

МИНИСТЕРСТВО НАУКИ И ВЫСШЕГО ОБРАЗОВАНИЯ РОССИЙСКОЙ ФЕДЕРАЦИИ
ФЕДЕРАЛЬНОЕ ГОСУДАРСТВЕННОЕ АВТОНОМНОЕ ОБРАЗОВАТЕЛЬНОЕ УЧРЕЖДЕНИЕ
ВЫСШЕГО ОБРАЗОВАНИЯ
«СЕВАСТОПОЛЬСКИЙ ГОСУДАРСТВЕННЫЙ УНИВЕРСИТЕТ»

ГУМАНИТАРНО-ПЕДАГОГИЧЕСКОЕ ОБРАЗОВАНИЕ

**ПСИХОЛОГИЯ. ПЕДАГОГИКА.
ЯЗЫКОЗНАНИЕ**

Научный журнал

**Специальный выпуск
2022**

**СЕВАСТОПОЛЬ
2022**

«Гуманитарно-педагогическое образование» – научный журнал, в котором освещаются актуальные вопросы теории и практики психологии, педагогики, языкознания. В статьях журнала публикуются результаты научных исследований по общей и прикладной психологии, педагогике, теории и методике обучения и воспитания, языкознанию, теоретическому и практическому аспектам перевода.

Материалы журнала предназначены для специалистов системы образования и преподавателей высших учебных заведений, аспирантов и студентов гуманитарно-педагогических вузов. Журнал выходит 4 раза в год. Издаётся с сентября 2015г. С 31.01.2018 научный журнал «Гуманитарно-педагогическое образование» включён в Перечень рецензируемых научных изданий, в которых должны быть опубликованы основные научные результаты диссертаций на соискание учёной степени доктора наук. Журнал зарегистрирован в Международном центре ISSN (ISSN 2413-1180), Федеральной службой по надзору в сфере связи, информационных технологий и массовых коммуникаций (свидетельство ПИ № ФС 77-64136 г.), индексируется в библиографической базе данных научных публикаций российских учёных РИНЦ.

РЕДАКЦИОННАЯ КОЛЛЕГИЯ

АВДЕЕВА Ирина Николаевна, канд. психол. Доцент (Севастополь) – главный редактор; МОРИЯ Лилия Анатольевна, канд. филол. н., доцент – зам. главного редактора, редактор рубрики по языковедению (Севастополь); САМОЙЛЕНКО Наталья Борисовна, д-р пед. н., доцент – зам. главного редактора (Севастополь); АДОНИНА Лариса Валерьевна, канд. филол. н., доцент – отв. секретарь, (Севастополь); АНДРЕЕВ Александр Сергеевич, д-р психол. н., профессор (Симферополь); БУЛГАКОВ Александр Владимирович, д-р психол. рубрики; ВАСИЛЕНКО Ирина Юрьевна, канд. психол. н., доцент – редактор психол. рубрики (Севастополь); ГОВОРУХИНА Юлия Анатольевна, д-р филол. н., профессор (Красноярск); ГОЛОВКО Ольга Николаевна, д-р пед. н., доцент – редактор пед. рубрики (Севастополь); ГОРБУНОВА Наталья Владимировна, д-р пед. н., профессор (Ялта); МУРОВАННАЯ Нонна Николаевна, канд. пед. н., доцент (Севастополь); НОВИЧИХИНА Марина Евгеньевна, д-р филол. н., профессор (Воронеж); ПЕТРОВ Александр Владимирович, д-р филол. н., доцент (Симферополь); ПЕТРОВА Луиза Александровна, д-р филол. н., профессор (Симферополь); САРАЕВА Надежда Михайловна, д-р психол. н., профессор (Чита); СОРОКОУМОВА Елена Александровна, д-р психол. н. (Москва); ТЯЛЛЕВА Ирина Алексеевна, канд. пед. н., доцент – редактор рубрики по языковедению (Севастополь); ХРАБРОВА Валерия Евгеньевна, канд. пед. н., доцент – редактор пед. рубрики (Севастополь); ШТЕЦ Александр Александрович, д-р пед. н., доцент (Севастополь).

EDITORIALBOARD

AVDEEVA I.N., PhD (Psychol.), Associate Professor – Chief Editor (Sevastopol); MORIA L.A., PhD (Philol.), Associate Professor – Deputy Chief Editor, Editor of the Section of Linguistic (Sevastopol); SAMOILENKO N.B., Doctor of Science (Ped.), Associate Professor – Deputy Chief Editor, (Sevastopol); ADONINA L.V. – Executive Secretary (Sevastopol); ANDREYEV Alexander S., Doctor of Science (Psychol.), Professor (Simferopol); BULGAKOV A.V., Doctor of Science (Psychology), Professor – Editor of the Section of Psychology (Moscow); VASILENKO I.Yu., PhD (Psychol.), Associate Professor – Editor of the Section of Psychology (Sevastopol); GOVORUKHINA Yu. A., Doctor of Science (Philol.), Professor (Krasnoyarsk); GOLOVKO O.N., Doctor of Science (Ped.), Associate Professor – Editor of the Section of Pedagogical Sciences (Sevastopol); GORBUNOVA N.V., Doctor of Science (Ped.), Associate Professor (Yalta); MUROVANAYA N.N., PhD (Ped.), Associate Professor (Sevastopol); NOVICHIKHINA M.E., Doctor of Science (Psychol.), Professor (Voronezh); PETROV A.V., Doctor of Science (Philology), Associate Professor (Simferopol); PETROVA L. A., Doctor of Science (Philol.), Professor (Simferopol); SARAeva N.M., Doctor of Science (Psychol.), Professor (Chita); SOROKOUMOVA Elena A., Doctor of Science (Psychol.), Professor (Moscow); TYALLEVA I.A., PhD (Philol.), Associate Professor – Editor of the Section of Linguistic (Sevastopol); KHRABROVA V.E., PhD (Ped.), Associate Professor – Editor of the Section of Pedagogical Sciences (Sevastopol); SHTETS A.A., Doctor of Science (Ped.), Associate Professor (Sevastopol).

Учредитель и издатель

ФГАОУ ВО «Севастопольский государственный университет»

Адрес издателя: ул. Университетская 33, Севастополь, 299053, Российская Федерация

Формат – 60х84/8. Бумага офсетная. Гарнитура – Times New Roman. Усл. печ. л. – 20

Тираж – 60 экз. Бесплатно. Подписано в печать 01.03.2022 г.

