрессоустойчивостью Б.Х. Вардьян понимает свойство личности, обеспечивающее гармоническое отношение между всеми компонентами психической деятельности в эмоциогенной ситуации и, тем самым, содействующее успешному выполнению деятельности [2].

П.Б. Зильберман, предлагает свою трактовку стрессоустойчивости, понимая под ней интегративное свойство личности, характеризующееся взаимодействием эмоциональных, волевых, интеллектуальных, мотивационных компонентов психической деятельности личности, которое обеспечивает оптимальное успешное достижение цели деятельности в сложной эмотивной обстановке [6, С. 20].

Как видно, предлагаемые к изучению личностные черты должны хорошо взаимодополнять друг друга при осуществлении трудовой деятельности в сложных условиях.

Целью исследование стало установление характера связи между рассматриваемыми личностными чертами у сотрудников отдела охраны исправительных учреждений. А.В. Лалетиной был собран необходимый эмпирический материал в рамках подготовки выпускной квалификационной работы на базе ФКУ ИК – 6 и ФКУ ИК – 17 УФСИН России по Кировской области в 2022 году. Сама профессиональная деятельность сотрудников отдела охраны является весьма специфичной по сравнению с деятельностью сотрудников других подразделений исправительного учреждения. В их функциональные обязанности входит несение службы с оружием, сами обязанности строго алгоритмизированы, деятельность характеризуется монотонностью. Все это вместе предъявляет серьезные требования к личности сотрудника. Для успешного преодоления нелегких условий службы поможет развитый уровень жизнестойкости и стрессоустойчивости.

Участниками исследования стали 60 сотрудников мужского пола отдела охраны исправительных учреждений в возрасте от 30 до 40 лет. В качестве методик были использованы «Тест жизнестойкости» С. Мадди [9], «Шкала организационного стресса» К. Маклина в адаптации Н.Е. Водопьяновой [3] и Тест профессионального стресса Вайсмана [12, С. 86].

На основе общего показателя жизнестойкости вся выборка была поделена на 3 группы: с высоким, средним и низким уровнем жизнестойкости (таблица 1).

Результаты диагностики уровня развития жизнестойкости у сотрудников отдела охраны по результатам диагностики С. Мадди «Тест жизнестойкости»

Уровень жизнестойкости	Количество испытуемых (в %)
низкий	22
средний	45
высокий	33

Менее четверти испытуемых попали в группу ЭГ1, имеющих низкий уровень жизнестойкости (22%), около половины участников исследования (45%) продемонстрировали средний уровень жизнестойкости и вошли в группу испытуемых ЭГ2, треть испытуемых показали высокий уровень жизнестойкости и составили группу испытуемых ЭГ3. Полученные результаты позволяют утверждать, что основная часть испытуемых имеет показатели жизнестойкости, позволяющие хорошо справляться с трудными профессиональными задачами и возникающими ситуациями. Однако часть сотрудников с плохо сформированной жизнестойкостью потенциально могут не выдержать профессиональных нагрузок и становятся уязвимыми к профессиональному стрессу.

Для достижения цели исследования далее нами были определены особенности стрессоустойчивости у данных респондентов. В исследовании было уделено внимание изучению организационного и профессионального стресса. Напомним, что организационный стресс – это психическое напряжение, связанное с преодолением несовершенства организационных условий труда, с высокими нагрузками при выполнении профессиональных обязанностей на рабочем месте в конкретной организационной структуре. Несмотря на алгоритмизированность деятельности сотрудников отдела охраны, в их труде так же встречается множество несостыковок в очередности выполнения служебных задач, в несовершенстве организации их труда со стороны руководства, в частности, из-за хронического некомплекта сотрудников, действующие сотрудники вынуждены заступать на службу сутки через сутки, что недопустимо при такой деятельности.

Результаты данной диагностики были сведены к среднему показателю организационного стресса в общей численности испытуемых с помощью шкалы организационного стресса К. Маклина. Средний показатель организационного стресса равен 43,8 балла, что свидетельствует о наличии у сотрудников отдела охраны среднего уровня стрессоустойчивости. Это говорит о способности сотрудников решать трудные профессиональные задачи, придавать работе большое, но не экстремальное значение. Такие люди умеют контролировать собственные энергетические затраты. Сталкиваясь с неудачами, они ищут конструктивный выход из ситуации, воспринимают ее как творческий вызов.

Далее нами был выявлен уровень профессионального стресса с помощью шкалы профессионального стресса Вайсмана. Уточним, что профессиональный стресс – это стресс, возникающий в процессе трудовой деятельности человека, обусловленный особенностями его профессиональной деятельности.

Результаты данной диагностики также были сведены к среднему значению и приравниваются к 2,7 балла. Данный показатель указывает на средний уровень устойчивости сотрудников отдела охраны к профессиональному стрессу. Такие сотрудники находятся под действием умеренного количества факторов стресса. Несмотря на отдельные неблагоприятные воздействия, они все же способны обладать необходимой устойчивостью, при этом качественно выполнять свои профессиональные задачи.

В целом, по выборке можно констатировать, что сотрудники не воспринимают свою профессиональную деятельность как чрезмерно стрессогенную и могут справляться с возникающими трудностями.

С целью определения соотношения между показателями жизнестойкости и стрессоустойчивости были сопоставлены показатели по методикам, изучающим организационный и профессиональный стресс, с уровнем развития жизнестойкости испытуемых.

Таблица 2

Соотношение показателей организационного и профессионального стрессов в зависимости от уровня развития жизнестойкости

Показатели стресса	в выборке в целом	Распределение средних значений стрессоустойчивости в группах испытуемых		
		ЭГ1	ЭГ2	ЭГ3
организационный стресс	43,1	44,3	43,6	43,8
профессиональный стресс	2,9	2,6	2,9	2,7

Представленные данные в таблице 2 свидетельствуют о том, что на всех уровнях жизнестойкости присутствуют средние показатели организационного и профессионального стрессов. Это говорит о наличии среднего уровня стрессоустойчивости сотрудников отдела охраны и может объясняться тем, что сотрудники в своей профессиональной деятельности не достаточно хорошо справляются с различными видами стресс-факторов. Вероятнее всего, что состояние стресса у сотрудников имеет ситуативный характер и проявляется в совокупности с личностными особенностями.

Анализ по выявлению значимых различий в показателях стрессоустойчивости в группах испытуемых с разным уровнем жизнестойкости показал их практическое отсутствие, особенно по показателям, полученным с помощью шкалы профессионального стресса Вайсмана. Однако более углубленный анализ с использованием уровневого сравнения в показателях стрессоустойчивости по шкале организационного стресса позволил выявить важный момент.

Распределение показателей организационного стресса в соответствии с уровнем развития жизнестойкости у испытуемых (в процентах)

Выраженность организационного стресса	ЭГ1			ЭГ2			ЭГ3		
	Н	С	В	Н	С	В	Н	С	В
Уровень выраженности									
Частота встречаемости организационного стресса	23	69,3	7,7	18,5	55,5	26	25	70	5

Примечание:

Н – низкая выраженность;

С – средняя выраженность;

В – высокая выраженность.

Из таблицы 3 видно, что у сотрудников, имеющих низкий и высокий уровни жизнестойкости, четверть испытуемых показывают наибольшую толерантность к организационному стрессу (показатели низкого уровня организационного стресса в ЭГ1 – 7,7%; ЭГ3 – 5%). Относительно респондентов, имеющих низкий уровень жизнестойкости, данный показатель может обуславливаться тем, что данные сотрудники в силу своего поверхностного и безответственного отношения к профессиональным обязанностям, не переживают острых организационных стрессов, поскольку полностью не вникают в служебную ситуацию. Если говорить о сотрудниках, имеющих высокий уровень жизнестойкости, то данный показатель может характеризоваться тем, что они приспособлены к своим профессиональным обязанностям, знают и варьируют выполнение своей деятельности в рамках разрешенных алгоритмов действий.

Обращает на себя внимание то, что у сотрудников, имеющих средний уровень жизнестойкости, высокий показатель организационного стресса (26%) превышает показатели в других группах в несколько раз. Это можно объяснить тем, что данные сотрудники в определенные моменты проявляют большую заинтересованность и ответственность касаясь организации своих служебных обязанностей, больше погружаются во все детали служебной задачи, что впоследствии может привести к значительному организационному стрессу. Подтверждены значимые различия у данной группы испытуемых с помощью ϕ^* -критерия Фишера ($\phi^*_{эмп}=2,091$ при $p \leq 0,05$). Получается, что сотрудники со средним уровнем жизнестойкости более подвержены организационному стрессу по сравнению с другими группами испытуемых.

Для уточнения взаимосвязи между стрессоустойчивостью и жизнестойкостью и ее компонентами был применен коэффициент корреляции Спирмена к показателям, полученным в разных группах испытуемых. Была установлена одна умеренная положительная корреляция между вовлеченностью и стрессоустойчивостью к организационному стрессу в группе сотрудников с высокоразвитой жизнестойкостью ($r = 0,464$). В остальных группах испытуемых корреляции не обнаружены. Это говорит о том, что сотрудники с высоким уровнем вовлеченности придают большое значение происходящим событиям, максимально включены в свою профессиональную деятельность, обращают внимание на все, даже на незначительные вещи, но им не хватает гибкости в преодолении сложных профессиональных ситуаций особенно с точки зрения организации профессиональной деятельности, принятия управленческих решений, которым приходится следовать.

Выводы. Полученные данные в ходе исследования соотношения жизнестойкости и стрессоустойчивости у сотрудников отдела охраны показывают, что у испытуемых вне зависимости от уровня развития жизнестойкости присутствуют средние показатели организационного и профессионального стрессов. Это позволило сделать вывод о том, что состояние стресса у сотрудников носит ситуативный характер. Изучаемые виды стрессов в равной мере влияют на устойчивость сотрудников к своей служебной деятельности. Можно констатировать, что однозначной связи между жизнестойкостью и ее компонентами (вовлеченность, контроль, принятие риска) и шкалами организационного и профессионального стрессов не существует. Вероятно, данные изучаемые черты личности являются взаимозаменяемыми и взаимодополняемыми в профессиональной деятельности на примере сотрудников отдела охраны исправительных учреждений. Однако, жизнестойкость является более значимым профессионально важным качеством для алгоритмизированной монотонной деятельности сотрудников отдела охраны, чем стрессоустойчивости.

Литература:

1. Александрова, Л.А. К концепции жизнестойкости в психологии / Л.А. Александрова // Сибирская психология сегодня: сборник научных статей. – Кемерово: Кузбассвузиздат, 2014. – С. 82-90
2. Варданын, Б.Х. Механизмы саморегуляции эмоциональной устойчивости. Категории, принципы и методы психологии: Психологические процессы / Б.Х. Варданын. – Москва: Наука, 2008. – 264 с.
3. Водопьянова, Е.Н. Методика оценки организационного стресса К. Маклина / Е.Н. Водопьянова. – Текст: электронный. URL: https://www.defectologiya.pro/biblioteka/metodika_oczenki_organizacziionnogo_stressa_maklina_adaptirovannaya_n_e_vodopyano_voj/. (дата обращения: 30.12.2022).
4. Гордиенко, Е.Л. К вопросу о понятии жизнестойкости у сотрудников уголовно-исполнительной системы в экстремальных условиях профессиональной деятельности / Е.Л. Гордиенко // Теоретические и практические проблемы развития уголовно-исполнительной системы в Российской Федерации и за рубежом: сборник тезисов выступлений и докладов участников Международной научно-практической конференции. Том 2. – Рязань: Академия ФСИН России, 2018. – С.743-747
5. Гриднева, А.А. Формирование стрессоустойчивости в психологическом сопровождении сотрудников пенитенциарной службы / А.А. Гриднева, А.В. Ларионова, Э.И. Мещерякова // Психология и Психотехника. – 2018. – № 1. – С. 33-40
6. Зильберман, П.Б. Эмоциональная устойчивость оператора. Очерки психологии труда / П.Б. Зильберман. – Москва: Наука, 1974. – 20 с.
7. Красикова, Ю.Ю. Профессиональный стресс в деятельности сотрудников уголовно-исполнительной системы, занимающих руководящие должности / Ю.Ю. Красикова, А.А. Ливерко // Ученые записки университета имени П.Ф. Лесгафта. – 2018. – №5 (159). – URL: <https://lesgaft-notes.spb.ru/ru/node/12294> (дата обращения : 30.12.2022)
8. Кузикова, С.Б. Исследование саморазвития как системного феномена самоизменения личности / С.Б. Кузикова // Вісник ХНПУ імені Г.С. Сковороди. Психологія. Випуск 51. – С. 100-109. – URL: <https://oaji.net/articles/2015/983-1444991876.pdf> (дата обращения: 12.08.2022)

9. Леонтьев, Д.А. Тест жизнестойкости / Д.А. Леонтьев, Е.И. Рассказова. – Москва: Смысл, 2006. – 63 с.
10. Потемкин, П.В. Характеристика психической устойчивости сотрудников отдела охраны с различными сроками службы в уголовно-исполнительной системе Российской Федерации / П.В. Потемкин, К.Б. Малышев, Н.Г. Соболев, А.М. Чирков // Пенитенциарная наука. – 2021. – Т. 15. – № 3. – С. 553-564
11. Профессионально важные качества личности сотрудника уголовно-исполнительной системы: монография / Под общ. ред. О.Н. Ракитской. – Вологда: ВИПЭ ФСИН России, 2012. – 110 с.
12. Психодиагностика стресса: практикум / сост. Р.В. Куприянов, Ю.М. Кузьмина. – Казань: КНИТУ, 2012. – 209 с.
13. Распопин, Е.В. Психологическая устойчивость к внешним и внутренним источникам стресса: на примере сотрудников уголовно-исполнительной системы: автореферат дис. ... к-та психолог. наук: 19.00.01 / Распопин Евгений Владимирович. – Екатеринбург, 2013. – 24 с.
14. Рогач, В.Г. Характеристика стрессоустойчивости сотрудников уголовно-исполнительной системы, осуществляющих профессиональную деятельность в условиях постоянного взаимодействия с осужденными / В.Г. Рогач, Л.М. Фетишева // Мир науки. Педагогика и психология. – 2020. – № 6. – Т. 8. – С. 1-8
15. Соколова, Ю.А. Влияние стрессовых факторов на личность сотрудников уголовно-исполнительной системы Российской Федерации в условиях профессиональной деятельности / Ю.А. Соколова // Ведомости уголовно-исполнительной системы. – 2021. – № 5. – С. 35-38

Психология

УДК 159.9

кандидат психологических наук, доцент Сперанская Александра Владимировна
Вологодский институт права и экономики ФСИН России (г. Вологда)

ХАРАКТЕРИСТИКА ТРУДОВОЙ МОТИВАЦИИ У СОТРУДНИКОВ ИСПРАВИТЕЛЬНОГО УЧРЕЖДЕНИЯ С РАЗЛИЧНОЙ ПРОФЕССИОНАЛЬНОЙ УСПЕШНОСТЬЮ

Аннотация. В статье трудовая мотивация рассматривается как важный фактор, лежащий в основе достижения успеха в профессиональной деятельности. На примере сотрудников отделов охраны и безопасности исправительного учреждения сопоставлены виды трудовой мотивации. Установлено, что для половины сотрудников, работающих в указанных отделах исправительного учреждения, вне зависимости от профессиональной успешности, ведущей выступает внешняя положительная мотивация. Сотрудники ориентированы на систему поощрений, применяемую руководством учреждения. Однако более трети высокоэффективных сотрудников также ориентированы на внутреннюю мотивацию. Им важно содержание труда, с помощью своей профессиональной деятельности они удовлетворяют свои потребности, довольны процессом и результатом труда. У малоэффективных работников ярко присутствует внешняя отрицательная мотивация труда. Они ориентированы на избегание наказания в случае отсутствия или несоответствия требуемого результата труда. Получены особенности в мотивационной структуре. Ядром мотивационной структуры у внутренне ориентированных сотрудников без учета степени профессиональной успешности выступает познавательный мотив. Мотивационным фактором профессиональной успешности выступает адекватная оценка своего потенциала субъектом труда.

Ключевые слова: профессиональная успешность, трудовая мотивация, ядро мотивационной структуры, оценка потенциала, сотрудники.

Annotation. In the article, work motivation is considered as an important factor underlying success in professional activity. By the example of employees of the departments of safety and security of a correctional institution, the types of work motivation are compared. It is established that for half of the employees working in these departments of the correctional institution, regardless of professional success, external positive motivation is the leading one. Employees are focused on the incentive system used by the management of the institution. However, more than a third of highly effective employees are also focused on internal motivation. The content of work is important to them, with the help of their professional activities they satisfy their needs, are satisfied with the process and the result of work. Inefficient workers clearly have an external negative motivation for work. They are focused on avoiding punishment in the absence or inconsistency of the required result of work. The features in the motivational structure are obtained. The core of the motivational structure of internally oriented employees, without taking into account the degree of professional success, is the cognitive motive. The motivational factor of professional success is an adequate assessment of one's potential by the subject of labor.

Key words: professional success, work motivation, the core of the motivational structure, potential assessment, employees.

Введение. Общеизвестно, что в период взрослости профессиональная деятельность выступает ведущей деятельностью человека. Но несмотря на это, люди по-разному развиваются в процессе осуществления трудовой деятельности. Часть людей успешны в труде, достигают его вершин, часть людей работают на каком-то среднем уровне без резких взлетов и падений (уровень интерна по Е.А. Климову), а некоторые подвержены деформации под влиянием профессиональной специфики. Специалистов на протяжении длительного времени привлекает поиск факторов, которые лежат в основе профессиональной успешности.

Сам термин «профессиональная успешность» достаточно устоялся в психологической науке. В широком смысле под успешностью деятельности понимают такие показатели деятельности, как производительность труда, качество продукции, скорость, безошибочность трудовых действий и т.д. [2]. Указывается на взаимосвязь успешности деятельности с различными сферами личности, особое место отводя мотивационной сфере. Необходимо знать мотивы трудовой деятельности, развитие ее различных компонентов, чтобы можно было точно и эффективно воздействовать на них, стимулируя человека результативно трудиться [4].

Федеральная служба исполнения наказания предъявляет жесткие требования к ПВК сотрудников и к результатам их деятельности. В связи с этим все более остро ощущается потребность в высококвалифицированных и профессионально успешных кадрах. В то же время в настоящее время отмечается острая нехватка именно высокомотивированного персонала. Учреждение должно помогать человеку удовлетворять его потребности, который должен эффективно работать для достижения организационных целей. Эта задача может быть решена только путем создания мощных мотивов трудовой деятельности человека [5].

Изложение основного материала статьи. Целью исследования стало выявление особенностей трудовой мотивации у сотрудников исправительного учреждения, имеющих различную профессиональную успешность. Среди отделов исправительного учреждения в зону нашего внимания вошли отдел безопасности и отдел охраны. Специфика профессиональной деятельности в данных отделах заключается в следующем. Сотрудники отдела безопасности отвечают за

соблюдение режимных моментов в учреждении, безопасность осужденных и личного состава. Они участвуют в обысках, досмотрах, неотложных следственных мероприятиях, выявлении и пресечении случаев противодействия и неповиновения со стороны осужденных. Данная категория сотрудников в силу должностных обязанностей постоянно контактирует с осужденными. Указанная деятельность характеризуется большой зоной в вариативности возникновения различных ситуаций.

В свою очередь деятельность сотрудников охраны можно описать как алгоритмизированную, где определены виды ситуаций и порядок действия в них. Служба в отделе охраны подразумевает применение оружия в ситуациях, когда возникает риск для здоровья и жизни сотрудника или других граждан [3].

Таким образом, качество достижения основных целей исправительным учреждением определяется профессиональной компетентностью и психологической подготовленностью сотрудниками отделов безопасности и охраны [1].

Исследование трудовой мотивация сотрудников УИС позволит организовать такие условия в профессиональной деятельности, которые обеспечат необходимую потребность в добросовестном и эффективном труде.

Исследование проходило ряд этапов. На первом этапе была произведена экспертная оценка персонала, принявшего участие в исследовании. Критериями для отбора для выборки стали: выслуга лет, количество поощрений, количество взысканий, готовность выполнять поставленные задачи, продуктивность деятельности, карьерный рост. В качестве экспертов были определены 5 человек – начальники указанных отделов, заместитель начальника по кадрам, начальник психологической лаборатории.

Экспертам с использованием 5-ти-балльной шкалы оценивали профессионально важные качества сотрудников отдела безопасности и отдела охраны. При оценке обязательно учитывалась важность каждого ПВК для профессиональной успешности в указанных отделах исправительного учреждения. Перечень содержал 17 ПВК.

В выборку исследования, реализованного М.К. Журиным под руководством автора статьи, на основании сведений, полученных с помощью метода экспертной оценки, были включены 102 сотрудника учреждения ФКУ ИК-3 УФСИН России по Ярославской области. Средний возраст испытуемых составил 30 лет, средний стаж службы (выслуга лет) – 8 лет.

Мы разбили данные категории сотрудников на две экспериментальные группы:

ЭГ1 – сотрудники, имеющие более высокую степень успешности в служебной деятельности (имеющие меньшее количество взысканий и большее количество поощрений, а также на основании экспертной оценки) – 51 человек;

ЭГ2 – сотрудники, имеющие более низкую степень успешности в служебной деятельности (имеющие большее количество взысканий и меньшее количество поощрений, а так же на основании экспертной оценки) – 51 человек.

На 2 этапе для установления особенностей трудовой мотивации применялись методики изучения мотивации трудовой деятельности К. Замфир в модификации А. Реана; Опросник мотивационной структуры личности (В. Гербачевский). На 3 этапе были сравнены данные в группах испытуемых с различной профессиональной успешностью.

При изучении трудовой мотивации сначала были сопоставлены ее различные виды.

Таблица 1

Полученные виды трудовой мотивации с помощью методики К. Замфир в группах испытуемых

Соотношение видов трудовой мотивации	ЭГ 1	ЭГ-2	Значимость различий, полученных с помощью ϕ^* -углового преобразования Фишера
ВМ>ВПМ и ВОМ	39.4%	6.3%	$\phi^*_{эмп} = 3.565$ при $p < 0,01$
ВПМ>ВМ и ВОМ	51.5%	49%	–
ВОМ>ВМ и ВПМ	1.1%	43.7%	$\phi^*_{эмп} = 3.823$ при $p < 0,01$
ВМ=ВПМ=ВОМ	–	–	–

Примечание:

ВМ – внутренняя мотивация;

ВПМ – внешняя положительная мотивация;

ВОМ – внешняя отрицательная мотивация.