Изготовлено с готового оригинал-макета на полиграфической базе редакционно-информационного издательского центра «Медиацентр» ФГАОУ ВО «Севастопольский государственный университет»

Адрес типографии: ул. Курчатова 7, Севастополь, 299015, Российская Федерация

Содержание

Языкознание

Бутева В.Е. Система упражнений с использованием стратегий в процессе обучения студентов технического вуза профессионально ориентированному чтению.....	7
Макеева Л. Н. Механизм образования фразеологических комплексов в специальных текстах (на материалах английского языка).....	11
Михайлова А. Г. , Кокодей Т. А. Методические аспекты отечественного опыта применения культурно-исторического метода в литературе	16
Моря Л. А., Цицкун В. В., Чёрных А. С. Особенности употребления фразеологических единиц в газетно-журнальной публицистике (на примере статей интеллектуального интернет-журнала о культуре и обществе «НОЖ»).....	21
Строкина, С. П., Адонин Р.Ф. Мотивы честолюбия в западноевропейской литературе XIX века	28
Тархова Л. А., Михайлова Е. В., Осадчая И. Ю. поэтапная работа с аутентичными видеоматериалами в процессе формирования социокультурной компетенции студентов-лингвистов.....	33
Храброва В. Е., Адонина Л. В. Дунаева М. А. Использование методического приема «фанфикшн» как эффективного средства развития творческих способностей школьников на уроках литературы (на примере феерии А. Грина «Алые паруса»).....	38

Педагогика

Адонин Р. Ф., Строкина С. П. Мониторинг качества образования как инструмент управления профессиональным развитием педагогических работников в системе непрерывного образования	43
Абакуменко Д. Ю., Склад М. С. Компоненты готовности будущих специалистов в области физической культуры и спорта к тренерской деятельности.....	49
Андреева Ю.В. Рационально-деятельностный оптимизм педагога как стратегия организации образовательного процесса (современная педагогическая аранжировка философских идей Джемса–Роджерса–Зелигмана).....	55
Баранецкий А.Н. Перспективы модернизации дошкольного образования: проблема определения главных критериев профессионализма в профессиональной подготовке современного педагога дошкольного образовательного учреждения.....	60
Будагьянц Г. Н., Пельменев В. К., Маюрова И. А. Некоторые аспекты юридической ответственности в спортивной деятельности: виды, правонарушения, санкции.....	68
Вакулова Т.В. Формирование ценностно-мировоззренческой компетенции при изучении региональной истории	75
Канарейко Д. А. Обучающие технологии для развития креативности в цифровую эпоху	81
Кобылянская М. С., Хромченко Е. А., Карташова Н. Н. Реализация инклюзивного социального проекта «Трогательная клумба» в начальной школе.....	86
Ковалёва Н. С. Диагностирование готовности студентов педагогических вузов к использованию инновационных технологий в художественно-патриотическом воспитании школьников	92
Куприянова И.А., Кокодей Т.А., Адонина Л.В., Папазова Е.Н. Вопросы восприятия видеолекций в условиях цифровизации учебного процесса в вузе.....	98
Лямина Н.В., Адонина Л.В., Кокодей Т.А., Каширина Е.С. Методические подходы к организации и проведению практических занятий по дисциплине «Природная флора Крыма» ..	105
Мезенцева А., Адонина Л.В. Методика создания учебных видеоматериалов в образовательной организации высшего образования технического профиля	111

Миронцева С.С., Спирина Ю.П. Обучение иностранным языкам будущих экономистов в электронной информационно-образовательной среде sevsu.ru	115
Михайлов М.А., Кокодей Т.А. Проект "Университетские субботы" как инструмент профессиональной ориентации школьников	122
Михайлова А.Г., Кокодей Т.А. Активизация методов обучения в иноязычном образовании	126
Нифатова О.Ю. Интегративная функция цветоведческого компонента в подготовке будущего учителя	130
Плиева Н.Г., Остапова Е.А. Нормативно-правовые аспекты цифровизации российского образовательного пространства	135
Попова И.И., Васильева Н.А. Диагностический аспект изучения экспрессивной лексики детей шестого года жизни	139
Попова И.И., Ротайская А.М. Использование кейс-технологии в воспитании звуковой культуры речи у детей младшего дошкольного возраста	146
Посная Е.А., Кокодей Т.А., Щерба В.В., Заярная К.Г. Проблемные аспекты менеджмента капитала банка	153
Посная Е.А., Кокодей Т.А., Штауберг О.Н. Влияние макроэкономической ситуации в стране на управление финансовым состоянием предприятия	157
Сварковская Л.А., Базалий В.Г. Подвижные игры народов Крыма в работе с дошкольниками: развивающий потенциал	163
Адонин Р.Ф., Строкина С.П. Региональная модель непрерывного педагогического образования полного цикла	168
Храброва В.Е., Нифатова О.Ю., Кондрякова С.А. Особенности педагогического проектирования в процессе профессиональной подготовки будущих учителей	174
Миннуллин О.Р. К вопросу методики анализа стихотворений А. А. Фета в школьном изучении.	181
Психология	
Бессонова Т.И., Пароньянц И.В. Стилевая саморегуляция поведения студентов-психологов	188
Бессонова Т.И., Ежова С.А. К вопросу о расширении критериев оценки уровней креативности студентов-бакалавров	195
Илюхина Э.О., Никулина А.Г. Развитие эмоционально-волевой сферы детей старшего дошкольного возраста в современном дошкольном образовании	200
Кажарская О.Н., Купреева В.Ю. Коммуникативная компетентность как необходимое профессиональное качество специалистов социальных служб	207
Кажарская О.Н., Королёва С.В. Психологические условия разрешения семейных детско-родительских конфликтов	215
Мирошниченко О.А., Медведева С.А. Психологическая профилактика девиантного поведения подростков в условиях общеобразовательного учреждения	220
Рахметова Т.О. Социальная адаптация к обучению младших школьников, склонных к шалостям	225
Рыбак Е.В. Креатив-группа как технология профессионального развития студентов педагогического колледжа и воспитателей детского сада	230
Храброва В.Е., Адонина Л.В., Гуцалова Ю.И. Диагностика уровня сформированности коммуникативной компетентности студентов колледжа	234
Ширинкина Е.В. Нейротехнологии в образовательном процессе	242
Ерина И.А., Вострикова Т.А. Психологические особенности структуры и динамика социального образа «Я»	247

Contents

Linguistics

Buteva V.E. Exercise system using strategies in the process of training of students of technical higher education to professionally oriented reading	7
Makeeva L. N. The mechanism of the formation of phraseological complexes in special texts (on materials of the English language).....	11
Mikhaylova A. G., Kokodey T. A. Methodical aspects of the domestic experience of applying the cultural-historical method in the literature	16
Morya L., Tsitskun V., Chernykh A. Features of usage of phraseological units in newspaper and magazine journalism (on the example of articles of the intellectual internet journal about culture and society "NOZH").....	21
Strokina S. P., Adonin R.F. Motives of Ambition in Western European Literature of the XIX Century.	28
Tarkhova L.A., Mihailova E. V., Osadchaya I.Y. Authentic video materials staged work in the process of socio-cultural competence formation.....	33
Hrabrova V. E., Adonina L. V., Dunaeva M. A. The use of the methodological reception "fan fiction" as an effective means of developing the creative abilities of schoolchildren in literature lessons (on the example of A. Green's extravaganza "Scarlet Sails").....	38

Pedagogy

Adonin R. F., Strokina S. P. Monitoring the quality of education as a tool for managing the professional development of teachers in the system of continuous education.....	43
Abakumenko D.Y., Sklyar M.S. Components of future specialists readiness for coaching in the field of physical education and sports.....	49
Andreeva Yu.V. Rational-active optimism of the teacher as a strategy for organizing the educational process (Modern pedagogical arrangement of the philosophical ideas of James-Rogers-Zeligman).....	55
Baranetsky A. N. Prospects for the modernization of preschool education: the problem of determining the main criteria of professionalism in the professional training of a modern teacher of a preschool educational institution.....	60
Budagyants G. N., Pelmenev V. K., Mayurova I. A. Some aspects of legal responsibility in sports activities: types, offenses, sanctions.....	68
Vakulova T. Formation of value-worldview competence in the study of regional history.....	75
Kanareyko D. A. Learning technologies for the development of creativity in the digital age.....	81
Kobylyanskaya M. S., Khromchenko E. A., Kartashova N. N. Implementation of the inclusive social project "Touching flower bed" in the primary school.....	86
Kovaleva N.C. Diagnosing the readiness of students of pedagogical universities to use innovative technologies in the artistic and patriotic education of schoolchildren.....	92
Kupriyanova I., Kokodey T., Adonina L., Papazova E. Issues of perception of video lectures in the context of digitalization of the educational process at the university	98
Lyamina N.V., Adonina L.V., Kokodey T.A., Kashirina E.S. Methodological approaches to the organization and conduct of practical classes in the discipline "Natural flora of the Crimea"	105
Mezentseva A., Adonina L. The method of creating educational video materials in a technical profile educational organization of higher education.....	111
Mirontseva S.S., Spirina Yu.P. Foreign language training of future economists in the electronic information and educational environment sevsu.ru.....	115
Mikhailov M.A., Kokodey T. A. Project "University Saturdays" as a tool for vocational guidance for schoolchildren	122
Mikhaylova A.G., Kokodey T. A. Activating teaching methods in foreign language education.....	126

Nifatova O. Integrative function of the florist component in the preparation of the future teacher	130
Plieva N., Ostapova E. Regulatory and legal aspects of digitalization of the russian educational spac...	135
Popova I. I., Vasilyeva N.A.Diagnostic aspect of the study of expressive vocabulary of children of the sixth year of life	139
Popova I. I., Rotayskaya A. M. The use of case technology in the education of the sound culture of speech in children of younger preschool age	146
Posnaya E.A., Kokodey T.A., Scherba V.V., Zayarnaya K.G. Activating teaching methods in foreign language education	153
Posnaya E.A., Kokodey T.A., Shtauberg O.N. Impact of macroeconomic situation in country on management of enterprise financial state	157
Svarkovskaya L.A., Bazaliy V.G. Physical Games of the Crimean Peoples for Preschool Children – Developing Potential	163
Adonin R. F., Strokina S.P. The regional model of continuous full cycle pedagogical education	168
Khrabrova V. E., Nifatova O.Y., Kondryakova S.A. Features of pedagogical design in the process of professional training of future teachers	174
Minnullin O. R. To the question of the method of analysis of poems by A. A. Fet in school study	181
Psychology	
Bessonova T.I., Paronyants I.V. Stylistic self-regulation of the behavior of psychology students	188
Bessonova T.I., Ezhova S.A. On the issue of expanding the criteria for assessing the levels of creativity of bachelor students	195
Ilyukhina E.O., Nikulina A.G. Development of the emotional - volitional sphere of older preschool children in modern preschool education	200
Kazharskaya O.Ni., Kupreeva V.Y. Communicative competence as a necessary professional quality of social service specialists	207
Kazharskaya O.N., Koroleva S.V. Psychological conditions for resolution of family child-parent conflicts	215
Miroshnichenko O.A., Medvedeva S.A. Psychological prevention of deviant behavior of adolescents in a general education institution	220
Rakhmetova T.O. Social adaptation to teaching junior schoolchildren prone to pranks	225
Rybak E.V. Creative group as a technology for the professional development of students of the pedagogical college and kindergarten teachers	230
Khrabrova V. E., Adonina L.V., Gutsalova J. I. Diagnosis of the level of communicative competence of college students	234
Shirinkina E.V. Neurotechnologies in the educational process	242
Erina I. A., Vostrikova T.A. Psychological features of the structure and dynamics of the social image of the Self	247

УДК 378

Система упражнений с использованием стратегий в процессе обучения студентов технического вуза профессионально ориентированному чтению

Валерия Евгеньевна Бутева

ФГАОУ ВО «Севастопольский государственный университет»
ул. Университетская 33, Севастополь, 299053, Российская Федерация

Аннотация. В данной статье рассматривается проблема обучения студентов технического вуза профессионально ориентированному чтению и предлагается система упражнений с использованием метакогнитивных, когнитивных, мнемических, компенсаторных и социальных стратегий, которая направлена на развитие умений чтения. Предложенная система упражнений состоит из четырех подсистем, каждая из которых позволяет объединять разные стратегии чтения в такой последовательности, которая будет способствовать достижению основной цели чтения самым эффективным способом.

Ключевые слова: профессионально ориентированное чтение, система упражнений, учебная стратегия, коммуникативная стратегия.

Для цитирования. Бутева В.Е. Система упражнений с использованием стратегий в процессе обучения студентов технического вуза профессионально ориентированному чтению / В.Е.Бутева // Гуманитарно-педагогическое образование, – 2022. – специальный выпуск – С.7–11.

Об авторе.

Бутева Валерия Евгеньевна, кандидат педагогических наук, доцент кафедры «Лингводидактика и зарубежная филология» ФГАОУ ВО «Севастопольский государственный университет», valerija.buteva21@yandex.ru.

Актуальность проблемы. На современном этапе обучения профессионально ориентированному чтению можно констатировать, что практически отсутствуют исследования, связанные с системой упражнений с использованием стратегий профессионально ориентированного чтения. Извлечение информации из профессионально ориентированного текста становится более эффективным при условии использования продуктивных стратегий чтения (И.М. Антошина [1], С.Л. Ледовских [2], Т.И. Тимофеева [3] и др.), а для этого у обучающихся необходимо формировать умение компоновать и объединять разные стратегии чтения в такой последовательности, которая будет самой продуктивной для достижения основной цели чтения.