При сопоставлении различных видов трудовой мотивации из таблицы 1 видно, что ведущей мотивацией в обеих группах испытуемых выступает внешняя положительная мотивация. Для сотрудников в целом важны меры поощрения, которые применяются администрацией учреждения. Для более профессионально успешных сотрудников также важна и внутренняя мотивация (39,4%), такие сотрудники считают свою деятельность важной, самостоятельно определяют ее смысл и реализуют ее. Менее успешные в профессиональной деятельности сотрудники не склонны самостоятельно наполнять свою деятельность смысловым содержанием, опираются на общепринятый в обществе смысл выполняемой работы, опасаются различных видов наказания за плохой результат деятельности (ВОМ=43,7%).

Далее нами были сопоставлены особенности развития компонентов мотивационной структуры в группах испытуемых.

Показатели мотивационной структуры личности сотрудников с различным видом трудовой мотивации, более успешных в службе

Шкалы по опроснику В. Гербачевского		Ведущий вид мотивации по методике К. Замфир		
		ВМ	ВПМ	ВОМ
Ядро мотивационной структуры	Познавательный мотив	18.6	17.6	13.7
	Мотив избегания	12.2	12.2	12.3
	Внутренний мотив	15.4	13.4	12.7
	Состязательный мотив	17.6	16.4	15.5
	Мотив к смене деятельности	7.4	10.2	15.9
	Мотив самоуважения	17.4	14.6	14.3
Компоненты, связанные с достижением достаточно сложных целей, относящихся к положению дел в настоящий момент	Придание личностной значимости результатам деятельности	5.5	8.1	7.1
	Уровень сложности задания	8.1	4.1	3.9
	Проявление волевого усилия	11.7	14.1	15.1
	Оценка уровня достигнутых результатов	4.6	4.7	4.6
	Оценка своего потенциала	16.5	15.1	15.3
Прогнозные оценки деятельности субъекта	Намеченный уровень мобилизации усилий, необходимых для достижения целей деятельности	17.4	16.4	16.4
	Ожидаемый уровень результатов деятельности	16.7	15.6	14.6
Причинные факторы соответствующей деятельности	Закономерность результатов	19.1	17.1	17.3
	Инициативность	17.6	16.9	16.1

У сотрудников с внутренней и внешней положительной мотивацией в первом блоке «Ядро мотивационной структуры» доминирующим является познавательный мотив, что позволяет охарактеризовать их как проявляющих интерес к результатам своей деятельности. Им важен процесс достижения результата и само качество полученного результата деятельности. У сотрудников с внешней отрицательной мотивацией преобладает мотив к смене деятельности, показывающий желание испытуемых постоянно менять свою деятельность, им не нравится выполнять монотонную, однотипную деятельность.

Во втором блоке компонентов, который отражает, как именно человек пытается достичь достаточно трудные цели, у сотрудников, вне зависимости от вида мотивации, преобладающим мотивом является оценка своего потенциала, что говорит о желании ставить перед собой и достигать достаточно трудные цели.

В третьем блоке «Прогнозные оценки деятельности субъекта» испытуемые с высокой профессиональной эффективностью вне зависимости от вида доминирующей трудовой мотивации демонстрируют оценку необходимых усилий, которые необходимо приложить для достижения целей деятельности. Наибольшую выраженность данного показателя демонстрируют сотрудники с внутренней мотивацией. То есть для достижения намеченных целей данной группе испытуемых не важны внешние, вспомогательные стимулы, достаточно внутренних мотивов.

Показатели четвертого блока «Причинные факторы соответствующей деятельности», вне зависимости от вида мотивации, преобладающей оказалась закономерность результатов. Получается, что высокоэффективные сотрудники получают закономерный, очевидный для всех результат, связанный с адекватной оценкой их собственных возможностей в достижении своих, внутренне принятых целей труда.

Далее сгруппируем по четырем блокам мотивационной структуры личности доминирующие показатели мотивации у сотрудников, менее успешных в службе (таблица 3).

Показатели мотивационной структуры личности сотрудников с различным видом трудовой мотивации, менее успешных в службе

Шкалы по опроснику В. Гербачевского		Ведущий вид мотивации по методике К. Замфир		
		ВМ	ВПМ	ВОМ
Ядро мотивационной структуры	Познавательный мотив	18.4	15.0	12.3
	Мотив избегания	12.2	12.1	8.2
	Внутренний мотив	15.6	13.9	4.4
	Состязательный мотив	16.6	15.5	10.1
	Мотив к смене деятельности	6.7	9.9	16.1
	Мотив самоуважения	17.4	14.3	6.1
Компоненты, связанные с достижением достаточно сложных целей, относящихся к положению дел в настоящий момент	Придание личностной значимости результатам деятельности	5.4	8.1	16.5
	Уровень сложности задания	7.9	5.8	3.9
	Проявление волевого усилия	11.7	13.2	11.3
	Оценка уровня достигнутых результатов	4.4	5.3	6.6
	Оценка своего потенциала	16.4	15.7	11.4
Прогнозные оценки деятельности субъекта	Намеченный уровень мобилизации усилий, необходимых для достижения целей деятельности	17.6	16.8	8.1
	Ожидаемый уровень результатов деятельности	16.9	15.1	13.7
Причинные факторы соответствующей деятельности	Закономерность результатов	19.1	17.2	11.8
	Инициативность	17.6	17.1	13.9

У сотрудников, менее успешных в службе, с внутренней мотивацией в первом блоке «Ядро мотивационной структуры» доминирующим является познавательный мотив, что характеризует испытуемых как проявляющих достаточный интерес к результатам своей деятельности. У сотрудников же с внешней положительной мотивацией преобладающим является состязательный мотив, что показывает, насколько субъект придает значение высоким результатам в деятельности других субъектов и переживает за свои, постоянно сравнивая свой и чужой результат. У сотрудников с внешней отрицательной мотивацией преобладает мотив к смене деятельности, что говорит о нежелании испытуемых этой группы заниматься данным видом деятельности.

Во втором блоке компонентов, у сотрудников с внутренней и внешней положительной мотивацией преобладает оценка своего потенциала, а у сотрудников с внешней отрицательной мотивацией, напротив, доминирующим является приращение личностной значимости результатам деятельности, что свидетельствует о том, что данной группе испытуемых свойственно обращать внимание только на свои результаты, не обращая внимание на других, в конкретно данном виде деятельности.

В третьем блоке компонентов у групп сотрудников внутренней и внешней положительной мотивацией преобладает намеченный уровень мобилизации усилий. Наибольшую выраженность данного показателя демонстрируют сотрудники с внутренней мотивацией. То есть, вне зависимости от преобладания в структуре определенных мотивов, исследуемая группа сотрудников четко имеет представление о том, что необходимо сделать для выполнения той или иной задачи. У сотрудников с внешней отрицательной мотивацией доминантным является ожидаемый уровень результатов деятельности, поскольку плохой результат повлечет за собой наказание со стороны администрации.

В четвертом блоке у сотрудников внешней положительной и внутренней мотивацией на первом месте стоит закономерность результатов. Это показывает на понимание этими группами субъектов собственных возможностей в достижении поставленных целей и задач. Однако в группе с внешней отрицательной мотивацией преобладает инициативность. Это выражает проявление испытуемыми, несмотря на меньшую успешность в службе, инициативы и находчивости при решении поставленных перед собой задач. Данная группа испытуемых пытается найти обходные пути для избегания наказания в случае несоответствия полученного результата заявленной цели деятельности.

Выводы. Благодаря проведенному эмпирическому исследованию, а также математическим расчетам мы смогли выявить доминирующий вид мотивации у сотрудников исправительного учреждения, имеющих различную успешность в службе, а также изучить их мотивационную структуру личности и выявить преобладающие в ней компоненты. Таким образом, нам стало известно, что у сотрудников вне зависимости от степени успешности в службе, преобладающей мотивацией в своей служебной деятельности является внешняя положительная мотивация. Однако более успешным также свойственна внутренняя мотивация, в отличие от менее успешных, ориентированных на внешнюю отрицательную мотивацию.

В мотивационной структуре личности, в блоке, составляющим ядро мотивационной структуры, у более успешных сотрудников доминирующим является познавательный мотив, что свидетельствует о достаточно высоко проявляемом интересе к данному виду деятельности. У сотрудников менее успешных в службе напротив, преобладающим является мотив к смене деятельности, что дает основание сделать вывод о нежелании данной категории сотрудников заниматься именно этой деятельностью. Однако вне зависимости от степени профессиональной успешности, у сотрудников с внутренней мотивации ведущим все-же выступает познавательный мотив, который выступает фактором профессионального развития сотрудников.

Во втором блоке компонентов, связанных с достижением достаточно трудных целей у сотрудников более успешных в службе на первом месте стоит оценка своего потенциала, в отличие, у менее успешных, на первом месте стоит компонент - приращение личностной значимости результатам деятельности. Вот здесь как раз кроется момент, который можно расценивать

как фактор успешности в деятельности. Ключевым выступает именно правильная оценка своего потенциала в достижении трудных целей.

В третьей группе компонентов «Прогнозные оценки деятельности субъекта», у более успешных в службе испытуемых доминантным компонентом является намеченный уровень мобилизации усилий, необходимых для достижения целей деятельности, у менее успешных главным является ожидаемый уровень результатов деятельности.

В четвертой группе у сотрудников более успешных преобладающим компонентом является закономерность результатов, выражается в понимании субъектами собственных возможностей в достижении поставленных целей. У сотрудников, менее успешных в службе приоритетным компонентом выступает инициативность.

На первый взгляд в мотивационной структуре личности сотрудников с разной степенью успешности в службе наблюдается явное различие, однако, статистически значимых различий получено не было.

Полученные нами результаты позволяют судить о том, какое значение имеет мотивационная сфера для профессионального развития сотрудников исправительных учреждений. Определяющим все-таки выступает доминирующий вид мотивации, а не мотивационная структура. Несомненно, мотивация будет способствовать повышению эффективности деятельности учреждений УИС, а хорошо и правильно мотивированный сотрудник будет на много эффективнее выполнять свои служебные обязанности и поставленные перед ним задачи.

Литература:

1. Зауторова, Э.В. Особенности личности сотрудника охраны уголовно-исполнительной системы российской федерации. Теория и практика научных исследований: психология, педагогика, экономика и управление / Э.В. Зауторова // Теория и практика научных исследований: психология, педагогика, экономика и управление. – 2019. – № 2 (6). – С. 99-105. – URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/osobennosti-lichnosti-sotrudnika-ohrany-ugolovno-ispolnitelnoy-sistemy-rossiyskoj-federatsii/viewer> (дата обращения: 14.01.2023)

2. Карачарова, Ю.А. Профессиональная успешность человека и критерии ее оценки / Ю.А. Карачарова // Актуальные вопросы современной науки. – 2009. – № 6-3. – С. 62-68. – <https://cyberleninka.ru/article/n/professionalnaya-uspeshnost-cheloveka-i-kriterii-eyo-otsenki/viewer> (дата обращения: 13.01.2023)

3. Огородников, А.В. Особенности деятельности сотрудников уголовно-исполнительной системы России / А.В. Огородников // Вестник Самарского государственного университета. – 2010. – № 5 (79). – С. 219-223. – URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/osobennosti-deyatelnosti-sotrudnikov-ugolovno-ispolnitelnoy-sistemy-rossii> (дата обращения: 14.01.2023)

4. Сперанская, А.В. Трудовая мотивация как условие профессионального развития сотрудников исправительных учреждений / А.В. Сперанская, С.А. Прокопьева, А.С. Чертовикова, Ю.В. Смирнова // Психология экстремальных профессий: материалы II Международной научно-практической конференции / под общ. ред. Я.В. Корнеевой. – Архангельск: Северный (Арктический) федеральный университет имени М.В. Ломоносова, 2019. – С. 158-160

5. Яркина, Т.В. Основы экономики предприятия: учебное пособие / Т.В. Яркина. – Москва: Российский гуманитарный интернет-университет (РГИУ), 2005. – 85 с.

Психология

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 Федеральной 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);

аспирант Васина Ирина Валентиновна

Федеральное государственное бюджетное образовательное учреждение высшего образования

«Нижегородский государственный архитектурно-строительный университет» (г. Нижний Новгород)

ОЦЕНКА УРОВНЕЙ РАЗВИТИЯ СОВМЕСТНОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ В ДЕТСКО-РОДИТЕЛЬСКИХ ОТНОШЕНИЯХ С МЛАДШИМИ ПОДРОСТКАМИ

Аннотация. Авторы анализируют проблему построения и организации совместной деятельности в детско-родительских отношениях. Доказано, что совместная деятельность детей и родителей является необходимой основой для позитивных детско-родительских отношений и позитивной социализации подростка. Целью данной статьи является представление эмпирических результатов оценки и эмпирического исследования уровней развития совместной деятельности родителей с младшими подростками. Были поставлены задачи: выявить показатели и критерии, а также эмпирически исследовать уровни развития совместной деятельности родителей с младшими подростками. Использовались общенаучные и эмпирические методы: обзорно-аналитический метод, метод констатирующего эксперимента, метод экспертного опроса. На основе критериев формирования коллективного субъекта по А.Л. Журавлеву авторами разработаны показатели, критерии и уровни развития совместной деятельности в детско-родительских отношениях с младшим подростком. На основе структурно-содержательной оценки уровней авторы разрабатывают и используют методику экспертной оценки уровней развития совместной деятельности подростков и родителей (О.В. Суворова, И.В. Васина). В эмпирическом исследовании оценивается распределение уровней развития совместной деятельности в детско-родительских отношениях. Низкий уровень развития совместной деятельности демонстрируют 28,35% родителей. Более половины родителей (58,20%) выстраивают продуктивную совместную деятельность со своим собственным ребенком на среднем уровне. Высокий/творческий уровень развития совместной деятельности детей и родителей характерен для 13,45% респондентов. Поиск путей развития совместной деятельности в детско-родительских отношениях позволит оптимизировать социализацию и предотвратить нарушения развития младшего подростка.

Ключевые слова: младший подросток, детско-родительские отношения, совместная деятельность подростка и родителей.

Annotation. The authors analyze the problem of building and organizing joint activities in child-parent relationships. It is proved that the joint activity of children and parents is a necessary basis for positive child-parent relations and positive socialization of a teenager. The purpose of this article is to present the empirical results of the assessment and empirical study of the levels of

development of joint activities of parents with younger adolescents. The tasks were set: to identify indicators and criteria, as well as to empirically investigate the levels of development of joint activities of parents with younger adolescents. General scientific and empirical methods were used: the review-analytical method, the method of ascertaining experiment, the method of expert survey. On the basis of criteria for the formation of a collective subject according to A.L. Zhuravlev, the authors have developed indicators, criteria and levels of development of joint activity in child-parent relations with a younger teenager. On the basis of a structural and meaningful assessment of levels, the authors develop and use a methodology for expert assessment of the levels of development of joint activities of adolescents and parents (O.V. Suvorova, I.V. Vasina). The empirical study evaluates the distribution of levels of development of joint activities in child-parent relationships. The low level of development of joint activity is shown by 28.35% of parents. More than half of parents (58.20%) build productive joint activities with their own child at an average level. A high / creative level of development of joint activities of children and parents is characteristic of 13.45% of respondents. The search for ways to develop joint activities in child-parent relations will optimize socialization and prevent developmental disorders of a younger teenager.

Key words: younger teenager, child-parent relations, joint activity of a teenager and parents.

Введение. В современной России усиливается стремление передать будущему поколению культуру отношений сотрудничества в детско-родительской общности как важнейшего условия сохранения ценности семьи, преемственности и солидарности межпоколенных связей в российских семьях [7]. Поэтому развитие детско-родительских отношений – одно из приоритетных направлений государственной образовательной и демографической политики России.

Актуальность данной проблемы определяется существованием противоречия: между приоритетом определяющей роли семьи и соблюдением прав родителей; кооперации и сотрудничества субъектов системы воспитания и отсутствием целостного подхода к развитию детско-родительских отношений в совместной деятельности с детьми младшего подросткового возраста.

С позиций субъектно-деятельностного подхода совместная деятельность и сотрудничество детей и родителей является необходимой основой как позитивных детско-родительских отношений, так и процесс успешного возрастного развития и позитивной социальной адаптации подростков [2], [5]. По исследованиям О.А. Карабановой, позитивные детско-родительские отношения в форме сотрудничества наиболее эффективны для решения возрастных задач и предупреждения проблем развития личности именно в младшем подростковом возрасте [4].

Ориентирующая роль взрослого как носителя образцов деятельности и поведения сохраняет свою роль в развитии детско-родительских отношений с младшим подростком [3]. Ориентирующая роль взрослого в процессе сотрудничества детей и родителей реализуется и принимается подростком, если построена позитивная доверительная эмоциональная связь и безусловное принятие в отношении подростка родителями [3], [6].

Особое значение для становления личности младшего подростка имеет совместная деятельность с родителями через создание детско-родительской общности по типу коллективного субъекта [6]. Само качество отношений в детско-родительской общности в младшем подростковом возрасте должно рассматриваться с позиции уровней сформированности коллективного субъекта [6]. Критериями сформированности коллективного субъекта по А.Л. Журавлеву являются: степень эмоциональной связности / вовлеченности индивидуальных субъектов; качество совместно выполняемых деятельностей; широта сфер коллективной активности субъектов; степень рефлексивности индивидуальных субъектов к различным аспектам совместной деятельности и активности [1]. Ведущим критерием сформированности коллективного субъекта является его способность к инициированию и организации совместной деятельности и активности в разных сферах жизнедеятельности [1].

Центральная задача развития детско-родительской общности как коллективного субъекта связана с построением адекватного задачам возрастного и субъектного развития младшего подростка стиля воспитания и детско-родительских отношений со стороны родителей [6].

Таким образом, развитие совместной деятельности родителей с младшими подростками в процессе учебной и внеучебной деятельности является ведущим условием построения позитивных детско-родительских отношений и благополучной социализации подростка. Тем не менее, в научном знании недостаточно изучена структура, содержание и уровни развития совместной деятельности родителей с подростком, а также не созданы методики для ее оценки. Поиск показателей, критериев и уровней развития, структурно-содержательная оценка совместной деятельности в детско-родительских отношениях является актуальной проблемой педагогической психологии.

Изложение основного материала статьи. Целью данной статьи является представление результатов оценки и эмпирического изучения уровней развития совместной деятельности родителей с младшими подростками. Ставились следующие задачи: выявить и проанализировать показатели, критерии и уровни развития совместной деятельности родителей с младшими подростками; исследовать распределение уровней развития совместной деятельности родителей с младшими подростками. Использовались общенаучные и эмпирические методы: обзорно-аналитический метод; метод констатирующего эксперимента; метод экспертного опроса.

В исследовании использовалась авторская методика экспертной оценки уровней развития совместной деятельности родителей с младшими подростками (О.В. Суворова, И.В. Васина). Экспертная оценка уровней развития совместной деятельности родителей с младшими подростками проводилась с участием педагогов-предметников (ботаника, технологии, математика, пение; русский язык и литература), педагога-психолога и классного руководителя. Совместная деятельность родителей с младшими подростками оценивалась по сферам: учебно-познавательная; исследовательская; творческая; общественно-полезная; культурно-просветительская; физкультурно-оздоровительная и спортивная.

Показатели, критерии и уровни совместной деятельности родителей с младшими подростками по методике О.В. Суворовой, И.В. Васиной приведены в таблице 1.

Показатели, критерии и уровни совместной деятельности родителей с младшими подростками:

Уровни СД	Показатели СД	Критерии СД
Низкий/обязательный	– степень творческого характера деятельности и продукта/ результата совместной деятельности; – уровень сотрудничества (степень систематического опыта совместной деятельности в семье); – соотношение активности, инициативности детей и помощи родителей на всех этапах совместной деятельности (формулирование общей задачи, планирование деятельности; совместные и разделенные действия; – атрибуция результата;	– репродуктивный характер деятельности (выполнение обязательных заданий); – ситуативное сотрудничество и партнерство (сосредоточенность на обязательных заданиях для совместной деятельности); – преобладание родительской инициативы; – доминантная родительская позиция.
Средний/продуктивный	– позиция родителей как качество взаимодействия, помощи и поддержки подростка: доминантная / субъект-объектная; – развивающая / субъект-субъектная; – партнерская / диалогическая.	– продуктивный характер деятельности (выход за пределы требований и заданий школы); – систематическое сотрудничество (семейная практика совместной деятельности); – баланс инициативы подростка и родителей; – развивающая родительская позиция.
Высокий/творческий		– творческий характер деятельности и продукта (социальное признание результатов совместной – деятельности в конкурсах, соревнованиях); – позитивно-развивающее сотрудничество (семейная практика стратегического планирования совместной деятельности); – преобладание инициативы подростка; – партнерская родительская позиция.

Каждый из участников экспертного опроса оценивал качество совместной деятельности детей и родителей по сферам совместной деятельности, по показателям (таблица 1). Далее подсчитывались самые высоко частотные оценки по показателям. Учитывая своеобразный профиль предпочтений подростков и родителей, оценка уровней развития совместной деятельности производилась с учетом как минимум трех предпочитаемых сфер.

В исследовании принимали участие 67 младших подростков, обучающихся в пятом классе, их них 32 девочки и 35 мальчиков. Возраст испытуемых: 11-12 лет. Взрослая выборка испытуемых (67 человек) включала родителей младших подростков, возрастной диапазон составил 29-52 года. Выборка включала преимущественно матерей младших подростков (69%). Констатирующий эксперимент проводился в СОШ № 187 Советского района г. Нижнего Новгорода с сентября по октябрь в 2020-2021 учебном году.

Результаты исследования уровней развития совместной деятельности родителей с младшими подростками представлены в таблице 2.