Цель настоящего исследования – разработать систему упражнений с использованием стратегий профессионально ориентированного чтения. Для достижения поставленной цели необходимо решить следующие задачи: применить наиболее эффективные стратегии профессионально ориентированного чтения для определения последовательности извлечения информации из профессионально ориентированного текста на немецком языке.

I. Подсистема упражнений для ознакомления студентов со стратегиями, способами их использования в процессе чтения и для ориентации студентов на индивидуальный выбор стратегий.

1.1. Группа упражнений для предоставления знаний о стратегии обучения.

Упражнение 1.1.1. Цель: ознакомить студентов с учебной стратегией прогнозирования – определением содержания текста с помощью картинок, схем и подписям к ним.

Инструкция: *Beachten Sie die Bilder zum Text und versuchen Sie zu bestimmen, worum es sich in diesem Text handelt.*

Режим выполнения: индивидуально, устно.

Упражнение 1.1.2. Цель: ознакомить студентов с учебной стратегией восприятия – выделением синтагм.

Инструкция: *Lesen Sie den ersten Absatz des Textes und bestimmen Sie, wie viele Syntagmen es in jedem Satz des Absatzes gibt. (Zum Beispiel: Im Satz - Protonen und Neutronen im Atomkern und Elektronen in der Hülle sind Elementarladungen - gibt es 3 Syntagmen).*

Protonen und Neutronen im Atomkern | und | Elektronen in der Hülle | sind Elementarladungen

Режим выполнения: устно.

Упражнение 1.1.3. Цель: ознакомить студентов с учебной стратегией осмысления – определением основных фактов текста.

Инструкция: *Lesen Sie den Text "Die Spannung" und bestimmen Sie, welche Aussagen dem Inhalt nicht entsprechen:*

1. Spannung erzeugt den elektrischen Strom.
2. Eine Energieart formt man in Spannungsquellen in elektrische Energie um.
3. Anode und Katode sind Pole.

Die Spannung

Die Spannung ist die Ursache des elektrischen Stromes. Ohne Spannung können wir keinen elektrischen Strom bekommen. Als elektrische Gleichspannungsquellen dienen galvanische Elemente, Thermolemente und andere. Die Einheit der elektrischen Spannung ist das Volt. Man verwendet in der Technik auch Kilovolt. In Spannungsquellen erzeugt man keine Energie. Hier formt man eine Energieart in elektrische Energie um. Jede Spannungsquelle hat 2 Pole. Den positiven Pol bezeichnet man als Anode. Den negativen Pol nennt man Katode.

Режим выполнения: индивидуально, устно.

1.2. Группа упражнений для ориентации студентов на индивидуальный выбор стратегий

Упражнение 1.2.1. Цель: использование метакогнитивной стратегии – планирования собственных действий.

Инструкция: *Versuchen Sie die folgenden Vorschläge zu nutzen, um das unbekannte Wort zu verstehen:*

- *versuchen Sie selbstständig das unbekannte Wort zu verstehen (zum Beispiel: das internationale Wort, Zusammensetzung usw.)*

- *bitten Sie um die Hilfe;*

- *finden Sie das unbekannte Wort im Wörterbuch.*

Lesen Sie den Text "" und versuchen Sie das unbekannte Wort zu verstehen. Benutzen Sie dabei die gegebenen Vorschläge.

Режим выполнения: индивидуально, устно.

II. Подсистема упражнений для формирования речевых навыков чтения.

2.1. Группа упражнений для формирования лексических навыков чтения.

Упражнение 2.1.1. Цель 1: использование учебной стратегии восприятия – анализа словообразовательных элементов. **Цель 2:** формирование лексических навыков чтения.

Инструкция: *Bilden Sie zusammengesetzte Substantive, die als Bestimmungswort "Elektro" haben.*

Magnet (m)

Gerät (n)

Motor (m)

- **Elektro** -

Ingenieur (m)

Technik (f)

Generator (m)

Energie (f)

Monteur (m)

Режим выполнения: в парах или минигруппах, устно.

Упражнение 2.1.2. Цель 1: использование учебной стратегии восприятия – группировки слов по определенному признаку. **Цель 2:** формирование лексических навыков чтения.

Инструкция: *Verteilen Sie folgende Wörter in die thematischen Gruppen:*

Kommutator, Hauptpolschuh, Dynamoblech, Hauptpole, Wendepole, Läuferspindel, Bürsten, Wicklungen, Hauptpolkern, Kompensationswicklung, Läuferspindelwicklung, Hauptpolwicklung, Wirbelströme, Spule.

1) Ständer _____

2) Läufer _____

Режим выполнения: в парах или минигруппах, устно.

Упражнение 2.1.3. Цель 1: использование учебной стратегии восприятия – выделения синтагм. **Цель 2:** формирование умения выделения синтагм в тексте.

Инструкция: *Hören Sie der Lehrkraft aufmerksam zu und markieren Sie Syntagmen.*

1. Die Elektronen bewegen sich / in verschiedenen Schalen.

2. Die Elektronen der verschiedenen Schalen / verlassen oft die Atome.

3. Diese Elektronen / heißen freie Elektronen.

4. ...

Режим выполнения: в парах или индивидуально, устно.

2.2. Группа упражнений для формирования грамматических навыков чтения.

Упражнение 2.2.1. Цель 1: использование учебной стратегии восприятия – узнавания грамматического материала. **Цель 2:** формирование грамматических навыков чтения.

Инструкция: Wählen Sie die Sätze mit Passiv. Beachten Sie dabei das Hilfsverb.

1. Eine Ursprungsspannung wird in den benachbarten Leiterkreisen induziert.
2. Die Gase sind im Innern der Röhre ionisiert.
3. Die Elektromagnete ziehen magnetisierbare Materialien an.
4. Eine stromdurchflossene Spule befindet sich in ihrem eigenen Magnetfeld. 5. ...

Merken Sie sich, wie Passiv gebildet wird.

Режим выполнения: в парах или минигруппах, устно.

Упражнение 2.2.2. Цель 1: использование учебной стратегии восприятия – анализа грамматических структур. **Цель 2:** формирование грамматических навыков чтения.

Инструкция: Verwandeln Sie die in Klammern stehenden Sätze in Objektsätze, die auf die Frage "was" antworten?

Muster: 1. Wir wissen, dass ... (Alle Stoffe in der Natur bestehen aus Atomen) Wir wissen, dass alle Stoffe in der Natur aus Atomen bestehen.