Таблица 2

Уровни развития совместной деятельности родителей с младшими подростками

Уровни развития совместной деятельности	чел.	%
Низкий/обязательный	19	28,35
Средний/продуктивный	39	58,20
Высокий/творческий	9	13,45
Итого	67	100

Из таблицы 2 следует, что более, чем половина родителей (58,20%) строят продуктивную совместную деятельность с собственным ребенком на среднем / продуктивном уровне. Построение совместной деятельности с собственным ребенком является для них важным направлением самореализации в родителстве, что соответствует задачам развития ребенка в младшем подростковом возрасте. Данная группа родителей уделяет значительное внимание решению воспитательных и развивающих задач, хорошо контактирует с педагогами, демонстрирует активную вовлеченность в школьные дела, участвует в совместных мероприятиях класса. Поскольку данная группа родителей понимает проблемы и риски подросткового возраста, осознанно структурирует личное время для того, чтобы ребенок не только успевал в школе и готовился к ЕГЭ, но развивался и социализировался полноценно, во всех отношениях, совершенствовался как в естественных и гуманитарных дисциплинах, так и в культурно-просветительских мероприятиях, в социальных проектах, в спортивной деятельности. Как правило, эти родители принимают активное участие в воспитательных и образовательных мероприятиях школы. Прежде всего, в учебно-познавательной и исследовательской совместной деятельности в рамках изучения дисциплин, предполагавших в условиях пандемических ограничений совместные дополнительные задания в рамках учебной деятельности (домашние задания со *). Именно в период пандемических ограничений в 2020-2021 учебном году социальная ситуация поставила перед школой задачи организации совместной деятельности детей и родителей, педагогами по всем учебным предметам, включая физкультуру, педагогами были разработаны задания для совместной деятельности в семье. Так, в рамках изучения ботаники необходимо было выполнять исследовательские эксперименты по совместному выращиванию растений, включая цикл подбора и покупки необходимой по свойствам почвы, лотков для посева, проращивания семян, прореживания и ухода за растением, получения плодов. В процессе выращивания растений решались учебные задачи по изучению генетических закономерностей, процессов скрещивания и опыления. Так, например, детям в школе выдавались два комплекта семян трех видов перца: желтого, синего и красного. Их необходимо было вырастить вместе и по отдельности, чтобы проверить возможность скрещивания. В конце цикла исследования необходимо представить отчет по проекту или фототчет экспериментов, решенных задач. По предмету «Технологии» дети

совместно с родителями практически осваивают основы безопасных и эффективных алгоритмов совместного домашнего труда: приготовление пищи, безопасность кухонного инвентаря, домашнего ремонта, безопасного поведения на дороге и движения по правилам дорожного движения (знаки жилой зоны, скорости движения). Так, осваивалась точность скоростного режима движения на самокате в жилой зоне. Большой интерес у подростков вызывает уход за домашними животными и развитие у них поведенческих навыков.

Совместная деятельность данной категории родителей с детьми носит продуктивный характер, то есть выходит за пределы требований и заданий школы. Так, если дети получают задание вырастить лук, укроп, петрушку, дерево, то данная категория семей по инициативе детей выращивает гриб из кусочка грибочки, финиковое дерево из косточки финика, лимонное и апельсиновое дерево. Как правило, по большей части сфер совместной деятельности наблюдается выход за пределы заданного как критерий данного уровня. Так, в совместных творческих проектах такие семьи совместно находят интересные творческие решения (совершенствуют конструкцию и дизайн изделий); в общественно-полезной совместной деятельности (расширяют социальные проекты помощи бездомным животным, ходят с мастер-классами и концертами в детские дома и дома престарелых, посещают мастер-классы «Город мастеров»); в физкультурно-оздоровительной и спортивной совместной деятельности (принимают активное участие в школьных конкурсах «Мама, папа, Я – спортивная семья»; используют всей семьей спортивные сооружения и оборудование на территории школы; разучивают различные физкультурные комплексы, делают домашние разминки всей семьей, играют в шашки, шахматы и традиционные спортивные игры. То есть, имеет место систематическое сотрудничество, семейная практика совместной деятельности с детьми.

Эксперты подчеркивают важность критерия баланса инициативы подростка и родителей в данных семейных общностях. Каждый отчет о проектной и творческой деятельности в школе сопровождается сообщением о роли родителей и самих подростков в создании общего продукта. Поддержка инициативы подростков особенно важна для переживания чувства взрослости и позитивного самоутверждения важнейших новообразований и задач развития. Данная категория родителей, как правило, осознает важность детской инициативы и самостоятельности, поэтому имеет место ритмичное чередование действий детей и родителей. Инициатива детей не подавляется, а поддерживается.

Развивающая родительская позиция связана с пониманием и стремлением родителей важности поддержки и обеспечения постоянного познавательного, социального, культурного и нравственного развития ребенка, поиска возможности чему-то научить ребенка в процессе совместной деятельности.

Низкий уровень развития совместной деятельности характерен для 28,35% родителей. Мы также называем его «обязательный уровень», поскольку в рамках образовательного процесса в школе процесс сотрудничества контролируется, и без участия в обозначенных сферах совместной деятельности детей и родителей невозможно получить аттестацию.

Эта группа детей и родителей, для которых не характерно стремление выходить за пределы заданного в совместной деятельности. Делать все задания педагогов они стремятся точно в соответствии с объемом задания. Поэтому совместная деятельность носит преимущественно репродуктивный характер и ограничивается выполнением обязательных заданий школы. Эта сосредоточенность на обязательных заданиях для совместной деятельности проявляется в ситуативном сотрудничестве и партнерстве, когда необходимо «срочно» подготовить работу или поучаствовать в мероприятиях.

Данная категория родителей, как правило, не входит в инициативные родительские группы и родительский комитет. Для семьи характерно преобладание родительской инициативы над инициативой ребенка, а также доминирование родительской позиции («над ребенком»). Целевой основой сотрудничества является мотивация успеваемости ребенка.

Для третьей группы детей и родителей характерен высокий / творческий уровень сотрудничества. Эта группа самая малочисленная (13,45%). Основным критерий выделения группы – творческий характер деятельности и продукта как результата совместной деятельности. Результат совместной деятельности имеет социальное признание. Дети совместно с родителями результативно принимают участие в районных, городских, областных мероприятиях, в конкурсах, соревнованиях, олимпиадах. В спортивных мероприятиях «Мама, папа, я – спортивная семья»; в творческих, культурно-просветительских и познавательных конкурсах, выставках, посещают интерактивные музеи, где актуализируется совместная деятельность и творчество родителей с детьми. Продукты совместной деятельности детей и родителей отмечены дипломами, призами, благодарственными письмами.

Для них типично позитивно-развивающее сотрудничество. Вся семья или родитель вместе с ребенком целенаправленно планируют участие в конкурсах и мероприятиях. Они заранее, на протяжении нескольких месяцев и даже года, осуществляют совместную подготовку, то есть, отмечается семейная практика стратегического планирования совместной деятельности. Это могут быть совместные спортивные тренировки к массовым забегам и иным соревнованиям, разработка и изготовление сложной модели, совместный поиск и решение задач для подготовки к олимпиадам, создание творческих работ. Во многом длительная спланированная совместная работа дает высокие результаты сотрудничества. В совместной деятельности преобладает инициатива подростка. Он, как правило, сам проявляет интерес и желание представить работу, поучаствовать в соревнованиях за пределами школы, реализовать значимый для района и города социальный или творческий проект. Родители данной категории в меньшей степени вмешиваются в процесс, доверяя и опираясь на интерес ребенка, при этом «ведут» и поддерживают ребенка, поощряя и безусловно принимая его решения. Определенные материальные затраты, например, материалы и оборудование часто приобретают родители. Поэтому имеет место партнерская родительская позиция, когда взрослый откликается с энтузиазмом на желание и потребность подростка, предоставляя максимально инициативу ему.

Выводы. Таким образом, совместная деятельность родителей с младшими подростками в процессе учебной и внеучебной деятельности является ведущим условием построения позитивных детско-родительских отношений и благополучной социализации подростка.

Более половины родителей (58,20%) строят продуктивную совместную деятельность с собственным ребенком на среднем / продуктивном уровне. Для данного коллективного субъекта в детско-родительских отношениях свойственен продуктивный характер деятельности, выход за пределы требований и заданий школы; систематический характер сотрудничества; баланс инициативы подростка и родителей; развивающая родительская позиция.

Низкий уровень развития совместной деятельности показывают 28,35% родителей. В данной общности детей и родителей преобладает репродуктивный характер деятельности, связанный с выполнением обязательных заданий; ситуативное сотрудничество и партнерство, сосредоточенность на обязательных заданиях для совместной деятельности; преобладает родительская инициатива и доминантная родительская позиция.

Для третьей группы детей и родителей характерен высокий / творческий уровень развития совместной деятельности (13,45%). Это сложившийся коллективный субъект совместной деятельности в семье, для которого характерны: творческий характер деятельности и продукта, социальное признание результатов совместной деятельности в конкурсах, соревнованиях; позитивно-развивающее сотрудничество, семейная практика участия и стратегического планирования совместной деятельности; преобладание инициативы подростка; партнерская родительская позиция.

Поиск путей развития совместной деятельности в детско-родительских отношениях позволит оптимизировать социализацию и предупредить нарушения развития младшего подростка.

Литература:

1. Журавлев, А.Л. Коллективный субъект: основные признаки, уровни и психологические типы // Психологический журнал. – 2009. – Т. 30. – № 5. – С. 72-80
2. Карабанова, О.А. Детско-родительские отношения как компонент социальной ситуации развития современных подростков / О.А. Карабанова // Ребенок в современном обществе. Сборник научных статей / научные редакторы: Л.Ф. Обухова, Е.Г. Юдина; ред. коллегия: Н.Н. Авдеева, И.А. Корепанова, Е.В. Филиппова. – М.: МГППУ, 2007. – 336 с. – С. 90-100
3. Карабанова, О.А. Ориентирующий образ в структуре социальной ситуации развития ребенка: от Л.С. Выготского к П. Я. Гальперину / О.А. Карабанова // Вестник Московского университета. Серия 14. Психология. – 2012. – № 4. – С. 73-82
4. Карабанова, О.А. Образ детско-родительских отношений у современных российских подростков // Тезисы второй всероссийской научной конференции "Психологические проблемы современной российской семьи" (25-27 октября 2005). В 3-х частях. – 3 часть / Под общей редакцией доктора психологических наук В.К. Шабельникова и кандидата психологических наук А.Г. Лидерса. – М., 2005. – 560 с.
5. Суворова, О.В. Эмоциональный аспект детско-родительских отношений в свете возрастных задач и проблем современных подростков / О.В. Суворова, И.В. Васина // Проблемы современного педагогического образования. – 2022. – №76 (2). – С.283-286
6. Чернов, Д.Н. Особенности детско-родительских отношений в семьях, воспитывающих детей младшего подросткового возраста // Психология и психотехника. – 2019. – № 3. – С. 92-107
7. Эйдемиллер, Э.Г. Психология и психотерапия семьи / Э.Г. Эйдемиллер, В.Э. Юстицкис. 4-е изд. – СПб.: Питер, 2008. – 672 с.: ил. – (Серия «Мастера психологии»). – 671 с.

Психология

УДК 159.9

кандидат педагогических наук, доцент Тимерьянова Лилия Николаевна
Башкирский государственный педагогический университет имени М. Акмуллы (г. Уфа)

ФОТОТЕРАПИЯ КАК СРЕДСТВО РАЗВИТИЯ КРЕАТИВНОСТИ В МЛАДШЕМ ПОДРОСТКОВОМ ВОЗРАСТЕ

Аннотация. Было выявлено, что уровень развития креативности младших подростков средний. Дети могут воспроизводить образы, создавать идеи, находить способы воспроизведения. Но образы имеют несовершенный вид, идеи скудны, нет развернутого объяснения своих фантазий и представлений. Большой потенциал для развития креативности младших подростков содержат техники арт-терапии. В ходе дальнейшей работы была внедрена программа развития креативности с использованием технологии фототерапии. Повторное исследование показало, что учащиеся со средним и высоким уровнем креативности стало больше изменились ее показатели: учащиеся стали проявлять стремление к познанию неизведанного и интересного, стали более открыты разнообразным путям решения проблем и задач, меньше стеснены рамками бытового и привычного, им было проще фантазировать и воображать, они лучше представляли себя в различных ситуациях, которые раньше вызывали у них затруднения.

Ключевые слова: креативность, показатели креативности, креативный потенциал, арт-терапия, фототерапия.

Annotation. In the course of the study, it was revealed that the level of creativity development of younger adolescents is average. Children are able to reproduce images, create new ideas, and look for ways to reproduce. But the images have an imperfect appearance, ideas are scarce, there is no detailed explanation of their fantasies and ideas. Art therapy techniques contain a great psychological and pedagogical potential for the development of creative thinking of younger adolescents. A phototherapy program was developed and implemented in order to develop creative thinking in adolescents. Repeated research has shown that students with an average and high level of creativity have become more and the indicators of creativity have changed: students have become more eager to learn the unknown and interesting, have become more open to various ways of solving problems and tasks, are less constrained by the framework of everyday and familiar, it was easier for them to fantasize and imagine, they better imagined themselves in various situations that previously caused them difficulties.

Key words: creativity, indicators of creativity, creative potential, art therapy, phototherapy.

Введение. Нескончаемые проблемные задачи, требующие нестандартных решений, постоянно встают перед современным человеком. В мире новейших технологий, меняющихся условий труда и быта, особое место уделяется человеку с хорошо развитыми креативными способностями, умеющему нестандартно и продуктивно решать поставленные жизнью новые задачи.

В связи с вышеизложенным перед современной системой образования встает вопрос о необходимости воспитать личность не только образованную, способную решать разноплановые задачи, но самостоятельную, лабильную, способную к самоактуализации, способную к нестандартным способам решения проблемных ситуаций.

Изложение основного материала статьи. Термин «креативность» не имеет четкого определения, ему присущи противоречивость, многоплановость.

«Креативность» в психологии рассматривается как «способность генерировать новые и оригинальные идеи», находя для их осуществления нетрадиционные способы решения [1].

П. Торренсом креативность была определена следующим образом: это процесс, в котором проявляется чувствительность к возникающим проблемам, возникшему дефициту знаний, к дисгармонии знаний и их несообразности. Проблема становится фиксированной, происходит поиск ее решений, выдвигаются гипотезы и формулируются решения данной проблемы [9].

Р. Стенберг и Т. Любарт отмечают, что основным понятием в теории креативности должно стать решение проблем [8].

Дж. Гилфорд отождествлял дивергентное мышление и креативность. В то же время, Д.Б. Богоявленская считает, что дивергентное мышление – это способность мыслить шире, видя другие атрибуты объекта [5].

М.А. Холодной креативность отождествлялась с дивергентным мышлением. Автор считала, что главная характеристика данного явления – это способность человека создавать множество различных идей, которые будут правильными, по отношению к одному и тому же объекту [10].

Е.В. Бочкиной в след за М.А. Холодной было предложено, отождествлять креативность со способностью видеть ситуацию извне. Ребенок должен «встать над пространством и временем в заданной ситуации и создать как можно больше

вариантов решения предложенной задачи» [3].

Иначе говоря, подчеркивает Е.В. Бочкина «ребенок превосходит решение задачи и создает образы будущих действий» [3].

Как мы видим, существует множество различных подходов к проблеме креативности. Каждый из приведенных выше подходов основывается на собственной концептуальной базе и выявляет основные движущие силы данной психической функции. Итак, исследователи констатируют, что «креативность» – трудно изучаемая категория, которая представляет собой интегральное явление, включающее как интеллектуальные, так и личностные аспекты.

Дети, обладающие креативным потенциалом, способны легко адаптироваться к быстро меняющимся реалиям социума.

Младший подростковый возраст является сензитивным для развития когнитивных компонентов креативности, так как именно в этот период происходит существенное развитие в интеллектуальном и личностном плане.

Возрастными предпосылками развития когнитивных компонентов креативности в подростковом возрасте являются: диапазон познавательной мотивации, расположенность к различным видам деятельности, стремление к самосовершенствованию, самоутверждению, независимости, потребность в признании значимости своего «Я», уникальности собственной личности, становлению «образа-Я» и др. [2].

Ильин В.П. указывает на то, что в подростковом возрасте возникает «специализированная» креативность, т.е. способность к творчеству в определенной сфере деятельности как дополнение и альтернатива «первичной», недифференцированной креативности [7].

Следовательно, говоря об особенностях креативности младшего подростка, должно внимание уделяется интересам и потребностям данного возраста. Основными креативными проявлениями возраста являются: широта склонностей, тяга к самоутверждению, новый уровень возможностей, расположенность к различным видам деятельности [12].

Таким образом, младший подростковый возраст имеет свои специфические предпосылки для развития креативности: разнообразные уровни сформированности учебной деятельности; осознанное стремление к раскрытию своих творческих способностей, которые основываются на настоящих глубоких знаниях, как показателе повышения общественной значимости.

По данным эмпирического исследования Н.Б. Шумаковой количественный скачок в показателях вербальной креативности приходится на самый первый этап подросткового возраста (на 11-м или 12-м году жизни). Рост показателя «вербальная разработанность» свидетельствует о возрастающей способности подростков к развитию своих идей. В рисунках подростков все чаще обнаруживаются попытки визуализировать какие-то абстрактные понятия и эмоции, например, «вселенная», «идея у человека». Это связано со становлением абстрактного мышления и возрастающим интересе к внутреннему миру человека, характерном для подросткового возраста [11].

Большой психолого-педагогический потенциал для развития креативного мышления младших подростков содержат техники арт-терапии.

В работе К.А. Володиной доказано, что применение изотерапии как вариации арт-терапии способствует развитию креативности, которая противопоставляется имитации. Так, в отличие от изображения путем имитации, при использовании изотерапии отпадает необходимость следовать определенному направлению: можно произвольно создавать желаемый образ, а не копировать предложенное изображение, можно использовать разнообразные приемы работы даже при отсутствии высокой степени технического мастерства исполнения замысла [4].

В данной работе мы рассмотрим возможности фототерапии для развития креативности.

В ходе опытно-экспериментальной части исследования влияния фототерапии на развитие креативности мы предположили, что, во-первых, фототерапия окажет влияние на структурные компоненты креативности; во-вторых, развивающая работа, с применением технологии фототерапии будет способствовать динамике уровня развития креативности.

Было организовано исследование, в котором принимали участие 62 обучающихся 5 класса. Было сформировано две группы – экспериментальная и контрольная.

В качестве диагностического аппарата были подобраны верифицированные и валидизированные методики, соответствующие цели и задачам исследования: тест креативности Е.П. Торренса (модификация Е.Е. Туник), методика диагностики личностной креативности автора Е.Е. Туник, методика оценки сочинённой ребёнком сказки (О.М. Дьяченко, Е.Л. Пороцкая).

Для обработки полученных данных использовались методы математической статистики – описательная статистика, статистический и корреляционный анализы.

Диагностика на начальном этапе позволила сделать следующие выводы. У респондентов преобладает средний уровень развития креативности. По критерию «беглость» у большинства испытуемых экспериментальной группы определен уровень ниже среднего – 45,4% и у контрольной группы – 50%, что обусловлено склонностью к качественной, системной, проработанной, безупречной аналитико-синтетической деятельности и быстрому выдвижению идей.

По критерию «оригинальность» превалирует средний уровень 45,4% в экспериментальной группе и 50% в контрольной группе, что говорит о способности подростков к формированию нетривиальных, нестандартных идей, которые требуют творческой силы.

По критерию «разработанность» большинство имеют уровень ниже среднего – 59,1% в экспериментальной группе и 28,6% в контрольной группе, т.е. у них наблюдается способность развивать, дополнять, дорабатывать возникшие идеи, расширять их границы.

По критерию «абстрактность» был выражен уровень ниже среднего – 36,4% в экспериментальной группе, т.е. представляют уровень ниже среднего, т.е. они предлагают ответы, лежащие на поверхности, это конкретные признаки, свойства и характеристики объектов и 39,3% в контрольной группе, т.е. учащиеся с легкостью обозначают сущность образа и номинализируют его.

По критерию «сопротивление замыканию» обнаруживается именно уровень ниже среднего у 72,7% в экспериментальной группе и 71,4% в контрольной группе, т.е. они не готовы длительное время выдерживать неопределенность, неравновесие, оставаясь открытыми новой информации для принятия оригинальных решений.

Таким образом, креативные способности развиты неодинаково. Это означает, что дети способны воспроизводить образы, создавать новые идеи, искать способы воспроизведения. Но образы имеют несовершенный вид, идеи скудны, нет развернутого объяснения своих фантазий и представлений.

По результатам диагностического исследования была разработана развивающая программа на основе фототерапии. Реализация данного направления в работе с подростками, даёт возможность, с помощью фотоснимков обучающимся выйти на осознание своей жизненной цели, усилить мотивацию, веру в свои силы, возможности, и вдохновить на достижение поставленной цели.

Программа ориентирована на детей подросткового возраста. Содержание включает в себя 12 разделов, в каждом из

которых присутствуют как теория, так и практические занятия. Основываясь на практико-ориентированном подходе, практическим занятиям отведено 70 % от всех занятий.

Для проверки гипотезы о том, что использование развивающей программы с применением фототерапевтических технологий будет способствовать развитию креативности, мы осуществили сравнительный анализ результатов диагностики на констатирующем и контрольном этапах исследования с применением критерия U-Вилкоксона-Манна-Уитни.

Результаты сравнительного анализа исследуемых показателей до и после реализации программа (по группам) с применением критерия U-Вилкоксона-Манна-Уитни

Показатели	Уровень, %							
	Низкий		Ниже среднего		Средний		Выше среднего	
	ЭК	КГ	ЭК	КГ	ЭК	КЭГ	ЭК	КГ
Беглость	0,8	1,1	10,5	11,7	33,0	28,8	55,7	58,4
Оригинальность	3,2	3,9	9,8	10,1	36,6	35,8	50,4	50,2
Разработанность	3,6	4,0	10,3	11,9	31,4	25,5	54,7	58,6
Абстрактность	4,2	4,5	11,1	4,5	9,7	7,7	49,2	3,3
Сопrotивление замыканию	0	0	12,7	13,9	26,6	23,7	60,7	62,4

После реализации программы по фототерапии произошли изменения по критерию «беглость», «оригинальность», что говорит о развитии способности подростков к формированию нетривиальных, нестандартных идей, которые требуют творческой силы.

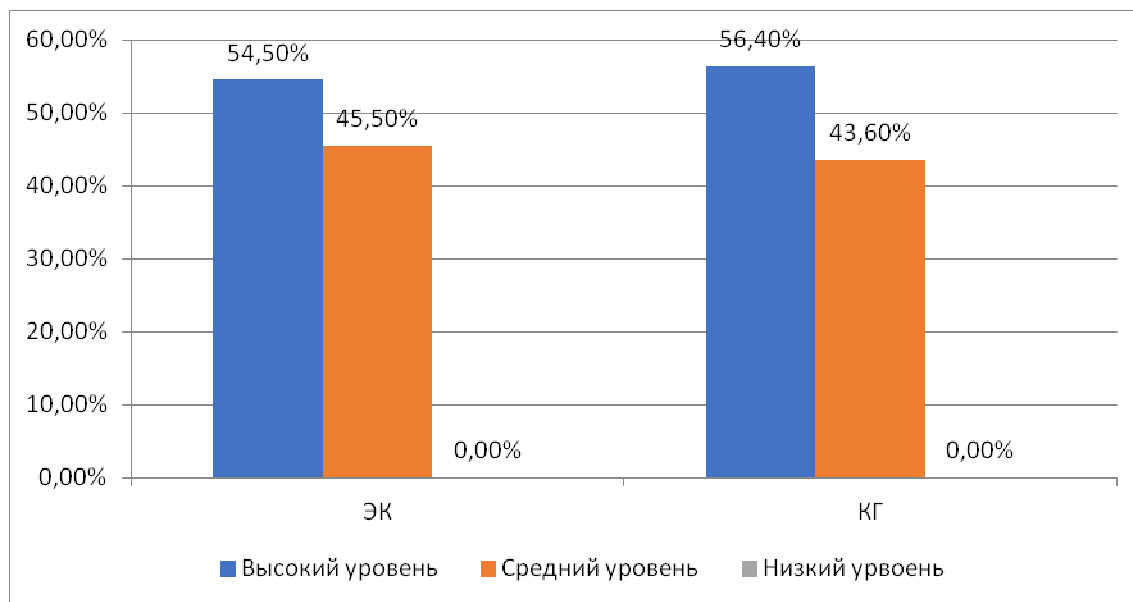
Также наблюдаются изменения по критерию «разработанность» в экспериментальной группе, что свидетельствует о развитии способности развивать, дополнять, дорабатывать возникшие идеи, расширять их границы.

По критерию «абстрактность» также произошли изменения в экспериментальной группе, что говорит о том, что учащиеся стали с большей легкостью обозначать сущность образа и его номинализацию.

Критерий «сопротивление замыканию» повысился у экспериментальной группы, т.е. они готовы длительное время выдерживать неопределенность, неравновесие, оставаясь открытыми новой информации для принятия оригинальных решений.

По методике диагностики личностной креативности автора Е.Е. Туник, изменения в показателях в экспериментальной группе выражались в том, что учащиеся в своих ответах стали больше проявлять стремление познанию неизведанного и интересного, стали более открыты разнообразным путям решения проблем и задач, меньше стеснены рамками бытового и привычного, им было проще фантазировать и воображать, они лучше представляли себя в различных ситуациях, которые раньше вызывали у них затруднения. Младшие подростки стали проявлять больше упорства в достижении лучших результатов, стали проявлять интерес к исследовательской деятельности, поиску необычного, интересного, меньше боялись рисковать и т.д.

Результаты диагностики уровня сформированности воображения и креативности у младших подростков по методике О.М. Дьяченко, Е.Л. Пороцкой показали динамику развития воображения и оригинальности в обеих группах, однако в экспериментальной группе ответы большинства детей стали оцениваться выше.



Таким образом, низкий уровень развития творческих способностей в обеих группах 0%, средний уровень в экспериментальной группе – 45,5%, в контрольной группе – 43,60%, высокий уровень в экспериментальной группе – 54,5%, в контрольной группе – 56,4%. В итоге в экспериментальной группе развития креативности у младших подростков находится на высоком уровне, а в контрольном на среднем.

U-критерий Манна-Уитни по уровню сформированности воображения и креативности у младших подростков по методике О.М. Дьяченко, Е.Л. Пороцкой равен 105,4. Критическое значение U-критерия Манна-Уитни при заданной численности сравниваемых групп составляет 127. $105,4 \leq 127$, следовательно различия уровня признака в сравниваемых группах статистически значимы ($p < 0,05$).

Выводы. Таким образом, результаты повторного диагностирования показали, что испытуемых со средним и высоким уровнями стало больше, а с низким уровнем уменьшилось. Можно заключить, что уровень развития креативности и его показателей у младших подростков изменился благодаря реализации программы по фототерапии, направленной на развитие умения нешаблонно мыслить, принимать нестандартные решения, создавать новый оригинальный продукт.

Литература:

1. Барышева, Т.А. Психология творчества: учебник для вузов / Т.А. Барышева. – М.: Юрайт, 2021. – 300 с.
2. Божович, Л.И. Проблемы формирования личности: избр. психол. тр. / Л.И. Божович; под ред. Д.И. Фельдштейна. – 3-е изд. – М.: Московский психолого-социальный институт; Воронеж: МОДЭК, 2017. – 352 с.
3. Бочкина, Е.В. Способы исследования представлений о цикличности пространственно-временных процессов у детей дошкольного возраста на материале методики «Волшебные ленты» / Е.В. Бочкина // Психология. Историко-критические обзоры и современные исследования. – 2019. – Т. 8. – № 1-1. – С. 287-295
4. Володина, К.А. Применение арт-терапии в деятельности практического психолога / К.А. Володина // Организационная психология – 2017. – Т. 7. – № 2. – С. 86-101
5. Гилфорд, Дж. Три стороны интеллекта: учебное пособие // Психология мышления / под ред. А.М. Матюшкина. – М., 1965. – С. 433-456
6. Дружинин, В.Н. Психология общих способностей: учебное пособие / В.Н. Дружинин. – 3-е изд. – М.: Питер, 2019. – 368 с.
7. Ильин, Е.П. Психология творчества, креативности, одарённости: учебное пособие / Е.П. Ильин. – СПб.: Питер, 2018. – 448 с.
8. Любарт Т. Творческий процесс / Т. Любарт, К. Муширу // Психология. Журнал высшей школы экономики. – 2016. – № 4. – С. 76-80
9. Николаева, Е.И., Беляева Е.М. Связь когнитивного контроля с параметрами креативности, оцененными с помощью теста У. Торренса и Дж. Гилфорда / Е.И. Николаева, Е.М. Беляева // Вестник психофизиологии. – 2021. – № 4. – С. 43-49
10. Холодная, М.А. Психология интеллекта: Парадоксы исследования / М.А. Холодная. – 2-е изд., перераб. и доп. – СПб.: Питер, 2019. – 272 с.
11. Шумакова, Н.Б. Особенности креативности в подростковом возрасте / Н.Б. Шумакова // Психолого-педагогические исследования. – 2017. – Т. 9, № 4. – С. 108-117
12. Шупик, А.В. Особенности развития креативности у детей / А.В. Шупик // Тенденции развития науки и образования. – 2022. – № 88-2. – С. 152-154

Психология

УДК 37.015.3

кандидат философских наук, доцент Царева Елена Викторовна

Федеральное государственное бюджетное образовательное учреждение высшего образования «Мордовский государственный педагогический университет имени М.Е. Евсевьева» (г. Саранск);

магистрант Микулец Юлия Дмитриевна

Федеральное государственное бюджетное образовательное учреждение высшего образования

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

магистрант Слюняева Алина Александровна

Федеральное государственное бюджетное образовательное учреждение высшего образования

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

ИССЛЕДОВАНИЕ СТРАТЕГИЙ ПОВЕДЕНИЯ ПОДРОСТКОВ В КОНФЛИКТНЫХ СИТУАЦИЯХ

Аннотация. В статье продемонстрированы результаты эмпирического исследования, направленного на изучение особенностей стратегий поведения подростков в конфликтах. Кратко сформулирована проблема конфликта в психолого-педагогических источниках. Описаны стратегии поведения в конфликте. Выделены особенности подросткового возраста. Определены основные конфликтогенные факторы школьников подросткового возраста. Проанализирован выбор вариантов поведения в конфликтных ситуациях подростками. Выявлено, что значительная часть респондентов выбирают неэффективные варианты поведения в сложных противоречивых ситуациях. Аргументирована необходимость специально организованных занятий для развития эффективных стратегий поведения подростков в сложных ситуациях. Предложены варианты упражнений для развития эффективных бесконфликтных стратегий поведения. Сформулированы методические рекомендации педагогам по решению конфликтных ситуаций во взаимодействии подростков.

Ключевые слова: конфликт, конфликтная ситуация, подростки, конфликтогенные факторы, стратегии поведения.

Annotation. The article demonstrates the results of an empirical study aimed at studying the features of adolescent behavior strategies in conflicts. The problem of conflict in psychological and pedagogical sources is briefly formulated. Strategies of behavior in conflict are described. The main conflictogenic factors of adolescent schoolchildren have been determined. The choice of options for behavior in conflict situations by adolescents is analyzed. It is revealed that a significant part of respondents choose ineffective options for behavior in complex contradictory situations. The necessity of specially organized classes for the development of effective strategies for the behavior of adolescents in difficult situations is argued. Options for exercises for the development of effective conflict-free behavior strategies are proposed. Methodological recommendations for teachers on solving conflict situations in the interaction of adolescents are formulated.

Key words: conflict, conflict situation, adolescents, conflictogenic factors, behavior strategies.

Введение. Современный социум характеризуется усилением конфликтности в поведении подростков, которая сопровождается напряженностью и агрессивностью. Происходит разрушение выработанных стереотипов поведения, трансформируются ценностные ориентации, что неизбежно провоцирует конфликт. Кроме того, установки общества, направленные на конфликтное взаимодействие, становятся более разнообразными и влияют в том числе на особенности поведения подростков. Именно вследствие перестройки всей сложившейся системы отношений с окружающими, недостаточно сформированной коммуникативной компетентности подростков, их неумения анализировать проблемы и выбирать оптимальные варианты решения, в подростковом возрасте часто возникают и обостряются конфликты.

Изложение основного материала статьи. Как показывает анализ специальной литературы, понятие «конфликт» не имеет единственного универсального определения.

В отечественной психологии принято рассматривать проблему конфликта исходя из нескольких подходов: деятельностного, организационного и личностного.

Одна из моделей анализа конфликта разработана Л.А. Петровской, структурными компонентами которой стали структура конфликта, его функции, типы и динамика. Данная схема была усовершенствована А.Я. Анцуповым и

А.И. Шпиловым, предложившим рассматривать конфликт, обращая внимание на: его сущность; функции, генезис; вид; источники, структуру, динамику и методы исследования.

Контент-анализ источников позволяет нам убедиться, что согласно одним авторам, конфликт можно обозначить как осознанные эмоциональные разногласия в сфере отношений, требующие урегулирования, другие в качестве источников конфликта усматривают противоположные мотивы, область интересов и способы поведения. В частности, А.А. Ершов характеризует конфликтное взаимодействие как противоборство конфронтационных мотивов, интересов, стилей поведения [3].

Согласно Н.В. Гришиной, конфликт означает препятствие, возникающее в процессе совместной деятельности для достижения ее целей, расхождение потребностей людей, их культуры, реакцию вследствие противоположности их характеров [2].

А.Г. Ковалев в основе конфликта выделяет противоборство в рамках межличностных и групповых отношений, относя его тем самым к категории реакции психологической защиты и ответной эмоциональной реакции [4].

Исходя из вышеизложенного, конфликтом следует считать осознаваемое противоречие, в основе которого находятся противоположные интересы, социальные установки и направленности конфликтующих сторон, характеризующееся их противоборством.

Повседневные конфликты, полагает Н.В. Гришина, можно анализировать как социально-психологический процесс, включающий определенные этапы: возникновение ситуации напряженности и ее осознание; конфликтное поведение; разрешение (урегулирование) конфликта [2].

Итак, анализ и обобщение имеющихся определений конфликта позволяет выделить его признаки: имеющиеся противоречия или несовместимость целей, круга интересов и т. п.; осознание данных противоречий; активные действия по их преодолению. Поэтому в подобных случаях важна внутренняя переработка, которая проявляется в следующих вариантах: упорство личности в собственной позиции; игнорирование имеющихся противоречий; компромисс; творческий подход к разрешению.

Если проанализировать различия данных стратегий, то можно выделить их отличие в плане осознания и способах разрешения. Упорствование предполагает осознание основного противоречия и попытку разрешить его через необходимую правильно подобранную аргументацию, использующуюся при убеждении оппонентов. Само противоречие считается несущественным и, следовательно, неразрешимым с помощью рациональной аргументации в случае игнорирования. Компромисс, хотя и снимает остроту противоречий, не способствует их нейтрализации, поэтому, данный вариант определяется как чисто механистический путь разрешения противоречий.

Исследователи акцентируют внимание на пяти основных типов поведения в конфликте. Избегание (уход) основывается на нежелании объединяться с партнерами для совместного его разрешения. Обычно используется при отсутствии важности проблемы, нежелании людей тратить собственные силы, при наличии чувства собственной неправоты или большей власти противоположной стороны. В данном случае обе стороны остаются в проигрыше.

Конкуренция определяется высокой степенью вовлеченности и заинтересованности личности в устранении конфликта только с учетом собственной позиции. Сотрудничество предусматривает скооперированность общих усилий, направленных на достижение согласия. Приспособление можно охарактеризовать как поведение на основе кооперации, но при отсутствии собственной заинтересованности в решении противоречия. Подобные личности, часто характеризуются окружающими как бесхарактерные ведомые люди, хотя в общем оцениваются с положительной стороны.

Компромисс способствует быстрому урегулированию противоречий, обычно при значительном преимуществе одной из сторон. При этом личность, использующая данный стиль (стратегию) поведения, руководствуется необходимостью частичного учета собственных интересов и интересов оппонента.

Подростковый возраст – это очень ответственный период в жизни каждого человека, поскольку в нем формируются нравственные основы личности, закладываются социальные установки, позиция отношения к себе, к окружающим людям, и обществу в целом. Так же в подростковом возрасте полным ходом идет стабилизация черт характера и базовых форм межличностного общения. Все эти качества могут правильно сформироваться лишь при общении подростка с окружающими людьми.

Подростковый возраст является крайне сложным временем, временем бурных перемен во всех сферах жизни. Подростки, в силу своих индивидуальных личностных особенностей переносят это время по-разному – кто-то спокойно и размеренно, а кто-то ярко и, порой, болезненно. Подростки, ощущая психические и физические изменения, пытаются доказать всем, что они не дети, стремятся к самостоятельности, жаждут чтобы их мнение услышали и посчитали правильным. Однако они не в состоянии примириться с тем фактом, что социально и финансово они зависят от взрослых. Такое противоречие очень часто становится причиной конфликтов.

Специфика общения подростков заключается в беспредметности межличностных отношений в группе сверстников и внутригрупповых явлений принятия и отверженности.

Именно взаимоотношения со сверстниками определяют многие стороны жизни подростков.

С точки зрения многих исследователей, подростковый возраст считается одним из наиболее конфликтогенных периодов вследствие категоричности суждений подростков, обидчивости, эмоциональной нестабильности и т. д. При этом деструктивные конфликты, особенно со сверстниками, отрицательно сказываются на поведении и деятельности подростков в целом.

Нами выделено наиболее распространенные из них:

- конфликты лидерства, представляющие противоборство лидеров и их группировок за первенство в классе;
- оскорбления, клевета, зависть, доносы;
- недопонимание и др.

Отметим, что личностные особенности подростков (упрямство, обидчивость, агрессивность, низкая ответственность, недобросовестность) становятся основными предпосылками конфликтов.

Основные конфликтогенные факторы школьников подросткового возраста: удовлетворение собственных потребностей, желание обратить на себя внимание, выделиться, утверждение в референтной группе, неадекватность самооценки и уровня притязаний и т.д.

Кроме того, выбор подростками конкретного варианта поведения в конфликтной ситуации зависит от социально-психологического типа личности. Например, подростки сензитивного типа не могут применить имеющиеся знания при разрешении конфликта. Инфантильные подростки долгое время находятся в состоянии конфликта в результате неспособности к его разрешению.

Подростки гармоничного типа всегда готовы к разрешению конфликтной ситуации, как и подростки конформного типа. Неверным поступком считают конфликт подростки интровертивного типа, подростки доминирующего типа

характеризуются сильной эмоциональной реакцией на несправедливость в конфликтной ситуации, а подростки, относящиеся к тревожному типу, чаще всего применяют в ситуации конфликта давление и насилие.

Опытное-экспериментальное исследование проводилось на базах МБОУ г.о. Саранска. В нем участвовали 104 подростка в возрасте 12-15 лет.

Для реализации цели и задач экспериментального исследования нами подобран соответствующий диагностический инструментарий.

1. «Стратегия поведения в конфликтной ситуации» К. Томаса. Методика направлена на определение доминирующей формы поведения в ситуации конфликта. Школьникам предлагалось выбрать наиболее приемлемый для них вариант поведения в предложенных 30 парах.

При обработке на основе подсчета баллов в соответствии с ключом делался вывод об выраженности одной или нескольких форм поведения в конфликтных ситуациях.

2. Методика «Как вы действуете в конфликтной ситуации?» Н.И. Леонова. Назначение данной методики – определить тип поведения личности в конфликтной ситуации на основе оценивания пословиц и афоризмов.

Вывод о преобладающем типе поведенческой стратегии делался по общей сумме каждого из показателей на основе ключа.

Данные исследования по первой методике представлены в таблице 1.

Таблица 1

Данные диагностики по методике «Стратегия поведения в конфликтной ситуации» К. Томаса

Стратегии поведения в конфликтной ситуации	Количество подростков	
	абс.	%
Соперничество	33	32,8
Сотрудничество	12	11,5
Компромисс	14	13,5
Избегание	22	21,1
Приспособление	22	21,1

Анализ таблицы 2 позволяет утверждать, что соперничество в качестве предпочитаемой стратегии поведения выбирают 32,8% респондентов. Основная их цель в конфликте – удовлетворение собственных интересов в ущерб другим.

Сотрудничество в конфликтной ситуации привлекательно для 11,5% школьников. Важным для данной группы респондентов является альтернатива с целью полного удовлетворения интересов обеих сторон.

13,5% подростков в конфликтной ситуации предпочитают компромисс, избегание – 21,1% респондентов, приспособление (жертвуют собственными интересами ради интересов другого) – 21,1% опрошенных.

Подобная ситуация сложилась и при анализе методики «Стратегии поведения в конфликтной ситуации подростков (методика Н.И. Леонова)». Результаты представлены в таблице 2.

Таблица 2

Стратегии поведения в конфликтной ситуации школьников (методика Н.И. Леонова)

Стратегии поведения в конфликтной ситуации	Количество школьников	
	абс.	%
Избегание	23	23
Конкуренция	33	32,8
Приспособление	20	19,2
Компромисс	14	13,5
Честная конфронтация и сотрудничество	12	11,5

Из таблицы 2 видно, что честную конфронтацию и сотрудничество как вариант поведения в конфликте применяют 11,5% респондентов. Для этой группы важна степень личной вовлеченности в него и интенсивное желание скооперировать общие усилия для разрешения межличностного конфликта.

На использование компромисса как стратегию поведения указали 13,5% подростков и старшеклассников. Они способны отказаться от некоторых собственных целей в силу умеренного отношения как к целям, так и к взаимоотношениям.

Приспособление в качестве ведущего вида стратегии отмечается у 19,2% респондентов. Для них характерно поведение на основе кооперации, но при отсутствии собственной заинтересованности в решении противоречия. Кроме того, они более заинтересованы именно в поддержании взаимоотношений.

Стратегию избегания в конфликтной ситуации предпочитают 23% респондентов, отказываясь как от достижения личных целей, так и от участия во взаимоотношениях с окружающими.

32,8% подростков выбирают силовую стратегию конкуренции, предполагающую акцентирование внимания на важности целей и игнорирование сохранения взаимоотношений.

Выводы. Таким образом, большая часть подростков, принявших участие в исследовании, в конфликтной ситуации выбирает стратегии соперничества и конкуренции.

Результаты констатирующего эксперимента позволили сделать вывод о необходимости развития эффективных стратегий поведения подростков.

Мы считаем, что одним из эффективных средств развития эффективных стратегий поведения в конфликтных ситуациях подростков является социально-психологический тренинг – метод формирования умений и навыков самопознания, эффективного общения и взаимодействия в группе.

Предлагаем некоторые формы работы.

Например, дискуссия «Конфликт – это...», в рамках которой подросткам предлагается сформулировать определение конфликта и выделить его причины и последствия.

Беседа «Что хорошо, что плохо?». Направлена на понимание подростками существующих правил в обществе, согласно которым, оцениваются все явления и поступки с положительной и отрицательной стороны.

Упражнение «Движение, действие занятие, которое я люблю делать» позволяет отработать навыки анализа поведения. Каждому подростку поочередно предлагается не вербально показать движение, действие или занятие, которое ему нравится выполнять – остальным важно отгадать увиденное.

Также можно предложить методические рекомендации педагогам по решению конфликтной ситуации подростков.

1. Важно признать наличие конфликта.
2. Следующим шагом является определение возможности переговоров (с посредником, устраивающим обе стороны, или без посредника).
3. Необходимо согласовать процедуру переговоров.
4. Важным моментом является определение круга вопросов относительно составляющих предмет конфликта.
5. Затем необходимо разработать варианты решений, учитывая возможные последствия каждого из них.
6. Следующий этап – принятие согласованного решения.
7. Реализовать принятое решение на практике.

Литература:

1. Анцупов, А.Я. Конфликтология / А.Я. Анцупов, А.И. Шилов. – Санкт-Петербург: Питер, 2018. – 525 с.
2. Гришина, Н.В. Психология конфликта / Н.В. Гришина. – Санкт-Петербург: Питер, 2010. – 462 с.
3. Ершов, А.А. Личность и коллектив: межличностные конфликты в коллективе, их разрешение / А.А. Ершов. – Ленинград: Знание, 1976. – 40 с.
4. Ковалев, А.Г. Психология семейного воспитания / А.Г. Ковалев. – Москва: Академия, 2005. – 215 с.
5. Петровская, Л.А. О понятийной схеме социально-психологического анализа конфликта Л.А. Покровская // Психология конфликта / сост. Н.В. Гришина. – Санкт-Петербург: Питер. 2011. – 309 с.

Психология

УДК 159.9

кандидат психологических наук, доцент **Шабанова Татьяна Леонидовна**

Национальный исследовательский Нижегородский государственный

университет имени Н.И. Лобачевского (г. Нижний Новгород);

старший преподаватель **Иванова Ирина Анатольевна**

Федеральное государственное бюджетное образовательное учреждение высшего образования

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

магистрант **Павлова Яна Юрьевна**

Федеральное государственное бюджетное образовательное учреждение высшего образования

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

АБНОТИВНОСТЬ В СТРУКТУРЕ БАЗОВЫХ КОМПЕТЕНЦИЙ СОВРЕМЕННОГО ПЕДАГОГА: ОБЗОР ТЕОРЕТИЧЕСКИХ ПОДХОДОВ

Аннотация. В статье анализируются подходы отечественных ученых к пониманию абнотивности. Описаны ее структурные элементы и условия формирования у педагогов необходимых качеств для работы с одаренными детьми. Структуру абнотивности составляет комплекс способностей к рефлексии, эмпатии; социальный интеллект; креативность; мотивационно-когнитивный компонент (качества профессионального мышления и мотивации). Выполнен анализ подходов отечественных авторов к содержанию понятия базовых педагогических компетенций и места абнотивности в этой системе. Систематизируются психолого-педагогические условия развития абнотивности. Анализируются педагогические барьеры, характеризующие неготовность учителя к обучению одаренных школьников, и способы их предупреждения. Приведены конкретные направления и формы работы по развитию абнотивности как базовой компетенции у профессионалов и будущих педагогов.

Ключевые слова: абнотивность педагога, педагогическая компетенция, одаренность, рефлексия, эмпатия, социальный интеллект, креативность, мотивационно-когнитивный компонент (качества профессионального мышления и мотивации), психолого-педагогические условия, направления и формы работы по развитию абнотивности педагога.