1. Wir wissen, dass ... (Das Wasserstoffatom besteht aus Kern und aus Elektron)

2. Wir wissen, dass ... (Die Atome der anderen chemischen Elemente bestehen aus sehr kleinen Kernen)

3. Wir wissen, dass ... (Um die Hülle bewegen sich die Elektronen).

Режим выполнения: в парах или минигруппах, устно.

III. Подсистема упражнений для совершенствования умений профессионально ориентированного чтения.

3.1. Группа упражнений для прогнозирования содержания, темы и идеи сообщения на уровне группы предложений, абзаца.

Упражнение 3.1.1. Цель 1: использование учебной стратегии прогнозирования – определения содержания текста по заголовку. **Цель 2:** развитие умения прогнозирования содержания текста.

Инструкция: Sehen Sie den Titel des Textes durch und antworten Sie auf die Frage: Worum handelt es sich in diesem Text?

Режим выполнения: индивидуально, устно.

3.2. Группа упражнений для развития умений нахождения смысловых связей и определения основной мысли текста.

Упражнение 3.2.1. Цель 1: использование учебной стратегии осмысления – выбора правильного утверждения. **Цель 2:** развитие умения нахождения смысловых связей.

Инструкция: Lesen Sie den Text und bestimmen Sie, ob die in den Sätzen erwähnten Fakten richtig sind.

1. Es gibt verschiedene Spannungsquellen. 2. Es gibt nur negative Ionen. 3. Zwischen zwei geladenen Körpern gibt es Ladung. 4. ...

Режим выполнения: в парах или в минигруппах, устно.

Упражнение 3.2.2. Цель 1: использование учебной стратегии осмысления – поиска главной информации. **Цель 2:** развитие умения определения основной мысли текста.

Инструкция: Lesen Sie den Text und unterstreichen Sie die Fakten, die zum Thema "..." passen.

Режим выполнения: индивидуально, в парах или микрогруппах, устно.

Упражнение 3.2.3. Цель 1: использование учебной стратегии осмысления – определения основных частей текста. **Цель 2:** определение основной мысли текста.

Инструкция: Lesen Sie die Überschriften (A-E) und die Textabschnitte (1-4). Entscheiden Sie, welche Überschrift zu welchem Kurztext passt? Zu jedem Kurztext gibt es nur eine Überschrift. Kreuzen Sie Ihre Lösungen auf dem Antwortbogen an.

a. Die Ausführung

d. Vorteile der Ausführung.

b. Kein Unterschied

e. Pole.

c. Außenpolmaschinen

Wechselstrommaschinen

1. (_____) Technische Wechselstrommaschinen werden ausschließlich als Innenpolmaschinen ausgeführt. Hinsichtlich der Wirkungsweise besteht zwischen Innen- und Außenpolmaschinen kein Unterschied. Während Gleichstrommaschinen stets als Außenpolmaschinen ausgeführt werden, werden Wechselstrommaschinen meist als Innenpolmaschinen gebaut. 2. (_____) Kleine Wechselstromsynchronmaschinen werden als Außenpolmaschinen konstruiert. Sie finden Verwendung als Generatoren zur Notstromversorgung. Die Wicklungen der einzelnen Pole sind in Reihe geschaltet und vom

Erregergleichstrom durchflossen. Der Läufer trägt eine Drehstromwicklung, deren Anschlüsse an drei Schleifringe geführt sind.

3. () Den Läufer einer zweipoligen Wechselstrommaschine bezeichnet man als Induktor, während man den Läufer der 4 – und mehrpoligen Maschine als Polrad bezeichnet. Bei großen technischen Wechselstromgeneratoren befinden sich die Drehstromwicklung in den Nuten des Ständers, während die durch Gleichstrom erregten Pole den Läufer darstellen. Beim technischen Wechselstromgenerator liegt die Induktionswicklung im Ständer, während sich die Magnetpole im Läufer befinden.

4. () Diese Ausführung hat Vorteile. Das sind:

1. Die Spannungserzeugung erfolgt in einer ruhenden Wicklung, die sich betriebssicherer isolieren lässt als eine rotierende Wicklung.

2. Die Abnahme der elektrischen Energie erfolgt über feststehende Klemmen von der ruhenden Wicklung.

Alle Kraftwerkgeneratoren sind daher als Innenpolmaschinen ausgeführt.

Режим выполнения: индивидуально, устно.

3.3. Группа упражнений для развития умений извлечения информации; понимание содержания текста.

Упражнение 3.3.1. Цель 1: использование учебной стратегии осмысления – извлечения главной и второстепенной информации. **Цель 2:** развитие умений понимания содержания текста.

Инструкция: *Lesen Sie den Text und unterstreichen Sie in den Sätzen die Wörter, die nicht benutzt werden können. Lesen Sie diese Sätze zuerst laut und dann ohne unterstrichene Wörter. Vergleichen Sie die, ob der Sinn des Satzes derselbe ist.*

Режим выполнения: индивидуально, в парах или минигруппах, устно.

Упражнение 3.3.2. Цель 1: использование учебной стратегии осмысления – определения детальной информации. **Цель 2:** развитие умений детального понимания содержания текста.

Инструкция: *Lesen Sie den Text und wählen Sie die Details, die zu diesem Thema neu sind.*

Режим выполнения: индивидуально, в парах или минигруппах, устно.

IV. Подсистема упражнений для контроля и оценки прочитанного.

4.1. Группа упражнений для контроля понимания содержания текста.

Упражнение 4.1.1. Цель 1: использование коммуникативной стратегии – изъятия главной информации из текста. **Цель 2:** контроль понимания фактического содержания текста.

Инструкция: *Lesen Sie den Text und beantworten Sie die Fragen. Gebrauchen Sie in den Antworten nur die Information aus dem Text.*

Режим выполнения: индивидуально, устно

4.2. Группа упражнений для оценки прочитанного и использования стратегий.

Упражнение 4.2.1. Цель 1: использование коммуникативной стратегии – оценки осмысления текста. **Цель 2:** оценка прочитанного.

Инструкция: *Erzählen Sie nach dem Mind Map über die Selbstinduktion. Benutzen Sie Stichwörter, aus denen logische Beziehungen bestehen.*

Режим выполнения: индивидуально, устно.

Упражнение 4.2.2. Цель 1: использование коммуникативной стратегии – оценки эффективности стратегий, которые были задействованы в чтении.