Annotation. The article analyzes the approaches of Russian scientists to the understanding of abnotivnost. Its structural elements and conditions for the formation of teachers of the necessary qualities for working with gifted children are described. The structure of abnotivnost consists of a complex of abilities for reflection, empathy; social intelligence; creativity; motivational and cognitive component (qualities of professional thinking and motivation). The analysis of the approaches of Russian authors to the content of the concept of basic pedagogical competencies and the place of abnotivnost in this system is carried out. The psychological and pedagogical conditions of the development of abnotivnost are systematized. The pedagogical barriers characterizing the teacher's unwillingness to teach gifted schoolchildren and ways to prevent them are analyzed. Specific directions and forms of work on the development of creativity as a basic competence of professionals and future teachers are given.

Key words: teacher's abnotivnost, pedagogical competence, giftedness, reflection, empathy, social intelligence, creativity, motivational and cognitive component (qualities of professional thinking and motivation), psychological and pedagogical conditions, directions and forms of work on the development of teacher's abnotivnost.

Введение. Гуманистическая ориентация современного образования на развитие потенциала личности каждого ученика, формирование у него качеств субъекта собственной деятельности предполагает решение педагогами новых профессиональных задач.

Особое внимание педагогов должно быть уделено работе с одаренными и талантливыми детьми. Одаренные дети составляют особую группу учащихся, и в настоящее время их число растет. Одаренным школьникам с гармоничным типом развития свойственна повышенная самостоятельность и инициативность в обучении, специфическая направленность мотивации, управление собственными познавательными интересами, повышенная любознательность, стремление задавать вопросы, глубокие и сложные. Существует и другая категория одаренных учащихся с дисгармоничным типом личности, которые составляют группу психолого-педагогического риска, связанного с неравномерностью развития (значительным опережением в умственной сфере и отставанием в развитии эмоциональной, социальной, физической сфер), особой системой ценностей, пристрастным отношением к деятельности, составляющей сферу личных интересов; конфликтностью или отчужденностью от группы сверстников; противоречивостью и неустойчивостью самооценки; перфекционизмом;

повышенной впечатлительностью, подверженностью колебаниям настроения, трудностями саморегуляции (М.Е. Богоявленская, Л.И. Ларионова, Н.С. Лейтес, М.А. Холодная, Е.И. Щепланова, В.С. Юркевич). В связи с выделенными особенностями и типами развития одаренных детей педагогу важно идентифицировать их, понимать психологию, оказывать психолого-педагогическую поддержку, не ограничивая активность, а направляя ее в нужное русло, предлагая интересное содержание и создавая условия для творческого исследовательского поиска.

Для того, чтобы потенциал школьников с признаками одаренности максимально проявился и развился в обучении, образовательным учреждениям требуются педагоги-профессионалы, которые обладали бы специальными метапредметными компетенциями, позволяющими умело взаимодействовать с такими школьниками с учетом их образовательных потребностей. К числу таких компетенций современные авторы относят абнотивность. В настоящее время в связи с ее недостаточной изученностью необходима концептуальная обоснованность конструкта, критериальная диагностическая разработка и создание системы специальной целенаправленной подготовки по ее формированию как у будущих педагогов, так и педагогов-профессионалов.

Целью данной работы является изучение феномена абнотивности как базовой компетенции у современного педагога.

Изложение основного материала статьи. Эффективное влияние личности педагога на обучение и развитие школьников определяется уровнем его компетентности, которая понимается как система профессионально значимых качеств, обеспечивающая достижение педагогического мастерства. Нет однозначного понимания, какие качества характеризуют компетентность педагога. К базовым компетенциям относят педагогическую рефлексивность, эмоциональную устойчивость, устойчивую положительную мотивацию к деятельности, педагогический оптимизм, такт и интуицию, академические, дидактические и организаторские способности. К базовым компетенциям относят и качества педагога, необходимые для решения конкретных профессиональных задач. Одной из них является обучение одаренных школьников. Существуют три психолого-педагогических направления изучения компетентности педагога в идентификации и развитии одаренности ребенка. Первое направление представляют исследования эффективных способов и приемов обучения одаренных школьников. Его представителями являются Н.С. Лейтес, Д. Мэйкер, В.С. Юркевич, К. Сеелеу, L. Silverman, G. Hultgren и др. Второе направление объединяет работы по изучению необходимых профессиональных и личностных качеств педагогов, обучающихся одаренных школьников. Его представителями являются Х. Бабаева, Е.Л. Мельникова, В.И. Панов, Д.В. Ушаков, Е.Л. Яковлева и др. Авторы обращают внимание, в первую очередь, на качества повышенной восприимчивости и чувствительности к поведению и потребностям способных детей. Существует третье направление изучения характеристик профессионального мышления педагога, необходимых для работы с творческими учениками. К ним авторы относят сообразительность, проблемность, инициативность, способность быстро отвечать на нестандартные вопросы учеников, а также готовность формулировать вопросы, направляя познавательную активность учеников в нужное русло (Адушева Ю.А., Григорьева Е.М. Кашапов М.М., и н. др.).

Анализ литературы позволяет констатировать факт отсутствия системных исследований, посвященных описанию профессиональной компетентности педагога в работе с одаренными школьниками.

Относительно недавно в отечественной науке появилось понятие «абнотивность», введенное Кашаповым М.М. и Зверевой, характеризующее ее как базовую педагогическую компетенцию. Авторы определяют абнотивность как «комплексную способность педагога к адекватному восприятию, осмыслению и пониманию креативного обучающегося, способность заметить одаренного ученика и оказать необходимую психолого-педагогическую поддержку в процессе актуализации и реализации его творческого потенциала» [6]. По мнению авторов, формирование абнотивности в значительной степени зависит от характеристик профессионального мышления педагога. То есть, чем выше показатели развития творческого профессионального мышления, тем выше уровень абнотивности [5]. М.М. Кашаповым были выделены также основные составляющие абнотивности: рефлексия; эмпатия; социальный интеллект; креативность; специальные мотивационно-когнитивные качества.

В зарубежной литературе термин «абнотивность» отсутствует, хотя феномену профессионализма педагогов в обучении одаренных обучающихся посвящено немало работ зарубежных исследователей. Например, исследуя эмпатию, которая является базовым компонентом абнотивности, авторы приходят к выводу о том, что сопереживание имеет широкие преимущества для социального взаимодействия, поскольку оно может быть эффективным инструментом для профилактики деструктивного поведения, тем самым поддерживая или укрепляя сотрудничество [13]. Данные исследований творческого мышления преподавателей колледжа свидетельствуют о наличии значимых корреляций между творческим мышлением и эффективностью работы педагога. Авторы рекомендуют включать критерии творческого мышления в анкеты по оценке профессорско-преподавательского состава [14]. Изучение различий в уровнях социального интеллекта преподавателей университета показало, что представители гуманитарного направления обладают более высокими навыками социального интеллекта, нежели представители естественно-научного направления. Существование различий в уровнях социального интеллекта преподавателей свидетельствует о необходимости рассматривать социальный интеллект как одну из составляющих педагогической компетентности [15].

Необходимо создание специальных психолого-педагогических условий для развития у педагогов всех компонентов абнотивности. Учителя, не подготовленные к работе с одаренными учениками, по мнению авторов, равнодушны к проблемам одаренных, т.к. не знают, каковы они; иногда враждебно настроены, т.к. воспринимают творческих и интеллектуально активных школьников как угрозу своему авторитету; используют в обучении способных учеников тактику количественного увеличения заданий в связи с трудностями подбора для них качественно отличных методов [11]. Исходя из существующих проблем можно сформулировать основные задачи психолого-педагогической работы с учителями по развитию абнотивности. Во-первых, необходимо психологическое просвещение учителей в отношении абнотивности как важной характеристики личности педагога, работающего с одаренными детьми. Во-вторых, надо способствовать развитию специальных компетенций педагога, необходимых для фасилитации процесса обучения одаренных школьников. В-третьих, овладение педагогом способами развивающего общения с одаренными детьми [3].

Целесообразно начинать формирование абнотивности как базовой компетенции современного педагога в период обучения студентов в вузе. В своем исследовании Ловкова Е.А. говорит о том, что «создание психологических условий формирования абнотивности студентов психолого-педагогического профиля – важнейшее направление работы высших учебных заведений» [9]. Прежде всего необходимо развивать у будущих педагогов компетентность в вопросах психологии одаренности, формировать способность к первичной идентификации одаренных школьников. При этом будущим педагогам необходимо овладеть разнообразными технологиями выявления одаренных школьников, прежде всего методом наблюдения за деятельностью и поведением школьников в естественных ситуациях обучения. Умение разрабатывать различные по сложности и форме задания, ориентированные на зону ближайшего развития ученика, также облегчает педагогу задачу идентификации одаренных школьников. Владение современным психологическим и педагогическим инструментарием в виде диагностических шкал, опросников, включающих перечни особенностей поведения и способов действий одаренных учеников, сбор и анализ информации о продуктах творческой деятельности – еще одна важная задача развития компетенции

у будущих педагогов. Развитие выше названных компетенций обеспечивает углубленная психолого-педагогическая подготовка будущих педагогов.

В процессе предметной подготовки также важно уделять внимание развитию абнотивности. Студентам необходимо научиться разрабатывать вариативные и индивидуальные учебные программы с учетом особенностей одаренных детей, уметь использовать различные формы обучения, в том числе с ориентацией на одаренных детей, способных обучаться ускоренными темпами. Педагогу необходимо проявлять творчество для изменения условий обучения и организации учебной деятельности учеников. Содержание обучения должно усложняться и укрупняться. В процессе обучения важно осуществлять оценку и критический анализ транслируемой информации. Результаты обучения должны оцениваться с учетом индивидуальных критериев, творческих проявлений и мотивации ученика. Необходимо обогащать интеллектуальный климат в классе за счет интересного содержания, проблемных ситуаций, интеграции активных и интерактивных методов обучения. И особенно важно владеть приемами партнерского общения, уважительного и бережного отношения к мнениям и чувствам творческого ребенка.

Исходя из настоящих задач, мы можем сделать вывод о том, что главная цель развития абнотивности педагога заключается в овладении им профессионально-значимыми качествами, способствующими развитию одаренных детей в современном образовательном процессе.

Обществу необходимо видеть учителя XXI века творческим профессионалом, готовым к непрерывному творческому развитию, обладающим гуманистическим мировоззрением и способным к творческой организации взаимодействия с другими субъектами образования. Кроме того, только творческий учитель может понять одаренных детей и уметь эффективно с ними работать.

Выводы. Существуют три основных подхода к изучению профессиональной компетентности педагогов, обучающихся одаренных школьников: 1) изучение эффективных методов и технологий; 2) выявление профессионально-важных личностных качеств; 3) исследование характеристик профессионального мышления. Интегрирующим эти данные является концепция абнотивности педагога. В психолого-педагогической науке понятие «абнотивность» существует относительно недавно. Комплексный подход к определению и характеристике данного феномена, определяемого как базовая компетенция педагога в идентификации, обучении и развитии одаренных обучающихся, принадлежит М.М. Кашапову. Отмечается, что в структуру абнотивности входят способности к рефлексии, эмпатии; социальный интеллект; креативность; мотивационно-когнитивный компонент (качества профессионального мышления и мотивации). В зарубежной литературе понятие «абнотивность» отсутствует, хотя существует большое количество научных трудов, посвященных изучению отдельных ее компонентов. Необходимо развивать абнотивность у педагогов, используя специальные формы и направления работы. Целесообразно начинать эту работу на этапе профессионального обучения вузе будущих педагогов в процессе как специальной психолого-педагогической, так и предметной подготовки.

Литература:

1. Атаханов, Р.А. Психологическое воздействие и профессиональная установка педагога на эмпатийный способ взаимодействия / Р.А. Атаханов, М.Г. Бобкова // Психологическая наука и образование. – 2007. – № 1. – С. 93-103
2. Богоявленская, Д.Б. Психология творческих способностей / Д.Б. Богоявленская. – М.: «Академия», 2002. – 416 с.
3. Губина, М.В. Развитие абнотивности педагога в локальной профессиональной среде: автореферат дис. ... кандидата педагогических наук: 13.00.08 / Губина Марина Викторовна. – Ульяновск, 2015. – 27 с.
4. Дудырева, Н.В. Условия формирования психологической готовности педагогов к работе с одаренными детьми / Н.В. Дудырева, М.М. Кашапов // Вестник ЯрГУ. Сер.: Гуманитарные науки. – 2013. – № 2. – С. 73-77
5. Зверева, А.А. Абнотивность педагога как средство формирования креативности обучаемых / А.А. Зверева, М.М. Кашапов // Одаренные дети: теория и практика. – М.: Психологический институт РАО – МГППИ. 2001. – С. 156-158
6. Кашапов, М.М. Абнотивность как характеристика профессионализации мышления педагога / М.М. Кашапов // Вестник Удмуртского университета. – 2019. – Т. 29, Вып. 2. – С. 141-150
7. Кашапов, М.М. Формирование профессионального творческого мышления: учеб. пособие / М.М. Кашапов. – Ярославль: ЯрГУ, 2013. – 136 с.
8. Лебедева, И.В. Формирование профессиональных компетенций у преподавателей медицинских вузов в процессе изучения курса «Педагогика и психология высшей школы» / И.В. Лебедева, Т.Л. Шабанова // Концепт. – 2014. – №2. – С. 150-160
9. Ловкова, Е.А. Психологические условия формирования абнотивности как профессионально значимой компетенции у студентов психолого-педагогического профиля / Е.А. Ловкова // Ноосферные исследования. – 2021. Вып. 2. – С. 4-10
10. Мезинов, В.Н. Социальный интеллект будущего учителя: сущность, содержание, структура / В.Н. Мезинов, И.Ю. Филатова // Вестник Костромского государственного университета. Серия: Педагогика. Психология. Социокинетика. – 2018. – №1. – С. 76-80
11. Попова, Л.В. Психолого-педагогические основы работы учителя с одаренными учащимися / Л.В. Попова // Нижегородское образование. – 2018. – №1. – С. 40-45
12. Щебланова, Е.И. Неуспешные одаренные школьники / Е.И. Щебланова. – М.: Обнинск: ИГ-СОЦИН, 2008. – 211 с.
13. Rumble, A.C. The benefits of empathy: When empathy may sustain cooperation in social dilemmas / A.C. Rumble, A.M. Paul, Van Lange, D.P. Craig // European Journal of Social Psychology. – Vol. 40 (2). – 2009. – P. 856-866. – UPL: <https://www.webofscience.com/wos/woscc/fullrecord/WOS:000279742000014?SID=EUW1ED0C26uzVeT4O6dLB6i9Bal9t>
14. Davidovitch, N. Creative thinking as a predictor of teacher effectiveness in higher education / N. Davidovitch, R. Milgram // Creativity Research Journal. – Vol. 18 (3). – 2006. – P. 385390. – UPL: <https://www.webofscience.com/wos/woscc/fullrecord/WOS:000240670500012?SID=EUW1ED0D66DGj28MqqReDgwe7hTv>
15. Dostal, D. Social intelligence and personality styles in representatives of the exact and human sciences / D. Dostal, A. Plhakova // Ceskoslovenska Psychologie. – Vol. 55 (5). – 2011. – P. 385-399 – UPL: <https://www.webofscience.com/wos/woscc/full-record/WOS:000297084100001?SID=EUW1ED0F45sOmBfD5Cgperxkxi7cD>
16. Kaufman, J.C. Identifying and Assessing Creativity as a Component of Giftedness / J.C. Kaufman, J.A. Plucker, Ch.M. Russell // Journal Of Psychoeducational Assessment. – Vol. 30. – Is. 1. – 2012. – P. 60-73

УДК 371.123

кандидат психологических наук, доцент Шагивалеева Гузалия Расиховна
 Елабужский институт (филиал) федерального государственного автономного образовательного
 учреждения высшего образования «Казанский (Приволжский) федеральный университет» (г. Елабуга)

КОНФЛИКТОЛОГИЧЕСКАЯ КОМПЕТЕНТНОСТЬ КАК СОСТАВЛЯЮЩАЯ ПРОФЕССИОНАЛЬНОЙ КУЛЬТУРЫ ПЕДАГОГА

Аннотация. Данная статья посвящена проблеме конфликтологической компетентности учителя как составляющей профессиональной культуры учителя в контексте оптимизации психологической безопасности образовательной среды. Конфликтологическая компетентность является также непременной составляющей подготовки современного учителя, так и важной частью учебного процесса. Очевидно, что чем выше будет конфликтологическая компетентность учителя, тем увереннее можно говорить о создании безопасной образовательной среды для всех участников образовательных отношений. Исходя из вышеуказанного, цель исследования заключается в выявлении конфликтологической компетентности учителя как фактора снижающий риск возникновения низких образовательных результатов в контексте оптимизации психологической безопасности образовательной среды. При проведении корреляционного анализа между шкалами стратегий поведения и конфликтностью учителей были выявлены статистически достоверные связи на уровне тенденции между компромиссом и конфликтностью. Результаты исследования могут быть использованы при разработке способов и приемов профилактики педагогических конфликтов в образовательной организации, что, по нашему мнению, будет способствовать эффективному управлению конфликтами в образовательной среде.

Ключевые слова: безопасность, конфликтологическая компетентность конфликт, образовательная среда, профессиональная культура, ученик, учитель.

Annotation. This article is devoted to the problem of the teacher's conflictological competence as a component of the teacher's professional culture in the context of optimizing the psychological safety of the educational environment. Conflictological competence is also an indispensable component of the training of a modern teacher, as well as an important part of the educational process. Obviously, the higher the conflictological competence of the teacher, the more confident we can talk about creating a safe educational environment for all participants in educational relations. Based on the above, the purpose of the study is to identify the conflictological competence of the teacher as a factor that reduces the risk of low educational results in the context of optimizing the psychological security of the educational environment. When conducting a correlation analysis between the scales of behavior strategies and the conflict of teachers, statistically reliable links were revealed at the level of the tendency between compromise and conflict. The results of the study can be used in the development of methods and techniques for the prevention of pedagogical conflicts in an educational organization, which, in our opinion, will contribute to effective conflict management in the educational environment.

Key words: security, conflictological competence conflict, educational environment, professional culture, student, teacher.

Введение. В образе жизни современного человека образовательная среда является частью его бытия. Образовательные учреждения, как социальный институт общества через обучение и воспитание, решение задач развития, формируют условия безопасности личности в социуме. Очень важно поддерживать комфортные условия для всех участников образовательного процесса. Сохранение и укрепление психологически комфортных условий, что является основой формирования безопасной образовательной среды, на сегодняшний день является одной из ключевых проблем образовательного пространства. Актуальным также является создание психологически комфортных условий образовательной среды в целях достижения здоровья участников образовательных отношений, улучшения качества образования, создание благоприятных условий взаимодействия между участниками образовательного процесса, профилактики буллинга и конфликтных ситуаций.

Мириманова М.С. утверждает, что «важную роль в формировании безопасности образовательной среды отводится развитию социально-психологических навыков и качеств субъектов образовательной среды, умению конструктивно взаимодействовать, общаться, поведению в конфликтах» [5]. Следовательно, освоение навыка оптимального способа взаимодействия с участниками образовательных отношений является условием создания безопасной образовательной среды. Очевидно, что чем выше будет конфликтологическая компетентность учителя, тем больше это будет способствовать повышению качества образовательных результатов и сохранению психического здоровья.

Изложение основного материала статьи. В образе жизни современного человека образовательная среда является частью его бытия. Образовательные учреждения, как социальный институт общества через обучение и воспитание, решение задач развития, формируют условия безопасности личности в социуме. Очень важно поддерживать комфортные условия для всех участников образовательного процесса. Сохранение и укрепление психологически комфортных условий, что является основой формирования безопасной образовательной среды, на сегодняшний день является одной из ключевых проблем образовательного пространства. Свидетельством этого являются недавние события в образовательных учреждениях г. Керчь, г. Казани, г. Перми. Одним из катализаторов данных событий является низкая сформированность конфликтологической компетентности субъектов образовательного процесса. Важным и актуальным является создание психологически комфортных условий образовательной среды в целях достижения здоровья участников образовательных отношений, улучшения качества образования, создание благоприятных условий взаимодействия между участниками образовательного процесса, профилактики буллинга и конфликтных ситуаций.

Исследования ученых в российских школах показали, что одним из индикаторов, который позволяет определять уровень конфликтологической компетенции является возможность применять различные стратегии поведения в конфликте в зависимости от ситуации. Следовательно, одним из важнейших качеств современных учителей считается их конфликтологическая компетентность, которая предусматривает ряд необходимых умений и знаний. Сегодня развитие школы обуславливает рост требований к учителю, к его профессиональным коммуникативным и конфликтологическим компетенциям.

Борисова Е.С. отмечает, что «конфликты в школе, как правило, избегаются, замалчиваются, либо разрешаются на интуитивном уровне, так как педагоги не обладают достаточными знаниями и умениями по организации эффективного взаимодействия в конфликтах, при этом часто сами являются источниками конфликтов» [2, С. 29].

Востребованность повышения конфликтологических компетенций учителей обусловлено требованиями Профессионального стандарта «Педагог» (Приказ Министерства труда и социальной защиты Российской Федерации № 544н от 18.10.2013 г.). В разделе «Трудовая функция» отражены, «необходимые знания и умение владеть технологиями диагностики причин конфликтных ситуаций, их профилактики и разрешения».

Освоение навыка оптимального способа взаимодействия с участниками образовательных отношений является условием безопасной образовательной среды. Исходя из вышеуказанного, цель исследования заключается в выявлении конфликтологической компетентности учителя как фактора снижающий риск возникновения низких образовательных результатов в контексте оптимизации психологической безопасности образовательной среды.

Г.С. Бережная, «в структуре конфликтологической компетентности педагога выделяет следующие компоненты: 1) аксиологический – система качеств, характеризующих индивидуальность и личность педагога; 2) информационный – знания о природе конфликтов, способах их разрешения и др.; 3) операциональный – умения конструктивно разрешать конфликтные ситуации и минимизировать их деструктивные последствия» [1].

А.А. Деркач, выделяет «в структуре конфликтологической компетентности педагога следующие взаимосвязанные компоненты: гностический, проектировочный, регулятивный, рефлексивно-статусный, нормативный, коммуникативный» [3].

Н.И. Леоновым предложена «структурно-динамическую модель конфликтологической компетентности, включающая пять основных компонентов: целеустремленность; рефлексивность; коммуникативность; социальность; готовность к развитию» [4].

Л.А. Петровская предлагает рассматривать «структуру конфликтологической компетентности через основные характеристики конфликтного общения» [6].

Л.Н. Цой рассматривает «конфликтологическую компетентность как способность педагога к минимизации деструктивных последствий конфликта» [9].