Инструкция: 1) *Lesen Sie den Text! Nach dem Lesen schätzen Sie die Ergebnisse Ihrer Tätigkeit (zum Beispiel, mit Hilfe von Tests mit Schlüsseln).*

2) *Denken Sie nach, ob die gewählten Strategien Ihnen geholfen haben, den Sinn des Textes zu verstehen. Warum (nicht)?*

3) *Wenn der Sinn des Textes nicht erreicht wurde, oder die Ergebnisse des Lesens ungenügend waren, wählen Sie andere Strategien und machen Sie die Aufgabe noch einmal.*

4) *Welche Strategien würden Sie wählen, wenn Sie einen ähnlichen Text lesen müssten? Warum?*

Режим выполнения: индивидуально, устно.

Выводы. Разработанная нами система упражнений дает возможность студенту не только научиться правильно планировать свою деятельность и последовательно выполнять задания, но и уметь выбирать наиболее эффективные стратегии в процессе самостоятельного чтения профессионально ориентированных текстов, обеспечивая проникновение в глубину структуры текста.

Список литературы

1. Антошина, И. М. О стратегиях чтения на иностранном языке / И. М. Антошина // Языковое образование в условиях перехода к новым государственным стандартам: цели, содержание, технологии. – Минск,

2012. – С. 70–77.

2. Ледовских, С. Л. Обучение стратегиям понимания научного текста студентов естественнонаучного профиля (английский язык) / С. Л. Ледовских // Тамбовский государственный университет. – Тамбов, 2004. – 18 с.

3. Тимофеева, Т. И. Формирование стратегической компетенции студентов в коммуникативной деятельности в процессе обучения иностранному языку / Т. И. Тимофеева. – Ульяновск: УлГТУ, 2011. – 136 с.

Exercise system using strategies in the process of training of students of technical higher education to professionally oriented reading

Buteva V.

*Sevastopol state university, St. Universitetskaya, b. 33,
Sevastopol, 299053, Russia*

Abstract. In this article, the system of exercises with the use of strategies for teaching students of a technical college professionally oriented reading, which aims at developing reading skills using metakognitivnyh, cognitive; mnemonic, compensatory and social strategies. The proposed system of exercises consists of four subsystems, each of which is aimed at developing the ability to compose, combine different reading strategies in a sequence that will facilitate the main purpose of reading in the most effective way.

Keywords: professionally oriented reading, system of exercises, training strategy, communicative strategy.

About author.

V.E. Buteva, PhD, Assistant Professor of Department “Linguodidactics and foreign philology”, Sevastopol state university, St. Universitetskaya, b. 33, Sevastopol, 299053, Russia, e-mail: valerija.buteva21@yandex.ru

УДК 811.11-112

Механизм образования фразеологических комплексов в специальных текстах (на материалах английского языка)

Людмила Николаевна Макеева

*ГБОУВО РК «Крымский инженерно-педагогический университет имени Февзи Якубова»
Республика Крым, г. Симферополь, пер. Учебный, 8, 295015, Россия*

Аннотация. В данной статье выявляются условия функционирования английской глагольной лексики на уровне словосочетаний в различных контекстах и влияние этих условий на модификацию структуры значения глагольных единиц. Поскольку контекст является материальным условием реализации значения в речи, данная проблема неразрывно связана с проблемой разграничения лексического и контекстуального значений – противопоставления слова-лексемы как единицы системы реализованному слову-словоупотреблению.

Ключевые слова: глагол, лексическое и контекстуальное значение слова, семантическая целостность, фразеологические комплексы.

Об авторе.

Л.Н. Макеева, кандидат филологических наук, доцент кафедры английской филологии ГБОУВО РК «Крымский инженерно-педагогический университет имени Февзи Якубова».

Постановка проблемы. Одной из наиболее актуальных и одновременно сложных проблем, требующих тщательного исследования обширного материала, является проблема лексико-фразеологического варьирования в специальной литературе. Поскольку контекст является материальным условием реализации значения в речи, данная проблема неразрывно связана с проблемой разграничения лексического и контекстуального значений – противопоставления слова-лексемы как единицы системы реализованному слову – словоупотреблению. Мы считаем контекстуальным значение не реализуемое, а возникающее в определённом контексте.

Поиски критериев для описания значения слов приводят лингвистов к анализу сочетаемости

исследуемых языковых единиц. Изучение лексико-семантического варьирования слова, начатое В.В. Виноградовым, основывается на противопоставлении слова-лексемы как единицы системы реализованному слову-словоупотреблению и исходит из разграничения им языка как системы средств и речи как реальной коммуникативной деятельности. Материальным условием реализации значения в речи является контекст, который определяется языковедами по-разному.

Поскольку границы контекста и его специфика определяются задачей и целью исследования, в нашей работе контекст понимается в том плане, в каком он обозначается в лексикологии, т.е. ближайшее и необходимое окружение слова, позволяющее выявить его сочетательные потенции, реализуемые в синтагматических моделях. С проблемой контекста неразрывно связана проблема различения словарного контекстуального значения слов.

Мы присоединяемся в данном вопросе к точке зрения на указанную проблему Л.С. Бархударова [3, с. 5], подразумевающего под контекстуальным значением не реализующееся в контексте одно из словарных, т.е. регулярно закрепленных в системе языка за данной многозначной лексической единицей значений, но возникающее лишь в определенном контексте и обусловленное им. Критерием разграничения словарных и контекстуальных значений является факт вхождения данного значения полисемантического слова в толковый или двуязычный словарь.

Таким образом, жесткая контекстуальная обусловленность предопределяет связанность значения, однако любое из словарных значений, реализуемых в тексте, также требует определенного контекста, конкретных условий для своей реализации, и граница между ними лежит в степени устойчивости контекста, взаимной связи между значением и сочетающимся со словом указательным минимумом, т.е. с обязательным окружением. Следует отметить условность употребления понятия «свободное значение», поскольку, как известно, «любое сочетание слов дает не сумму смыслов, в новые смыслы» [9, с. 81], оно употреблено, чтобы дифференцировать степень «смыслового приращения к целому, возникающего за счет взаимодействия значений, актуализированных применительно к обозначаемым в конструкции реалиям и их связям» [8, с. 253].

Идеи А.М. Пешковского [6, с. 16] о том, что форма существительного обозначает предмет, форма прилагательного и глагола – признак, связаны с представлением о том, что «значение всего словосочетания может быть определено так: такой-то предмет производит такой-то признак» [6, с. 2–3]. Эти положения соотносятся с представлением о семантике слова как о сложном комплексе смысловых компонентов, которые затем реализуются в синтаксическом плане языка через сочетаемость. Зависимый элемент словосочетания можно рассматривать как реализацию семантического компонента определяемого слова.

Целью данного исследования является выяснение условий функционирования английской глагольной лексики на уровне словосочетаний в различных контекстах и влияние этих условий на модификацию структуры значения глагольных единиц.