Конфликтологическая компетентность, как отмечает Б.И. Хасан, «является неотъемлемой частью общей коммуникативной компетентности человека» [8].

В рамках обучения конфликтологии необходимо освоение учителями навыков общения: устанавливать контакты, поддерживать общение, сохранять отношения, понимать окружающих, мотивы их действий, защищаться от манипуляций, разрешать конфликты. Исследования многих ученых также доказывают, что на академическую успеваемость, кроме таких важных факторов, как различный социальный состав обучающихся, материальное обеспечение оказывает влияние, прежде всего, кадровый состав образовательного учреждения. Профессиональная компетентность учителя, его умение противостоять стрессам и качественно выполнять свои профессиональные обязанности лежат в основе всей педагогической деятельности учителя.

Цель исследования – выявление конфликтологической компетентности учителя как фактора снижающий риск возникновения низких образовательных результатов в контексте оптимизации психологической безопасности образовательной среды.

Задачами работы являются: 1) изучение психолого-педагогической литературы по решению рассматриваемой проблеме; 2) выявление конфликтологической компетентности учителя как фактора снижающий риск возникновения низких образовательных результатов в контексте оптимизации психологической безопасности образовательной среды; 3) обобщить и проанализировать полученные результаты эмпирического исследования.

Исследование проводилось в три этапа:

Первый этап исследования включал в себя постановку проблемы исследования и формулировку темы, обоснование цели и конкретных задач исследования, изучалась психолого-педагогическая литература по проблеме исследования. Были изучены теоретические основы проблемы, сделан анализ конфликтологической и психолого-педагогической литературы по проблеме формирования конфликтной компетентности у педагогов, проанализированы методологические подходы к конфликтологическому обучению, в результате чего определена методологическая база исследования. Определены его методы, разрабатывался исследовательский инструментарий. На втором этапе работы проводилось эмпирическое исследование у учителей общеобразовательных школ. Третий этап исследования состоял в анализе и интерпретации полученных результатов эмпирического исследования, формулировании ведущих выводов, предложении путей повышения конфликтологической компетентности учителей общеобразовательных школ, оформлении исследования.

Для решения поставленных задач использовались общенаучные методы теоретического исследования научной литературы; эмпирические методы исследования (тестирование, анализ продуктов деятельности) и статистические методы обработки результатов. Обработка результатов проводилась с помощью качественного анализа и методов математической статистики (корреляционный анализ).

В качестве диагностического инструментария использовались следующие методики: К.Н. Томаса «Оценка способов реагирования в конфликте» [7], В.И. Андреева «Оценка уровня конфликтности личности».

Выборку составили 120 учителей в возрасте от 25 до 50 лет с профессиональным стажем от 3-х до 20 лет.

Результаты исследования по методике К.Н. Томаса «Оценка способов реагирования в конфликте» показали, что у учителей самыми приемлемыми стилями поведения являются компромисс (45,8%), сотрудничество (20,02%), избегание (15,45%). Стратегии соперничества (9,4%) и приспособления (10,3%) учителями используются в меньшей степени при решении конфликтных ситуаций. По результатам теста «Оценка уровня конфликтности личности» было установлено, что высоким уровнем конфликтности обладают 9% респондентов; средним – 86%; низким уровнем конфликтности – 5% педагогов. Высокий процент средних значений свидетельствует о том, что учителя способны разрешать конфликтные ситуации в социально-приемлемой форме, учитывая интересы партнера по взаимодействию. Также, при проведении корреляционного анализа между шкалами стратегий поведения и конфликтностью учителей были выявлены статистически достоверные связи на уровне тенденции между компромиссом и конфликтностью ($r=0.23$), избеганием и конфликтностью ($r=0.21$). Данные связи объясняют наше предположение о том, что учитель испытывает социальное давление, при котором он вынужден в большей степени в конфликтной ситуации либо идти на компромисс (стратегия поведения, которая является промежуточной, и не позволяющей полностью достигнуть консенсуса между участниками образовательных отношений), либо уходить от него, при котором внутрилличностный конфликт может усугубляться.

В процессе исследования нами был проведен корреляционный анализ образовательных результатов обучающихся со стратегиями поведения педагога в конфликтной ситуации. Анализ образовательных результатов показал, что у тех педагогов, которые предпочитают использовать в конфликтной ситуации стратегию поведения «сотрудничество» ($r=0.24$) и «компромисс» ($r=0.22$) обучающиеся демонстрируют более высокие достижения в учебной деятельности, чем у тех педагогов, которые предпочитают к конфликтной ситуации использовать стратегии поведения «соперничество» ($r= - 0.21$) и «избегание» ($r= - 0.20$).

Следовательно, стратегии поведения в конфликтной ситуации оказывают влияние на образовательные результаты обучающихся. Использование «сотрудничества» и «компромисса», как стратегий поведения в конфликтной ситуации, оказывают благоприятное влияние на достижения обучающимися высокими результатами в процессе обучения и создают комфортные и безопасные условия, позволяющие учащимся раскрывать со своей потенциал и способности на занятиях. «Избегание» конфликтной ситуации не способствует разрешению конфликта. Конфликт в данном случае может приобрести

имплицитный характер, что оказывает негативное влияние на безопасность образовательной среды. Ибо существует большая вероятность, что «тлеющий» конфликт может однажды «взорваться».

Исходя из целей нашего исследования для формирования конфликтологической компетенции педагога еще на этапе профессионального обучения с позиции снижения возникновения низких образовательных результатов у обучающихся в контексте оптимизации психологической безопасности образовательной среды, нами была разработана модель формирования базовой конфликтологической компетенции учителя, которая позволит повысить конфликтологическую компетентность учителя.

Конфликтологическая компетентность может быть сформирована в рамках системы повышения квалификации учителей. На курсах повышения квалификации могут быть использованы следующие методы активного социально-психологического обучения: игровые методы (деловые, имитационные, ролевые игры), тренинговые методы, решение кейс-ситуаций, а также анализ видеосюжетов и фрагментов видеофильмов. Проведение практических занятий и апробация полученных знаний на предложенных конкретных конфликтных ситуациях позволит повысить конфликтологическую компетентность учителя в общеобразовательной организации.

Выводы. Исходя из результатов эмпирического исследования, мы видим, что учителя в целом способны минимизировать деструктивные последствия конфликта и могут оказывать содействие в налаживании конструктивного взаимодействия, что собственно говоря подтверждает исследования Л.Н. Цой [9].

Tayebeh Mahvar, Mansoureh A Farahani и Aidin Aryankhesal также в своем исследовании стратегий поведения в конфликтной ситуации пришли к выводу, что педагоги больше всего используют стратегии избегания и стратегии сотрудничества и решения проблем.

Стиль «компромисс», рассматривается как промежуточный способ разрешения конфликтов, когда ни одна из сторон не достигает полной реализации своей позиции. Многие учителя считают, что компромисс с учениками в конфликтных ситуациях – единственный разумный и безболезненный выход. Но, однозначно, как показывает практика, противоречие не разрешено, а лишь создается видимость того, что конфликт исчерпан. Сотрудничество, как самый эффективный стилем педагогического поведения имеет преимуществом то, что учителя стараются найти такое решение, которое удовлетворяло бы интересы всех участников сложившихся противоречий. Преимущество сотрудничества понимается всеми учителями, но при этом реализуется данная стратегия лишь при творческом подходе к решению нестандартных педагогических ситуаций. Стратегии избегания свойственна пассивная позиция учителя, когда им утрачивается контроль над конфликтной ситуацией. Стиль соперничества не характерен для обследуемой группы, что указывает на их стремление к сглаживанию сложных ситуаций, ориентирование на мнение большинства. Стратегию приспособления учителя используют в меньшей степени. Скорее всего, это связано с тем, что учитель испытывает потребность быть авторитетом среди коллег, обучающихся и их родителей. У педагогов, которые предпочитают использовать в конфликтной ситуации стратегию поведения «сотрудничество» и «компромисс» обучающиеся демонстрируют более высокие достижения в учебной деятельности, чем у тех педагогов, которые предпочитают к конфликтной ситуации использовать стратегии поведения «соперничество» и «избегание».

Таким образом, для того чтобы уменьшить количество конфликтов в образовательной среде и повысить успеваемость обучающихся, учителям необходимо обеспечить условия для формирования необходимых знаний и навыков в этой сфере. Формирование бесконфликтных навыков коммуникации позволит учителям строить конструктивное взаимодействие, быть гибкими и оперативными в анализе ситуаций в межличностных отношениях, управлять своим волевым и эмоциональным состоянием в конфликтных ситуациях.

Данная статья может быть полезна учителям, администрации школ, практическим психологам и родителям.

Литература:

1. Бережная, Г.С. Формирование конфликтологической компетентности педагогов общеобразовательной школы: автореф. дис. ... д-ра пед. наук / Г.С. Бережная. – Калининград, 2009. – 46 с.
2. Борисова, Е.С. Проблема конфликтологической компетентности в пространстве общеобразовательной организации / Е.С. Борисова // Известия Самарского научного центра Российской академии наук. Социальные, гуманитарные, медико-биологические науки, – 2017. – Т. 19. – №2. – С. 28-32
3. Деркач, А.А. Акмеология / А.А. Деркач, В.Г. Зыскин. – СПб.: Питер, 2003. – 256 с.
4. Леонов, Л.И. Соотношение конфликтной и конфликтологической компетентностей / Л.И. Леонов // Социальный мир человека. Вып. 3: материалы III Всероссийской научно-практической конференции «Человек и мир: конструирование и развитие социальных миров», 24-25 июня 2010 г. Часть II: Прикладная социальная психология / под ред. Н.И. Леонова. – Ижевск: ERGO, 2010. – С. 7-9
5. Мириманова, М.С. Конфликтология / М.С. Мириманова. – М.: Издательский центр «Академия», 2003. – 320 с.
6. Петровская, Л.А. К вопросу о природе конфликтной компетентности / Л.А. Петровская // Вестник Московского университета. – 1997. – Сер. 14. Психология. – № 4. – С. 41-45
7. Рогов, Е.И. Настольная книга практического психолога / Е.И. Рогов. – М.: Гума-нит. изд. центр ВЛАДОС, 1999. – 384 с.
8. Хасан, Б.И. Психотехника конфликта и конфликтная компетентность / Б.И. Хасан. – Красноярск: Красноярский госуниверситет, 1996. – 49 с.
9. Цой, Л.Н. Современные образовательные технологии в обучении HR-менеджеров: путь к конфликтологической компетенции / Л.Н. Цой // Кадровик. – 2012. – № 3. – С. 122-128

УДК 304

кандидат педагогических наук, доцент Шарлай Валерия Валерьевна
 Филиал Кузбасского государственного технического университета имени
 Т.Ф. Горбачева в г. Новокузнецке (г. Новокузнецк)

ПРАКТИКА ИСПОЛЬЗОВАНИЯ ТЕХНОЛОГИИ СОЦИАЛЬНОГО КАРТИРОВАНИЯ С СЕМЬЯМИ МОБИЛИЗОВАННЫХ ГРАЖДАН

Аннотация. В статье представлены формы и методы социальной работы, отражающие актуальные общественные тенденции. Проанализированы основные задачи, стоящие перед субъектами социальной защиты, представлены технологии, методы и средства их реализации. Определены категории, являющиеся объектами профессиональной деятельности специалистов по социальной работе. Выявлены особенности технологизации социальных процессов. Рассмотрена структура процесса технологизации. Охарактеризована «социальная карта семьи» как диагностический и практический инструмент в работе с семьей. Проанализирован отечественный и зарубежный опыт использования технологии картирования в практике социальной работы. Выявлены возможности использования данной технологии применительно к семьям мобилизованных граждан. Охарактеризованы возможности картирования для выявления потребностей семей мобилизованных граждан.

Ключевые слова: социальная карта семьи, использование технологии картирования.

Annotation. The article is concerned the forms and methods of social work reflecting current social trends. The basic tasks for social protection subjects are analysed and the technologies, methods and ways of their implementation. The categories which are the objects of professional activity of social work specialists are determined. The specific features of technologisation of the social processes are depicted. The structure of the technology process is considered. «Social family map» is characterised as a practical diagnostic tool using in social work. The local and foreign experience of using social mapping technology in social work practice is analysed. The possibilities of using this technology with mobilized citizens' families are revealed. The possibilities of mapping for the identification of needs of mobilized citizens' families are characterised.

Key words: social family map, using of social mapping technology.

Введение. Изменения, протекающие в жизни российского общества обусловлены политическими и экономическими процессами, имеющими место в настоящий момент времени. Требования сегодняшнего дня диктуют направления, формы и методы социальной работы, которая отражает актуальные общественные тенденции и находится под влиянием сложившихся обстоятельств.

Самой серьезной проблемой на сегодняшний день является предотвращение мировой войны. Вместе с тем к глобальным проблемам относят: предотвращение экологической катастрофы, развитие и совершенствование образования, здравоохранения, обеспечения населения Земли природными ресурсами (сырьем, продовольствием, источниками энергии) или нахождения их заменителей, преодоления возрастающего разрыва в уровне и доходах различных стран, ликвидации голода, нищеты и др. [3].

В современном обществе в качестве особенности можно выделить сочетание тенденций информатизации, технологизации и индустриализации, что отражается в различных сферах общественных отношений. Перспективы развития общества можно оценивать как положительные только при выполнении условия сохранения человеческого ресурса. При сохранении роли человека как ведущего субъекта деятельности, технологизация и информатизация социальной сферы будет служить цели обеспечения всех сфер жизнедеятельности человека новыми возможностями.

Изложение основного материала статьи. Современными тенденциями в развитии социальной работы, как отмечают Л.П. Кузнецова, Т.Н. Сверкунова, является развитие следующих направлений: совершенствование существующих и положительно зарекомендовавших себя технологий через развитие системы средств и методов их реализации; использование информационных и компьютерных технологий в практике работы специалиста по социальной работе, новых методик и методов психолого-педагогического воздействия, организационных структур и методов управления; поиск и формирование эффективных технологий с вновь формирующимися объектами профессиональной деятельности (мигранты, жертвы терактов, участники спецопераций, и прочимикатегориями); формирование и реализация региональных местных моделей и форм организации профессиональной деятельности специалистов по социальной работе, которые бы учитывали территориальные, этнические и другие характеристики региона [4].

Одной из актуальных проблем сегодняшнего дня является оказание помощи российским семьям, имеющим мобилизованного члена семьи. Решение этой проблемы нашло отражение в Указе Президента России об объявлении частичной мобилизации в РФ от 21 сентября 2022года [10], гарантирующим финансовую и социальную помощь гражданам, попадающих под частичную мобилизацию.

Так, мобилизованные граждане по статусу и денежному довольствию приравняются, к призванным на военную службу по контракту, что находит отражение в сумме денежного довольствия, которое будет начисляться индивидуально в зависимости от уровня квалификации, занимаемой должности, воинского звания и сложности выполняемой работы. Сумма довольствия у рядового составит от 135 тысяч и более рублей, у прапорщиков и офицеров – от 150 до 200 тысяч рублей. Гражданам, попавшим под мобилизацию государство гарантирует надбавки за выслугу лет, за работу со сведениями, составляющими государственную тайну – ежемесячно, так же принимаются во внимание условия прохождения военной службы, достижения, полученные в ходе прохождения службы. Имеет место и материальная помощь – сумма помощи равна одному месячному окладу военнослужащего, предоставляемая ежегодно.

Для членов семьи граждан, попавшим под мобилизацию, разработаны особые меры социальной поддержки, позволяющие повысить уровень социальной защищенности семьи. По истечении срока службы мобилизованные освобождаются от платы за коммунальные услуги ЖКХ, и капремонт дома, – данную меру поддержки предполагается распространить на членов семьи мобилизованного. Мобилизованные граждане и члены их семей, как физические лица, освобождаются от уплаты налога на имущество; имеют компенсацию половины стоимости от суммы ОСАГО, если транспортное средство, помимо мобилизованного гражданина используется другими водителями – членами семьи [6].

Социальная поддержка и оказания государственной социальной помощи обеспечивается Комитетом социальной защиты администрации города Новокузнецка, Центром социальной помощи семье и детям и другими субъектами, реализующими исполнение государственных и муниципальных полномочий.

В настоящее время данные субъекты социальной защиты реализуют экономические задачи - это назначение, перерасчет и выплаты населению пособий, доплат и компенсаций; предоставление субсидий на оплату жилья и коммунальных услуг. Вместе с этим, имеет место решение социальных задач – это предоставление мер социальной поддержки, оказание социальной помощи и социальное обслуживание семей мобилизованных, а именно: Содержанием деятельности, при этом

является адаптация граждан к новому статусу семьи, их реабилитация в случае необходимости; повышение уровня социального здоровья и благополучия семьи и детей; улучшение социально-экономических условий жизни; гуманизация внешних отношений семьи в направлениях «семья – общество», «семья – государство»; установление и поддержка гармоничных отношений внутри семьи, создание положительного микроклимата.

Решение этих задач, во многом, обеспечивается технологизацией социальных процессов, обеспечивающих выявление социальной проблемы, оказания социальной помощи, с использованием имеющегося в распоряжении социальных служб инструментария и средств.

Система общих технологий включает с себя такие компоненты, как: диагностика, профилактика, адаптация, реабилитация, коррекция, консультирование, т.е. технологии универсального характера, пригодные при работе с любой категорией населения. Частные технологии социальной работы представляют собой определенные технологические процедуры помощи конкретным категориям и социальным слоям, нуждающимся в поддержке и помощи [8].

Среди частных технологий социальной работы особого внимания заслуживает технология картирования с семьями мобилизованных граждан.

В широком смысле картирование представляет собой конструирование, моделирование некоторых аспектов окружающей среды, отобранных по определенному основанию и значимых для достижения поставленной исследовательской задачи. Метод социального картирования, являющийся частным случаем вышеназванного метода, понимается как метод группового интервью с процедурой построения карты, направленный на сбор социальных данных о сообществе с целью диагностики ситуации и вовлечения участников в проекты развития в последующем [7].

Преимущества метода картирования для получения широкого доступа к информации отмечают А.Г. Большакова и Т.З. Мансурова [1]. По мнению ученых, метод социального картирования, несет в себе возможность соединения представлений субъекта, группы, отношений о сообществе и пространстве и их образы, с одной стороны, и объективированную информацию о локализованном пространстве, объектах и практиках – с другой [1]. На этом основании можно заключить, что метод социального картирования позволяет обеспечить решение приоритетных задач и может стать одним из значимых методов сбора информации о сообществе и территории, наряду с индивидуальными интервью, опросами.

Картирование семьи дает возможность обобщения и систематизации информации по проблемам и потребностям семей (запросы) и имеющимся в сообществе ресурсами по их удовлетворению. На основе данного метода становится возможным оценить характер проблем, с которыми сталкиваются семьи в данном сообществе; оценить риски, связанные с их сохранением и возрастанием; осуществить ревизию имеющихся ресурсов, оценить потенциал сообщества для их мобилизации на решение возникшей проблемы.

Это особенно важно в ситуации мобилизации, когда акценты в работе смещены с решения проблем социально неблагополучных семей, на профилактику социального неблагополучия. При таком подходе семья мобилизованных граждан является только потенциально неблагополучной, поэтому сбор информации о семьях мобилизованных, анализ факторов риска на определенной территории являются действенным способом прогнозирования проблем и предотвращения их распространения и усугубления.

Для осуществления работы в данном направлении составляется социальная карта семьи гражданина, попавшим под мобилизацию, которая является практическим инструментом в работе с семьей, реализует диагностическую функцию, обеспечивая тем самым, выявление факторов, условий, с последующей их оценкой, влияющих на семью. Составление социальной карты семьи предполагает заполнение таких информационных блоков как: информации о семьях, которые нуждаются в мерах социальной поддержки, и информации о социальном потенциале – субъектах социальной защиты, способных помочь в решении социальных проблем семей [3].

Положительный опыт использования технологии картирования для решения социальных проблем семей имеет место не только в РФ, но и за ее пределами.

По мнению Волченко С.Ю., участвующей в картировании семей Дзержинского района г. Новосибирска, при сотрудничестве МБУ КЦСОН, карта является инструментом, позволяющий аккумулировать всю информацию о ресурсах, необходимых для решения социальных проблем, она имеет неоспоримые преимущества: во-первых, социальная карта стимулирует познавательную и прогностическую деятельность специалистов; во вторых, дает возможность отслеживать динамику работы с семьями, тем самым являясь адекватным инструментом мониторинга [2].

В Ханты-Мансийском автономном округе - Югре для семей мобилизованных граждан предполагается составить карты индивидуальных потребностей для выявления потребности семьи мобилизованных, которые на сегодняшний день являются актуальными. Семьи мобилизованных граждан будут иметь возможность бесплатно пользоваться услугами в учреждениях соцобслуживания, организации отдыха детей, оказание юридической помощи, улучшению жилищных условий [5].

Опыт использования технологии картирования присутствует у бывших стран СНГ. Первого сентября 2022 года Министерство труда и социальной защиты населения Казахстана реализовало запуск информационную систему с государственной поддержкой «Цифровая карта семьи». Данная система ориентирована на оказание услуг гражданам, нуждающимся в социальной поддержке без подачи заявления [10]. Новый проект обещает повысить оперативность реагирования на нужды населения, и призван улучшить качество государственных услуг, сводя к минимуму коррупционные риски. «Цифровая карта семьи» сосредотачивает данные из различных государственных органов, позволяет определить уровень социального благополучия граждан и в проактивном формате оказывать им гарантированную государственную поддержку.

Выводы. Таким образом, использование технологии картирования семьи мобилизованных свидетельствует о своевременных преобразованиях общества, оптимизации и модернизации практики социальной работы с семьей. Картирование как технология позволяет: оценить характер проблем, с которыми сталкиваются семьи мобилизованных граждан; оценить риски семей; осуществить анализ имеющихся ресурсов, оценить потенциал семьи в решении возникших проблем.