Проанализировав соответствующую совокупность текстового материала, в котором употребляются выбранные для исследования слова, и проанализировав их дистрибуцию, мы можем затем вывести более весомый семантический компонент, выявляющий значимый для рассматриваемого слова аспект смыслового содержания. Взаимодействие значений компонентов друг с другом и со значением всего словосочетания предполагает учет соотносительности слова, и словосочетания, т.е. степень их семантической спаянности, взаимозависимости, выявление которой предполагает в свою очередь синтез двух уровней семантического анализа – лингвистического и экстралингвистического [5].

Анализ материала показал зависимость модификаций в структуре значения лексических единиц от типа контекста, а также дал возможность дифференцировать различные типы словосочетаний в соответствии с семантической целостностью и структурной разложимостью.

Л.Р. Вайнер [4, с. 6–7] выдвигает три критерия семантической спаянности компонентов словосочетания, связанные с тремя ее разновидностями:

- а) критерий структурно-семантической обусловленности компонентов словосочетания, проявляющийся в определенной контекстуальной обусловленности значений компонентов;
- б) критерий структурной разложимости, связанный с ограниченной возможностью узуальных структурных преобразований;
- в) критерий референтной мотивированности, проявляющийся в характере соотношения словосочетания с действительностью.

Применяя данные положения к рассматриваемому материалу, глагольным словосочетаниям, анализируемые словосочетания можно отнести к семантически спаянным, поскольку они служат минимальным контекстом, в пределах которого реализуется значение одного из компонентов [1, с. 32]

Значения не обусловлены в пределах словосочетания, т.к. они однозначны в пределах данного подязыка, поэтому сочетание «Auxin was applied in fruit thinning» или «...was applied in growing shoot» обладает нулевой семантической спаянностью с точки зрения обусловленности именного компонента и в то время обладает семантической спаянностью с точки зрения глагольного компонента, т.к. сочетаемость единицы «apply» и в модели N + V и V+N с существительными терминами обуславливает реализацию его значения «применять» в первом случае и значение «наносить» во втором (все остальные значения элиминируются в этих сочетаниях). Итак, глагол «apply», по своим дистрибутивным свойствам относится к глаголам «направленного действия» [7, с. 68] и, следовательно, характеризуется сочетаемостью с синтаксическими элементами, находящимися в зависимой от него позиции. В анализируемых моделях роль обязательного окружения выполняют специальные слова, вступая в контакт с которыми глагол образует несвободные словосочетания, обладающие следующими характеристиками:

а) нарушение правил формальной грамматической сочетаемости: вектор синтаксической зависимости направлен в противоположную сторону - от существительного к глаголу, т.е. наличие комплетивная зависимость;

б) связью семантической контекстуальной детерминации со специализированным окружением;

в) нулевой семантической спаянностью с точки зрения именного компонента;

г) семантической спаянностью с точки зрения глагольного компонента.

Таким образом, жесткая контекстуальная обусловленность предопределяет связанность значения.

Любое из словарных значений, реализуемых в тексте, требует определенного контекста, конкретных условий для своей реализации, и границы между значением и сочетающимся со словом указательным минимум. Как видно из вышеизложенного, для определения степени фразеологичности существует ряд внутриязыковых показателей, хотя, на наш взгляд, не меньший интерес представляют условия функционирования, порождающие тот или иной тип сочетаний, как свободных, так и связанных.

Довольно интересна точка зрения Я. Балажа, полагающего, что различия между сигнификативной ценностью свободных словосочетаний и устойчивых вызвано тенденцией лексикализации, которую следует четко отграничивать от синтагматизации, под которой автор понимает взаимное дополнение функций группы языковых знаков [2, с. 45, 46]. При синтагматизации компоненты сохраняют относительную самостоятельность и поэтому каждый из них способен, не меняя своей коммуникативной ценности, указывать на тот же ситуат и самостоятельно, т.е. они в отдельности относимы к своему ситуату: в данном случае мы имеем дело со свободным словосочетанием. При лексикализации два языковых знака («а» и «в») в своей коммуникативной ценности совместно указывают на какой-либо ситуат (объект, определяемый данной ситуацией).

Несмотря на правомерность положений данной теории, анализирующей явления свободных и связанных сочетаний через призму знаковой теории, для нашего исследования, выполненного в русле лексической семантики, она не является ориентиром, т.к. не отвечает на вопрос какие именно компоненты и почему в одних случаях сохраняют самостоятельность, а в других – утрачивают ее. С другой стороны, понятие «свободы» противопоставляется понятию связанности, фиксированности, идиоматичности сложных образований. Все эти параметры присущи фразеологической единице, т.е. словосочетанию, в котором семантическая монолитность (цельность номинации преобладает) господствует над структурной раздельностью составляющих его элементов.

Однако в реальном языке между свободными словосочетаниями и фразеологизмами нет резкой границы, вследствие чего при анализе семантической структурной единицы на передний план выдвигается изучение на компетентном уровне степени семантической монолитности, которая связана со степенью переосмысления семантического результата сочетаемости, каким является сочетание. Поэтому в работе принята точка зрения В.Н. Телия, трактующей «связанное значение как особую категорию, особый структурно-семантический тип лексического значения», при этом «различия между ними и свободными значениями слов коренятся не столько в том, что они обозначают... и как приспособлен тип их семантики к обозначению элементов внешнего и внутреннего мира человека, сколько в самой языковой технике обозначения, которая характерна для косвенной номинации» [8, с. 254].

Так как при анализе семантической структуры единицы на передний план выдвигается изучение на компонентном уровне степени семантической монолитности, которая в свою очередь связана со степенью переосмысленности семантического результата сочетаемости, степень монолитности фиксируется нами семным анализом структуры интенционала и импликационала, перестройкой сем в этих частях структуры сигнификативного значения. Спаянность

словосочетания или его свобода обуславливается степенью того, насколько подвергается перестройке семантическая структура сочетающихся единиц в процессе комбинаторики смыслов.

Свободные словосочетания демонстрируют слабую спаянность. Они ничего не приобретают из зоны импликационала в процессе сложения смыслов. Интенционал формируется по способу отбора в него наиболее существенных понятийных признаков из значений сочетающихся исходных единиц: «...cash flows depend on how well the final product was received...». Если семантическая структура подвергается коренной перестройке, т.е. в структуре интенционала значения, полученной в результате сочетаемости, фиксируются семы, ранее не входившие в интенционалы исходных единиц, – такие семы являются как бы приобретенными номинативной единицей на стадии сложения смыслов – такое сочетание будет спаянным, устойчивым, на лексическом уровне структурный тип его – фразеологический. Если же интенционал значения – семантического результата – формируется лишь по способу переаранжировки, но не замены, то такое словосочетание должно быть отнесено к тем, степень спаянности которых меньше, оно прозрачно мотивированно, значение семантического результата сочетаемости легче выводимо из значений его компонентов. Такое сочетание отнесем к полустойчивым словосочетаниям.