Литература:

1. Внешние и внутренние региональные конфликты в современном обществе: тенденции развития и возможности управления / А.Г. Большакова, Т.З. Мансурова. – Казань: Изд-во Казан. ун-та, 2017. – 716 с.
2. Волченко, С.Ю. Социальное картирование как технология социальной работы по семейному неблагополучию на территории / С.Ю. Волченко // Социокультурное развитие большого Урала: тренды, проблемы, перспективы: материалы юбилейной Всероссийской научно-практической конференции XX Уральские социологические чтения (Екатеринбург, 27-28 февраля 2015 г.) / под общ. ред. Ю.Р. Вишневого. – Екатеринбург: УрФУ, 2015. – С. 125-130
3. Данакин, Н.С. Технология разрешения социальных конфликтов (спекурс) / Н.С. Данакин, Л.Я. Дятченко // Социологические исследования. – 1993. – № 9. – С. 103-112

4. Кузнецова, Л.П. Современные технологии социальной работы: состояние и возможные направления развития / Л.П. Кузнецова, Т.Н. Сверкунова // Отечественный журнал социальной работы. – 2019. – № 3. – С. 59-63
5. Медиахолдинг Югра. – https://ugra-tv.ru/news/obyasnyam_ru/v_yugre_dlya_semey_mobilizovannykh_sostavyat_karty_individualnykh_potrebnostey/ (дата обращения: 30.09.2022)
6. О мерах государственной поддержки граждан Российской Федерации, призванных на военную службу по мобилизации в Вооруженные Силы Российской Федерации, и членов их семей, а также о внесении изменений в отдельные законодательные акты Российской Федерации, Законопроект № 200027-8. – 2022. – URL: <https://sozd.duma.gov.ru/bill/200027-8> (дата обращения: 01.11.2022)
7. Скалабан, И.А. Социальное картирование: метод исследования и инструмент развития территории / И.А. Скалабан. – Новосибирск: Сибпринт, 2015. – 304 с.
8. Холостова, Е.И. Социальная реабилитация: Учеб. пособие. Е.И. Холостова, Н.Ф. Дементьева – М.: Издательско-торговая корпорация «Дашков и Ко», 2008. – 340 с.
9. Указ Президента Российской Федерации от 21.09.2022 № 647 «Об объявлении частичной мобилизации в Российской Федерации». – <http://publication.pravo.gov.ru/Document/View/0001202209210001>
10. Цифровая карта семьи. – 2022. – URL: https://clar.urfu.ru/bitstream/10995/31878/1/srbu_2015_24.pdf / (дата обращения: 08.11.2022)

СОДЕРЖАНИЕ

ПЕДАГОГИКА

Абдулазимова Тоита Хизировна Гейдарова Джамиля Рашид Кызы Хамхоева Лейла Магаметовна	ТЕОРЕТИКО-МЕТОДОЛОГИЧЕСКИЕ ОСНОВЫ ФОРМИРОВАНИЯ УПРАВЛЕНЧЕСКОЙ КОМПЕТЕНТНОСТИ ПЕДАГОГА	4
Айдингер Чойган Аль-берт-ооловна Ноговицына Надежда Михайловна	ПРОФИЛАКТИКА АГРЕССИВНОГО ПОВЕДЕНИЯ ОБУЧАЮЩИХСЯ МЛАДШЕГО ПОДРОСТКОВОГО ВОЗРАСТА	7
Алексееенко Наталья Валериевна	ВЗАИМОДЕЙСТВИЕ СЕМЬИ И ШКОЛЫ В МУЗЫКАЛЬНО- ЭСТЕТИЧЕСКОМ ВОСПИТАНИИ МЛАДШИХ ШКОЛЬНИКОВ	9
Анкваб Марина Фёдоровна Курбанова Лида Увайсовна	ВЗГЛЯД НА РАЗВИТИЕ ЛИЧНОСТИ В НАРОДНОЙ ПЕДАГОГИКЕ	13
Арюкова Екатерина Александровна Лабутина Марина Викторовна Наумова Анастасия Александровна	ПРОФЕССИОНАЛЬНОЕ САМООПРЕДЕЛЕНИЕ СТАРШЕКЛАССНИКОВ В РАМКАХ ШКОЛЬНОЙ БИОЛОГИИ	16
Ахмадова Тамуса Хамидовна Нальгиева Индира Алиевна Дадаева Аза Румановна	КОММУНИКАТИВНОЕ ПОВЕДЕНИЕ УЧИТЕЛЯ КАК ФАКТОР КОМФОРТНОЙ ОБРАЗОВАТЕЛЬНОЙ СРЕДЫ ОБУЧАЮЩИХСЯ	20
Ахтамова Светлана Станиславовна	ИГРОВЫЕ ТЕХНОЛОГИИ КАК СРЕДСТВО ПОВЫШЕНИЯ ПОЗНАВАТЕЛЬНОГО ИНТЕРЕСА НА УРОКАХ ИНФОРМАТИКИ	23
Барсегян Каринэ Робертовна Пономаренко Вера Анатольевна	ЯЗЫК, ПРАВО И ЦИФРОВИЗАЦИЯ В ОБРАЗОВАТЕЛЬНОЙ СРЕДЕ ЮРИДИЧЕСКОГО ВУЗА	27
Бахлова Наталья Анатольевна Львова Инна Алексеевна	ПРИЕМЫ РАБОТЫ С ФОРМОЙ ПРИ ОБУЧЕНИИ БАКАЛАВРОВ – ДИЗАЙНЕРОВ СРЕДЫ	30
Бекиров Сервер Нариманович	ПРАВОВАЯ ДЕЙСТВИТЕЛЬНОСТЬ ВОСПИТАНИЯ МОЛОДЕЖИ В УСЛОВИЯХ ЦИФРОВИЗАЦИИ	36
Бекирова Эльмира Шевкетовна	ИНТЕРАКТИВНЫЕ МЕТОДЫ И ЗДОРОВЬЕСБЕРЕГАЮЩИЕ ТЕХНОЛОГИИ ПРИ ПРЕПОДАВАНИИ ИСТОРИИ В ВУЗЕ В ДИСТАНЦИОННОМ ФОРМАТЕ	39
Белова Ирина Леонидовна Быстрова Наталья Васильевна Воронина Ирина Романовна	ДИЗАЙН-ПРОЕКТИРОВАНИЕ В ПРОЦЕССЕ РАЗВИТИЯ ХУДОЖЕСТВЕННО-ПРОЕКТНОЙ КОМПЕТЕНЦИИ СТУДЕНТОВ ВУЗА ПРИ ОБУЧЕНИИ ГРАФИЧЕСКОМУ ДИЗАЙНУ	43
Беляева Татьяна Константиновна Базарнова Надежда Дмитриевна Пухова Анна Геннадьевна	РОЛЬ ПЕДАГОГА-НАСТАВНИКА В ФОРМИРОВАНИИ ТОЛЕРАНТНОСТИ У СТАРШЕКЛАССНИКОВ	46
Береснев Андрей Анатольевич Бекирова Земине Серверовна	МЕДИАОБРАЗОВАТЕЛЬНЫЙ ПОДХОД К ОБУЧЕНИЮ ИНОСТРАННОМУ ЯЗЫКУ В ГУМАНИТАРНОМ ВУЗЕ	49
Биджиева Зарема Солтан – Муратовна	ПОЭМА Н.А. НЕКРАСОВА «КОМУ НА РУСИ ЖИТЬ ХОРОШО» В ШКОЛЬНОМ ПРОЧТЕНИИ	52
Buzina Yulia Nikolayevna Bernatskaya Marina Vladimirovna	VIEWS TO REMOTE STUDYING AT UNIVERSITIES: CHALLENGES AND SOLUTIONS	55
Булаева Марина Николаевна Колдина Маргарита Игоревна Ершов Вадим Юрьевич	ОСОБЕННОСТИ ПРОЯВЛЕНИЯ ЛИЧНОСТНОГО ПОТЕНЦИАЛА СТУДЕНТОВ	58
Везетиу Екатерина Викторовна Тоирова Ление Серановна	АУДИОВИЗУАЛЬНЫЙ МЕДИАТЕКСТ КАК СРЕДСТВО ФОРМИРОВАНИЯ МЕДИАКОМПЕТЕНТНОСТИ СТУДЕНТОВ ВУЗА	61
Виноградская Марина Юрьевна Кряжева Елена Вячеславовна Салдаева Анастасия Александровна	АНАЛИЗ КОМПОНЕНТОВ ЭЛЕКТРОННОЙ ОБРАЗОВАТЕЛЬНОЙ СРЕДЫ ВУЗА	65
Вовк Екатерина Владимировна	ФОРМИРОВАНИЕ МЕДИАКОМПЕТЕНТНОСТИ ПРИ ОБУЧЕНИИ СТУДЕНТОВ СПЕЦИАЛИЗАЦИИ «РЕКЛАМА И СВЯЗИ С ОБЩЕСТВЕННОСТЬЮ»	68

Воскресенская Мария Сергеевна	ЛИНГВОДИДАКТИЧЕСКИЙ ПОТЕНЦИАЛ МЕЖКУЛЬТУРНОЙ ОНЛАЙН ИНТЕРАКЦИИ	71
Габитова Лилия Хабировна Габитов Азат Ирекович Шаяхметова Лейсан Хабировна	ИСПОЛЬЗОВАНИЕ ДРАМА-ТЕХНОЛОГИИ ДЛЯ ФОРМИРОВАНИЯ КОММУНИКАТИВНЫХ НАВЫКОВ	74
Гимадиева Эльвира Наилевна Мухарлямова Лилия Рашидовна Ильсова Лилия Галиевна	ГЕЙМИФИКАЦИЯ ПРИ РАЗВИТИИ ГРАММАТИЧЕСКОГО НАВЫКА БУДУЩИХ УЧИТЕЛЕЙ АНГЛИЙСКОГО ЯЗЫКА	78
Горбунова Валерия Романовна	СОЦИОКУЛЬТУРНОЕ ЗНАЧЕНИЕ ФИЗИЧЕСКОЙ КУЛЬТУРЫ И СПОРТА В УСЛОВИЯХ СОВРЕМЕННОСТИ	81
Горбунова Наталья Владимировна Бойко Игорь	МЕДИЙНО-ИНФОРМАЦИОННАЯ ГРАМОТНОСТЬ КАК КЛЮЧЕВАЯ КОМПЕТЕНЦИЯ СОВРЕМЕННОГО ПЕДАГОГА ВЫСШЕГО УЧЕБНОГО ЗАВЕДЕНИЯ	84
Гордиенко Татьяна Петровна Головко Александр Викторович	ДИДАКТИЧЕСКИЕ ОСНОВЫ РЕШЕНИЯ ЗАДАЧ ПО ДИСЦИПЛИНЕ «МОРСКАЯ НАВИГАЦИЯ»	88
Городец Даниил Валентинович	ОБРАЗОВАТЕЛЬНЫЙ ХОЛДИНГ КАК СОВРЕМЕННАЯ МОДЕЛЬ РЕАЛИЗАЦИИ ОБРАЗОВАТЕЛЬНЫХ УСЛУГ	91
Григорьев Дмитрий Викторович	МОДЕЛЬ ДИСТАНЦИОННОЙ ФОРМЫ ОБУЧЕНИЯ МАГИСТРАНТОВ ПО ПРОГРАММЕ «СПОРТИВНЫЕ И ФИЗКУЛЬТУРНО-ОЗДОРОВИТЕЛЬНЫЕ ТЕХНОЛОГИИ»	94
Гусейнова Аша Айирмагомедовна Мануйлова Виктория Викторовна	ПСИХОЛОГО-ПЕДАГОГИЧЕСКИЙ КОНСИЛИУМ КАК МЕХАНИЗМ КОМПЛЕКСНОГО СОПРОВОЖДЕНИЯ ДЕТЕЙ С ОГРАНИЧЕННЫМИ ВОЗМОЖНОСТЯМИ ЗДОРОВЬЯ	97
Дедюхина Ольга Владимировна	СОЧИНЕНИЯ В.В. БЕЛЯЕВА В КОНТЕКСТЕ РАЗВИТИЯ ОРИГИНАЛЬНОГО РЕПЕРТУАРА ДЛЯ ФЛЕЙТЫ В КОНЦЕ XX – НАЧАЛЕ XXI ВЕКА	100
Заварина Светлана Юрьевна Солдатенко Ксения Юрьевна Тимохина Татьяна Васильевна	МАТЕМАТИЧЕСКОЕ РАЗВИТИЕ ДОШКОЛЬНИКА В ПРОЦЕССЕ ОСУЩЕСТВЛЕНИЯ РАБОТЫ С СЕМЬЕЙ	103
Зеленская Ольга Юрьевна Макаренко Юлия Владимировна Венцель Владислав Антонович	МЕДИАОБРАЗОВАНИЕ КАК РЕСУРС ПРОФЕССИОНАЛЬНОЙ ОРИЕНТАЦИИ СОВРЕМЕННОЙ МОЛОДЕЖИ	107
Зиновьева Валентина Николаевна Демидова Анна Петровна Овчаренко Влада Владимировна	ИСПОЛЬЗОВАНИЕ НЕЙРОПСИХОЛОГИЧЕСКИХ ИГР И УПРАЖНЕНИЙ ПРИ КОРРЕКЦИИ ОПТИЧЕСКОЙ ДИСГРАФИИ У ДЕТЕЙ МЛАДШЕГО ШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА С ЗПР	110
Карамышева Светлана Николаевна	ТИПИЧНЫЕ ОШИБКИ СТУДЕНТОВ В СЛОВОУПОТРЕБЛЕНИИ ПРИ СОЗДАНИИ АВТОБИОГРАФИЧЕСКОГО ТЕКСТА	115
Кирюхина Наталия Владимировна Новикова Дарья Вадимовна	ФОРМИРОВАНИЕ СПОСОБНОСТИ К РЕШЕНИЮ КОНТЕКСТНЫХ ЗАДАЧ КАК РЕАЛИЗАЦИЯ ПРИКЛАДНОЙ НАПРАВЛЕННОСТИ ШКОЛЬНОГО КУРСА ФИЗИКИ	117
Ковтуненко Любовь Васильевна Мазкина Ольга Борисовна	НРАВСТВЕННАЯ РЕФЛЕКСИЯ МОЛОДЕЖИ КАК АКТУАЛЬНЫЙ ФЕНОМЕН ВОСПИТАНИЯ ГРАЖДАНИНА И ПАТРИОТА	121
Койкова Эльзара Имдатовна Бондаренко Елена Юрьевна	РАЗВИТИЕ ЦИФРОВЫХ КОМПЕТЕНЦИЙ В ДОШКОЛЬНОМ ВОЗРАСТЕ	125
Костина Наталья Геннадьевна Стуколова Елена Александровна	ИНТЕРАКТИВНЫЙ ФОЛДЕР КАК СРЕДСТВО ПОВЫШЕНИЯ ЭФФЕКТИВНОСТИ ОБУЧЕНИЯ АНГЛИЙСКОМУ ЯЗЫКУ	128
Кочнев Иван Юрьевич Рыбалкин Дмитрий Александрович Романюк Оксана Николаевна	ДИАГНОСТИЧЕСКИЕ ОСНОВАНИЯ ОПРЕДЕЛЕНИЯ ПЕДАГОГИЧЕСКИХ УСЛОВИЙ ВОСПИТАНИЯ ЛИЧНОСТИ БЕЗОПАСНОГО ТИПА У КУРСАНТОВ И СЛУШАТЕЛЕЙ ВУЗОВ МВД РФ	132
Кудряшова Светлана Константиновна	ФОРМИРОВАНИЕ У ОБУЧАЮЩИХСЯ ЗДОРОВОГО ОБРАЗА ЖИЗНИ	136

Куршев Алексей Владимирович	ОПЫТ И РЕЗУЛЬТАТЫ РАЗРАБОТКИ ЦЕЛОСТНОЙ СИСТЕМЫ ГРАЖДАНСКОГО ВОСПИТАНИЯ СТУДЕНТОВ ВУЗОВ	139
Кучутова Матрена Александровна Яковлева Саргылана Степановна	РАЗВИТИЕ ТВОРЧЕСКИХ СПОСОБНОСТЕЙ У ДОШКОЛЬНИКОВ ПОСРЕДСТВОМ АППЛИКАЦИИ	142
Ладыкина Татьяна Александровна	ФОРМИРОВАНИЕ ДЕОНТОЛОГИЧЕСКОЙ КОМПЕТЕНТНОСТИ В ПРОФЕССИОНАЛЬНОЙ ПОДГОТОВКЕ СТУДЕНТОВ ЮРИДИЧЕСКОГО ВУЗА	144
Ланина Светлана Юрьевна Плащевая Елена Викторовна	ОРГАНИЗАЦИИ НАУЧНО-ИССЛЕДОВАТЕЛЬСКОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ ОБУЧАЮЩИХСЯ СРЕДНИХ ПРОФЕССИОНАЛЬНЫХ ОБРАЗОВАТЕЛЬНЫХ УЧРЕЖДЕНИЯХ	147
Lomakina Ekaterina Alexandrovna Gasanenko Elena Aleksandrovna	THE CONCEPT OF THE TECHNICAL UNIVERSITY STUDENTS' READINESS TO FORM A PROFESSIONAL IMAGE	149
Магомедова Аида Насрутдиновна Асланбекова Анжелика Хаирбековна Гаджимагомедова Татьяна Гаирбековна	ОРГАНИЗАЦИЯ ПСИХОЛОГО-ПЕДАГОГИЧЕСКОГО СОПРОВОЖДЕНИЯ ДЕТЕЙ С ОВЗ В УСЛОВИЯХ ОБЩЕОБРАЗОВАТЕЛЬНОЙ ШКОЛЫ	152
Магомедова Аида Насрутдиновна Асланбекова Анжелика Хаирбековна Гаджимагомедова Татьяна Гаирбековна	ВЕДУЩИЕ АСПЕКТЫ ПОДГОТОВКИ БУДУЩИХ БАКАЛАВРОВ-ДЕФЕКТОЛОГОВ К ОРГАНИЗАЦИИ РАБОТЫ ПО КОРРЕКЦИИ РЕЧЕВЫХ НАРУШЕНИЙ У ДЕТЕЙ	156
Мазанюк Елена Федоровна	ФОРМИРОВАНИЕ ОСНОВ МЕДИАГРАМОТНОСТИ ОБУЧАЮЩИХСЯ НАЧАЛЬНОЙ ШКОЛЫ	159
Мананков Дмитрий Анатольевич Котельников Сергей Андреевич Пермяков Олег Михайлович	ПРОФЕССИОНАЛЬНО-ПРИКЛАДНАЯ ФИЗИЧЕСКАЯ ПОДГОТОВКА ВЫПУСКНИКОВ ТЕХНИЧЕСКОГО ВУЗА	162
Михалева Ирина Сергеевна	ФОРМИРОВАНИЕ В ВЕДОМСТВЕННОМ ВУЗЕ ПРОФЕССИОНАЛЬНОЙ ОТВЕТСТВЕННОСТИ У КУРСАНТОВ	165
Морозова Наталия Валерьевна	РОЛЬ РЕПЕТИЦИОННОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ В ФОРМИРОВАНИИ ИСПОЛНИТЕЛЬСКИХ УМЕНИЙ СТУДЕНТА-ХОРМЕЙСТЕРА МУЗЫКАЛЬНОГО КОЛЛЕДЖА	168
Никитина Людмила Николаевна Самородский Елисей Олегович	ИСПОЛЬЗОВАНИЕ СПЕЦИАЛЬНЫХ ПСИХОЛОГИЧЕСКИХ ЗНАНИЙ СЛЕДОВАТЕЛЕМ В ХОДЕ ВЗАИМОДЕЙСТВИЯ С УЧАСТНИКАМИ УГОЛОВНОГО СУДОПРОИЗВОДСТВА	171
Ольховская Елена Борисовна	ОПТИМИЗАЦИЯ ПРОФЕССИОНАЛЬНОГО СТАНОВЛЕНИЯ БАКАЛАВРОВ ПЕДАГОГИЧЕСКИХ УНИВЕРСИТЕТОВ	174
Опудало Александра Сергеевна	ОСНОВНЫЕ НАПРАВЛЕНИЯ РАЗВИТИЯ РЕЧЕМЫСЛИТЕЛЬНОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ ДОШКОЛЬНИКОВ С ЗАДЕРЖКОЙ ПСИХИЧЕСКОГО РАЗВИТИЯ	177
Основина Татьяна Юрьевна Тарасова Нина Анатольевна	К ВОПРОСУ О СОЗДАНИИ ПАРКА ПЕДАГОГИЧЕСКИХ ТЕХНОЛОГИЙ РЕАЛИЗАЦИИ СОЦИАЛЬНОГО ОБРАЗОВАНИЯ	180
Перова Анна Константиновна Ульянова Лариса Александровна	СПОСОБЫ СТИМУЛИРОВАНИЯ СПОНТАННОЙ РЕЧИ СТУДЕНТОВ ЯЗЫКОВЫХ ФАКУЛЬТЕТОВ	184
Петрунина Марина Александровна	ПОДГОТОВКА БУДУЩЕГО ПЕДАГОГА К ПОЛИКУЛЬТУРНОМУ ВОСПИТАНИЮ МЛАДШЕГО ШКОЛЬНИКА	187
Планкин Константин Вячеславович Романюк Владимир Станиславович	РЕАЛИЗАЦИЯ МЕЖДИСЦИПЛИНАРНОГО ПОДХОДА ПРИ ПОДГОТОВКЕ КУРСАНТОВ ВУЗОВ МВД РОССИИ	190
Плеханова Мария Валерьевна Плужникова Юлия Александровна	ПЕДАГОГИЧЕСКИЕ УСЛОВИЯ ФОРМИРОВАНИЯ ОБЩЕПРОФЕССИОНАЛЬНОЙ ИКТ-КОМПЕТЕНТНОСТИ У БУДУЩИХ БАКАЛАВРОВ	193
Побежимов Дмитрий Михайлович Овчинникова Елена Ивановна	ВНЕУРОЧНАЯ ФИЗИЧЕСКАЯ ПОДГОТОВКА СУВОРОВЦЕВ (НА ПРИМЕРЕ ЧИТИНСКОГО СУВОРОВСКОГО УЧИЛИЩА)	196

Поначугин Александр Викторович Полякова Юлия Олеговна Леонтьева Дарья Александровна	ПРОБЛЕМЫ ПРЕПОДАВАНИЯ ЭКОНОМИКИ ДЛЯ СТУДЕНТОВ БАКАЛАВРИАТА	200
Попов Анатолий Николаевич Хандримайлов Алексей Алексеевич Малахова Ольга Юрьевна	ФОРМИРОВАНИЕ ЛОГИСТИЧЕСКОГО МЫШЛЕНИЯ БУДУЩЕГО ТЕХНИЧЕСКОГО СПЕЦИАЛИСТА В ОБРАЗОВАТЕЛЬНОЙ СРЕДЕ ВУЗА: ЭКОНОМИЧЕСКИЙ И СОЦИОКУЛЬТУРНЫЙ АСПЕКТЫ	203
Попова Валентина Ивановна	ИССЛЕДОВАТЕЛЬСКИЙ ПОТЕНЦИАЛ ВНЕАУДИТОРНОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ СТУДЕНТА ПЕДВУЗА	206
Приходченко Татьяна Николаевна Спиренкова Наталья Григорьевна Щередица Наталья Ивановна	РОЛЬ ПЕДАГОГИЧЕСКОЙ ПРАКТИКИ В СТАНОВЛЕНИИ БУДУЩЕГО ВОСПИТАТЕЛЯ НА ПРИМЕРЕ ОРГАНИЗАЦИИ РАБОТЫ ИННОВАЦИОННОЙ ПЛОЩАДКИ	208
Прозорова Мария Николаевна	СОЦИАЛЬНЫЕ И ПЕДАГОГИЧЕСКИЕ ТЕНДЕНЦИИ ФОРМИРОВАНИЯ ПРОФЕССИОНАЛЬНОЙ САМООЦЕНКИ СТУДЕНТОВ МЕДИЦИНСКОГО КОЛЛЕДЖА	211
Пчелинцева Евгения Владимировна	ГУМАНИСТИЧЕСКИЕ ТЕНДЕНЦИИ В ПРЕОДОЛЕНИИ НАСИЛИЯ НАД РЕБЕНКОМ В ПЕДАГОГИЧЕСКИХ ТРУДАХ ПРОСВЕТИТЕЛЕЙ XVIII ВЕКА	213
Ряполова Евгения Николаевна Фетисов Александр Сергеевич	ОСОБЕННОСТИ ФОРМИРОВАНИЯ ПРОФЕССИОНАЛЬНОЙ ГОТОВНОСТИ БУДУЩИХ ПЕДАГОГОВ К ИНДИВИДУАЛИЗАЦИИ ОБУЧЕНИЯ СРЕДСТВАМИ ЭЛЕКТРОННОГО ТРЕНАЖЁРА	216
Сайгушев Николай Яковлевич Веденева Ольга Анатольевна Кондрашова Елена Николаевна	ФОРМИРОВАНИЕ У ОБУЧАЮЩИХСЯ ОСНОВНОЙ ШКОЛЫ ГОТОВНОСТИ К ИНОЯЗЫЧНОЙ КОММУНИКАЦИИ	220
Сапегина Татьяна Алексеевна	ОБЩЕСТВЕННАЯ ДЕЯТЕЛЬНОСТЬ КАК ФАКТОР ФОРМИРОВАНИЯ КОММУНИКАТИВНОЙ ПОДГОТОВЛЕННОСТИ СТУДЕНТОВ	223
Сафин Никита Валерьевич	ДЕТСКИЕ ОБЩЕСТВЕННЫЕ ОБЪЕДИНЕНИЯ КАК БАЗИС ФОРМИРОВАНИЯ ГРАЖДАНСКОЙ ИДЕНТИЧНОСТИ ПОДРОСТКОВ	226
Сварковская Лина Андреевна	ФОРМИРОВАНИЕ ТЕАТРАЛЬНОЙ КУЛЬТУРЫ У СТАРШИХ ДОШКОЛЬНИКОВ: ФОРМЫ ОРГАНИЗАЦИИ РАБОТЫ В ДОШКОЛЬНОЙ ОБРАЗОВАТЕЛЬНОЙ ОРГАНИЗАЦИИ	229
Сельмурзаева Хеди Рамзановна Барахоева Жанна Мустафаевна Гейдарова Джамил Рашид Кызы	ТЕОРЕТИЧЕСКОЕ ОБОСНОВАНИЕ ПРОБЛЕМЫ МОДЕЛИРОВАНИЯ ПРОФЕССИОНАЛЬНОГО РАЗВИТИЯ ПЕДАГОГОВ В ОБРАЗОВАТЕЛЬНОЙ ОРГАНИЗАЦИИ	232
Сергеева Елена Владимировна	РАЗВИТИЕ МЕДИАКОМПЕТЕНТНОСТИ СТУДЕНТОВ НА ЗАНЯТИЯХ МАТЕМАТИКИ	235
Смирнова Наталья Батыржановна Шарова Светлана Николаевна	ТРУДНОСТИ ОНЛАЙН ОБУЧЕНИЯ АНГЛИЙСКОМУ ЯЗЫКУ СТУДЕНТОВ НЕЯЗЫКОВЫХ ВУЗОВ	237
Собянина Галина Николаевна Сизова Наталья Валерьевна	ПРОФЕССИОНАЛЬНАЯ ПЕРЕПОДГОТОВКА СПЕЦИАЛИСТОВ ФИЗКУЛЬТУРНО-ОЗДОРОВИТЕЛЬНОГО ПРОФИЛЯ В ОБЛАСТИ УПРАВЛЕНЧЕСКОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ	240
Соколова Анжела Владимировна	ИЗ ОПЫТА ОРГАНИЗАЦИИ УЧЕБНОЙ ПРАКТИКИ «ТЕХНОЛОГИЧЕСКАЯ ПРАКТИКА» БАКАЛАВРОВ	244
Соколова Ольга Юрьевна	ИЗОБРАЗИТЕЛЬНАЯ ДЕЯТЕЛЬНОСТЬ ОБУЧАЮЩИХСЯ С ОСОБЫМИ ОБРАЗОВАТЕЛЬНЫМИ ПОТРЕБНОСТЯМИ	248
Сорокопуд Юнна Валерьевна Сизов Александр Святославович Анкваб Марина Фёдоровна	ОРГАНИЗАЦИЯ ПСИХОЛОГО-ПЕДАГОГИЧЕСКОЙ РАБОТЫ С ДЕТЬМИ МЛАДШЕГО ПОДРОСТКОВОГО ВОЗРАСТА В УСЛОВИЯХ ДОПОЛНИТЕЛЬНОГО ОБРАЗОВАНИЯ	250
Сухонина Наталья Сергеевна	ФОРМИРОВАНИЕ МЕЖЛИЧНОСТНЫХ ОТНОШЕНИЙ ШКОЛЬНИКОВ С ЗПР: ПРАКТИЧЕСКИЕ АСПЕКТЫ	253
Таранова Елена Николаевна Платошина Виктория Владимировна Сопова Ирина Валентиновна	МЕТОД ПРОЕКТА ВО ВНЕАУДИТОРНОЙ РАБОТЕ ПРИ ОБУЧЕНИИ ИНОСТРАННОМУ ЯЗЫКУ	256

Теленская Дарья Юрьевна	КУЛЬТУРОТВОРЧЕСКИЕ ТЕХНОЛОГИИ КАК ФАКТОР ФОРМИРОВАНИЯ ХУДОЖЕСТВЕННОГО ВКУСА СТУДЕНЧЕСКОЙ МОЛОДЕЖИ В УСЛОВИЯХ ОБРАЗОВАТЕЛЬНОГО ПРОЦЕССА ВУЗА	259
Тенекова Александра Михайловна	ОБУЧЕНИЕ АННОТАЦИИ, ПРЕДИСЛОВИЮ И ПОСЛЕСЛОВИЮ: МЕТОДИКА И РЕЗУЛЬТАТЫ	262
Тимченко Иван Владимирович	ИССЛЕДОВАНИЕ СОСТОЯНИЯ ИНКЛЮЗИВНОЙ ГРАМОТНОСТИ БУДУЩИХ СПЕЦИАЛИСТОВ ПОМОГАЮЩИХ ПРОФЕССИЙ	266
Тойшева Ольга Анатольевна Александрова Ольга Борисовна	ИСПОЛЬЗОВАНИЕ ДИСКУССИОННОГО МЕТОДА АКТИВНОГО ОБУЧЕНИЯ В ВЫСШЕМ УЧЕБНОМ УЧРЕЖДЕНИИ	269
Трубина Зоя Игоревна	ОБУЧЕНИЕ АНГЛИЙСКОМУ ЯЗЫКУ ДЕТЕЙ С ОСОБЫМИ ОБРАЗОВАТЕЛЬНЫМИ ПОТРЕБНОСТЯМИ	272
Уварова Наталья Николаевна Артемьева Наталья Константиновна	ПРИМЕНЕНИЕ ИНФОРМАЦИОННЫХ ТЕХНОЛОГИЙ В СПОРТЕ И ПРИ ОРГАНИЗАЦИИ СПОРТИВНОГО ВОЛОНТЕРСТВА	276
Узденова Лейля Хусеиновна Койчуева Майя Адеевна	ПЕДАГОГИЧЕСКИЙ ПОТЕНЦИАЛ «МАЛЕНЬКИХ ТРАГЕДИЙ» А.С. ПУШКИНА В НРАВСТВЕННО-ЭТИЧЕСКОМ ВОСПИТАНИИ МОЛОДЕЖИ	279
Уракова Екатерина Андреевна Колдина Маргарита Игоревна Корнусова Валерия Максимовна	СУЩНОСТЬ И ХАРАКТЕРИСТИКА ТЕХНОЛОГИИ ПРОЕКТНОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ	282
Усков Сергей Валерьевич Бокий Александр Николаевич Коваленко Юрий Анатольевич	ПСИХОЛОГО-ПЕДАГОГИЧЕСКИЕ ОСОБЕННОСТИ ЗАМОТИВИРОВАННОСТИ КУРСАНТОВ ВЫСШЕЙ ШКОЛЫ ПОЛИЦИИ К ЗАНЯТИЯМ ПРОФЕССИОНАЛЬНОЙ РУКОПАШНОЙ ПОДГОТОВКОЙ	285
Усков Сергей Валерьевич Лукавенко Андрей Викторович Веремьёв Алексей Сергеевич	ВНЕДРЕНИЕ ИННОВАЦИОННЫХ МЕТОДИК ФОРМИРОВАНИЯ НАВЫКОВ ТЕХНИКИ И ТАКТИКИ БОРЬБЫ ДЗЮ-ДО В ПРОЦЕСС ПРОФЕССИОНАЛЬНОЙ РУКОПАШНОЙ ПОДГОТОВКИ КУРСАНТОВ ВУЗОВ МВД РОССИИ	287
Филимонюк Людмила Андреевна Олешкевич Дмитрий Владимирович	РАЗВИТИЕ МАРКЕТИНГОВОЙ КОМПЕТЕНТНОСТИ РУКОВОДИТЕЛЯ ОБЩЕОБРАЗОВАТЕЛЬНОЙ ОРГАНИЗАЦИИ В УСЛОВИЯХ ДОПОЛНИТЕЛЬНОГО ПРОФЕССИОНАЛЬНОГО ОБРАЗОВАНИЯ	291
Фролова Светлана Владимировна Ярихович Людмила Андреевна Шокурова Анастасия Алексеевна	ЭВОЛЮЦИЯ ПРЕДСТАВЛЕНИЙ О МИРОВОЗЗРЕНИИ ОТЕЧЕСТВЕННОГО УЧИТЕЛЯ В ПЕДАГОГИЧЕСКОЙ ПУБЛИЦИСТИКЕ XIX ВЕКА	294
Фурсенко Татьяна Фёдоровна	ПУТИ ИНТЕГРАЦИИ ИСКУССТВ НА УРОКАХ МУЗЫКИ В УСЛОВИЯХ ФГОС	297
Ханова Татьяна Геннадьевна Гонова Светлана Сергеевна	РОДИТЕЛЬСКАЯ ОТВЕТСТВЕННОСТЬ: СОВРЕМЕННЫЕ АСПЕКТЫ	299
Харабаджах Мелия Наримановна	МУЛЬТИМЕДИЙНЫЙ ПРОЕКТ КАК РЕСУРС МЕДИАОБРАЗОВАНИЯ СТУДЕНТОВ ВУЗА	302
Хачикян Елена Ивановна Заборина Мария Алексеевна Рябова Ирина Анатольевна	РОЛЬ МОДУЛЬНОГО ОБУЧЕНИЯ В ПРОЦЕССЕ ФОРМИРОВАНИЯ ИНФОРМАЦИОННОЙ КУЛЬТУРЫ БАКАЛАВРА	306
Хекерт Никита Евгеньевич	ВОЕННО-ПАТРИОТИЧЕСКОЕ ВОСПИТАНИЕ УЧАЩЕЙСЯ МОЛОДЕЖИ НА ОТЕЧЕСТВЕННЫХ СПОРТИВНЫХ ТРАДИЦИЯХ	310
Хижная Анна Владимировна Уракова Екатерина Андреевна Корнусова Валерия Максимовна	ФОРМИРОВАНИЕ ПРОФЕССИОНАЛЬНЫХ КОМПЕТЕНЦИЙ ПЕДАГОГА ПРОФЕССИОНАЛЬНОГО ОБУЧЕНИЯ	313

Чердынцева Евгения Валерьевна Якубенко Оксана Витальевна Ожогова Елена Геннадьевна	ФОРМИРОВАНИЕ КОМПЕТЕНТНОСТИ РОДИТЕЛЕЙ В РАЗВИТИИ МЕЛКОЙ МОТОРИКИ У БУДУЩИХ ПЕРВОКЛАССНИКОВ	316
Ческидова Ирина Борисовна	ПРОФИОРИЕНТАЦИЯ ДЕТЕЙ ДОШКОЛЬНОГО И МЛАДШЕГО ШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА	318
Чикина Татьяна Евгеньевна Коларькова Оксана Геннадьевна	ИСПОЛЬЗОВАНИЕ ВОЗМОЖНОСТЕЙ ВИДЕОСТУДИИ JALINGA ДЛЯ ПОВЫШЕНИЯ КАЧЕСТВА ОБРАЗОВАТЕЛЬНОГО ПРОЦЕССА В ВУЗЕ	321
Чубарова Светлана Мухаммадовна Кирдянова Елена Робертовна Сизова Ольга Алексеевна	ТЕАТРАЛЬНАЯ ПЕДАГОГИКА В ОПЫТЕ ПОДГОТОВКИ «SITE - SPECIFIC» СПЕКТАКЛЯ	323
Шимичев Алексей Сергеевич Тарасова Ольга Михайловна	ПРОДУКТИВНО-КРЕАТИВНЫЕ ТЕХНОЛОГИИ В ПРОФЕССИОНАЛЬНОЙ ПОДГОТОВКЕ УЧИТЕЛЯ ИНОСТРАННОГО ЯЗЫКА	326
Шмыгина Анастасия Андреевна Кузоятова Мария Валерьевна	РАЗВИТИЕ СВЯЗНОЙ РЕЧИ У ДОШКОЛЬНИКОВ С РЕЧЕВЫМИ НАРУШЕНИЯМИ ПОСРЕДСТВОМ ПАЛЬЧИКОВЫХ ТЕАТРОВ	328
Шумакова Александра Викторовна Яшуткин Вячеслав Анатольевич Тюренкова Светлана Алексеевна	К ПРОБЛЕМЕ ПОДГОТОВКИ БУДУЩИХ ПЕДАГОГОВ К ФОРМИРОВАНИЮ ГРАЖДАНСКОЙ ИДЕНТИЧНОСТИ У УЧАЩИХСЯ ОБЩЕОБРАЗОВАТЕЛЬНОЙ ШКОЛЫ	331
Юнусова Эльмаз Адиль-Гареевна Яяева Алимэ Миметовна	РОЛЬ ИГРОВОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ В РАЗВИТИИ ПОЗНАВАТЕЛЬНЫХ ИНТЕРЕСОВ У МЛАДШИХ ШКОЛЬНИКОВ	335
Ярцев Артем Александрович	СОЦИАЛЬНО-ПЕДАГОГИЧЕСКИЙ АНАЛИЗ СЕМЬИ: РЕТРОСПЕКТИВНЫЙ АНАЛИЗ И ПЕРСПЕКТИВЫ	337
ПСИХОЛОГИЯ		
Асманкина Екатерина Евгеньевна	СОДЕРЖАТЕЛЬНЫЕ ХАРАКТЕРИСТИКИ СПОСОБНОСТИ К ПРОГНОЗИРОВАНИЮ У УЧАЩИХСЯ ПРОФИЛЬНЫХ ПСИХОЛОГО-ПЕДАГОГИЧЕСКИХ КЛАССОВ	340
Беленкова Лариса Юрьевна Кулемина Людмила Борисовна Сизаева Вероника Эрнстовна	ФОРМИРОВАНИЕ СОЦИАЛЬНО-ПСИХОЛОГИЧЕСКОЙ ГОТОВНОСТИ К СОЗДАНИЮ СЕМЬИ И СЕМЕЙНЫМ ОТНОШЕНИЯМ КАК ДУХОВНО-ПРАВСТВЕННАЯ ОСНОВА ЖИЗНИ СОВРЕМЕННОЙ МОЛОДЕЖИ	343
Бисерова Галия Камильевна	СУБЪЕКТНАЯ РЕЗИЛЬЕНТНОСТЬ КАК КЛЮЧЕВОЙ ФАКТОР ПРОФЕССИОНАЛЬНОЙ ПОДГОТОВКИ БУДУЩИХ УЧИТЕЛЕЙ	346
Жамборов Анзор Анатольевич Хенцинский Евгений Александрович Файрушин Тимур Аликович	ФОРМИРОВАНИЕ НАВЫКОВ ВЕДЕНИЯ ПЕРЕГОВОРНОГО ПРОЦЕССА У ОБУЧАЮЩИХСЯ ОБРАЗОВАТЕЛЬНЫХ ОРГАНИЗАЦИЙ МВД РОССИИ	350
Лазаренко Лариса Анатольевна Сафронова Алла Дмитриевна Гапонова Галина Ивановна	СОЦИАЛЬНО-ПСИХОЛОГИЧЕСКИЕ ДЕТЕРМИНАНТЫ ПРЕДСТАВЛЕНИЙ СТУДЕНЧЕСКОЙ МОЛОДЁЖИ О СЕМЬЕ	352
Петроченко Ирина Алексеевна Щелин Игорь Владимирович	ЭФФЕКТИВНОСТЬ ТРЕНИНГА РАЗВИТИЯ ЭМОЦИОНАЛЬНОГО ИНТЕЛЛЕКТА КАК ОДНОГО ИЗ СПОСОБОВ ПРОФИЛАКТИКИ ИНТЕРНЕТ-ЗАВИСИМОСТИ СРЕДИ ПОДРОСТКОВ	356
Пономарева Елена Юрьевна	ИНФОРМАЦИОННАЯ ГОТОВНОСТЬ СТУДЕНТОВ- ПСИХОЛОГОВ К ОБУЧЕНИЮ В ЦИФРОВОЙ ОБРАЗОВАТЕЛЬНОЙ СРЕДЕ КАК УСЛОВИЕ ФОРМИРОВАНИЯ ПРОФЕССИОНАЛЬНОГО ПОТЕНЦИАЛА ПЕДАГОГА-ПСИХОЛОГА	359
Проскурякова Лариса Александровна Губарева Анна Вадимовна Милетьева Ирина Сергеевна	ВЛИЯНИЕ РЕЛАКСАЦИОННОГО ТРЕНИНГА НА ПСИХОЭМОЦИОНАЛЬНОЕ СОСТОЯНИЕ СОТРУДНИКОВ СЛЕДСТВЕННОГО ИЗОЛЯТОРА	363
Проскурякова Лариса Александровна Негодяев Антон Андреевич Грякалова Алина Сергеевна	ОЦЕНКА ЭМПАТИИ И СТРЕССОУСОЙЧИВОСТИ У СОТРУДНИКОВ САЛОНА КРАСОТЫ	365

Пчелинцева Евгения Владимировна	ДЕТСКАЯ ПСИХОТРАВМА МАТЕРИ, КАК ПРИЧИНА НАСИЛИЯ НАД РЕБЕНКОМ	368
Семенова Аида Ореловна Борлакова Зухра Валерьевна	ПРОФЕССИОНАЛЬНОЕ ВЫГОРАНИЕ ЛИЧНОСТИ В ПРОФЕССИЯХ «ЧЕЛОВЕК-ЧЕЛОВЕК» ПОСРЕДСТВОМ ФОРМИРОВАНИЯ КОММУНИКАТИВНОЙ КОМПЕТЕНТНОСТИ	370
Синкевич Ирина Алексеевна Тучкова Тамара Васильевна	ПРОФЕССИОНАЛЬНЫЙ СТРЕСС ПЕДАГОГОВ И ЛИЧНОСТНЫЕ РЕСУРСЫ ЕГО ПРЕОДОЛЕНИЯ	373
Сперанская Александра Владимировна	СООТНОШЕНИЕ ЖИЗНЕСТОЙКОСТИ И СТРЕССОУСТОЙЧИВОСТИ У СОТРУДНИКОВ ОТДЕЛА ОХРАНЫ ИСПРАВИТЕЛЬНОГО УЧРЕЖДЕНИЯ	375
Сперанская Александра Владимировна	ХАРАКТЕРИСТИКА ТРУДОВОЙ МОТИВАЦИИ У СОТРУДНИКОВ ИСПРАВИТЕЛЬНОГО УЧРЕЖДЕНИЯ С РАЗЛИЧНОЙ ПРОФЕССИОНАЛЬНОЙ УСПЕШНОСТЬЮ	379
Суворова Ольга Вениаминовна Васина Ирина Валентиновна	ОЦЕНКА УРОВНЕЙ РАЗВИТИЯ СОВМЕСТНОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ В ДЕТСКО-РОДИТЕЛЬСКИХ ОТНОШЕНИЯХ С МЛАДШИМИ ПОДРОСТКАМИ	383
Тимерьянова Лилия Николаевна	ФОТОТЕРАПИЯ КАК СРЕДСТВО РАЗВИТИЯ КРЕАТИВНОСТИ В МЛАДШЕМ ПОДРОСТКОВОМ ВОЗРАСТЕ	387
Царева Елена Викторовна Микулец Юлия Дмитриевна Слюняева Алина Александровна	ИССЛЕДОВАНИЕ СТРАТЕГИЙ ПОВЕДЕНИЯ ПОДРОСТКОВ В КОНФЛИКТНЫХ СИТУАЦИЯХ	390
Шабанова Татьяна Леонидовна Иванова Ирина Анатольевна Павлова Яна Юрьевна	АБНОТИВНОСТЬ В СТРУКТУРЕ БАЗОВЫХ КОМПЕТЕНЦИЙ СОВРЕМЕННОГО ПЕДАГОГА: ОБЗОР ТЕОРЕТИЧЕСКИХ ПОДХОДОВ	393
Шагивалеева Гузалия Расиховна	КОНФЛИКТОЛОГИЧЕСКАЯ КОМПЕТЕНТНОСТЬ КАК СОСТАВЛЯЮЩАЯ ПРОФЕССИОНАЛЬНОЙ КУЛЬТУРЫ ПЕДАГОГА	396
Шарлай Валерия Валерьевна	ПРАКТИКА ИСПОЛЬЗОВАНИЯ ТЕХНОЛОГИИ СОЦИАЛЬНОГО КАРТИРОВАНИЯ С СЕМЬЯМИ МОБИЛИЗОВАННЫХ ГРАЖДАН	399

Подписной индекс
в общероссийском каталоге
«Роспечать»: 64996

Проблемы современного педагогического образования
Выпуск 78. Часть 2.

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 25.01.2023. Сдано в набор 30.01.2023. Дата выхода 08.02.2023
Формат 210x297. Бумага: офсетная. Печать: трафаретная. Условн. печатн. листов 47,24.
Тираж 500 экз. Свободная цена.