Так при анализе глагола «reduce» в биологических, химических, географических, математических и экономических текстах мы руководствовались данными по семе «изменение с оттенком минимализации», предполагающим количественные изменения: «chlormequat application reduced APS» (биол.). Если проанализировать смысловую структуру глагола и особенности, характерные для каждого из его значений, можно увидеть, что в лексикосемантическом варианте «восстанавливать», объект, включенный в смысловую структуру глагола, обладает признаком, указывающим на его лексико-семантический разряд и семантический тип: «to correct by bringing displaced or broken parts into (initial) state» – компонент «parts» указывает на лексико-грамматический разряд объекта – неодушевленное существительное конкретной семантики. Нечто, обладающее структурой, которую возможно расчлнить, а потом вернуть в исходное состояние. В специальном лексико-семантическом варианте появляется признак «возвращение в исходное состояние», отсутствующий в общем значении, при сохранении признака неодушевленности, т.к. им становятся химические вещества, обладающие помимо признака членимости, специфическими свойствами – вступать в реакцию: 2) «Oxygen was reduced by this procedure» (хим., геогр.). Таким образом, интенционал расширяется за счет нового признака: взаимодействие с реагентами, а признак «количественные изменения» полностью вытесняются из него. То есть, если в первом примере мы можем назвать словосочетание свободным, то во втором, где в интенционале значения сохраняется только признак «изменение», а сема «минимализация количества» заменяется «качественными изменениями», тип словосочетания терминируется нами как полустойчивый. По характеру появления в языке словосочетания трактуются такого рода как первоначально свободные номинирующие комплексы, подвергающиеся отборочному и закрепляющему действию узуса и представляют собой цельные номинации развернутого типа с постоянным составом компонентов.

В математических и экономических текстах сема качественных изменений, присутствующая в специальном значении, образованном от производного, дополняется оттенком каузативности:

1. *Equation (4.1) reduces to (4.5) again.*

2. *We reduce this problem to the condition of regularity*, а также признаком целенаправленности и осознанности (*bring to a systematic form or character*).

Возвращаясь к примеру с глаголом «apply», мы можем отнести словосочетание «to apply auxin» к несвободным словосочетаниям, т.к. признак «наносить» не входил в интенционал значения глагола, а появился в нем только при сочетании с существительным, обозначающим жидкое вещество.

Итак, формирование развития типов словосочетаний идет от свободного через узальное, традиционное к фразеологическому. Эти типы отличаются степенью спаянности. Спаянность на семантическом уровне может быть косвенно установлена методом компонентного анализа семантической структуры, т.е. анализом лексического значения.

1) При свободном словосочетании интенционал значения формируется выдвижением в общий интенционал нужных понятийных признаков. Этот способ сложения смыслов сопровождается переаранжировкой понятийных признаков в семантической структуре: *Atat holds the bonds until they mature. The evolutionary changes have increased the importance of financial management.*

2) При формировании же неустойчивых словосочетаний возможен некоторый, очень незначительный переход определенных понятийных признаков из интенционала в импликационал, или наоборот; но, в общем, целостность сочетающихся смыслов полнозначных единиц остается

неизменной, что всегда отмечалось при анализе таких формирований тем, что значение семантического результата сочетаемости может быть легко выведено из значений его сочетающихся компонентов: *Chlormequat application reduced APS. Alkaline hydrolysis released some -C-ABA*

3) При интеграции смыслов в условиях фразеологического словосочетания интенционал значения семантического результата – сложной номинативной единицы, незначительно совпадает по составу с интенционалами значения исходных сочетающихся единиц, кроме того в него входят такие понятийные признаки, которые не входили в интенционал значения единиц ранее, т.е. такие понятийные признаки, которые являются приобретенными в процессе интеграции смыслов в новое качество. Эти понятийные признаки вытесняют из интенционала в импликационал ранее входившие в интенционал признаки (семы), таким образом формируя качественно новый интенционал значения: *Oxygen was reduced by this procedure. The long-term debt bears interest at a rate of 9 percent... The solution (4/1) reaches both asymptotes in a finite value.*

Так, в глаголе “reduce” вытесняется признак, содержащийся в его основном ЛСВ – “изменение с оттенком минимализации” и появляется признак “возвращение в исходное состояние” – восстановление.

Таким образом, интенционал расширяется за счет нового признака.

Из интенционала глагола “reach” вытесняется признак количественных изменений, который переходит в импликационал и заменяется признаком интеллектуального действия - соответствия между математическими величинами.

Что касается глагола “bear”, то в сочетании “bear interest” («приносить прибыль») мы можем говорить об изменении функции данного глагола, который обычно ассоциировался с другим процессом. Употребление его в сочетании с данным существительным, имеющим специальное значение в подязыке экономики, привело, фактически, к нарушению его обычной мотивировки, и он приобрел значение, семантически дифференцируемое в данном контексте и являющееся результатом расширения семантических границ слова за счет развития его внутренних смысловых возможностей.

Выводы. Как показывает исследованный материал, косвенно-производный способ семантической структуризации глагольных единиц в условиях связанного значения обуславливает и закономерности его употребления – выбор и комбинацию с теми словами, которые выступают как опорные наименования и через посредство которых, т.е. косвенно, та или иная лексическая единица соотносится с внешним миром.

Гарантией правильного восприятия связанного значения является его соединение с «несочетаемым» по своему значению семантически ключевым словом. Этот логический диссонанс как бы сигнализирует о том, что один из компонентов сочетания употребляется во вторичной для него функции, т.е., именно через синтагматические связи слов проявляется возможность выявления новых семантических значимостей в линейном ряду, не предусмотренных узуальным контекстом слов.

Новый смысл присущ обоим членам словосочетания. Данное явление отмечено определенной закономерностью, а именно: степень семантической спаянности словосочетания зависит от ассоциативных связей между смыслами сочетающихся членов. Чем отдаленнее ассоциативные связи до сочетания в парадигматике, тем больше семантическая спаянность словосочетания.

Происходит миграция из ряда свободных лексических сочетаний в связанные, характеризующиеся высокой степенью семантической спаянности и расчлененной номинацией. Рассмотренное явление указывает на статус связанного значения в лексико-семантической системе языка и обуславливает его необходимость для языка: восполнение недостающих в языке средств наименования. Одним из его аспектов является создание языком особого пласта лексики, участвующего в номинации предметной и не предметной (признаковой) действительности, связанной с профессиональным освоением мира человеком – терминологической лексики.

Список литературы

1. Амосова, Н. Н. Основы английской фразеологии / Н. Н. Амосова ; Ленингр. ун-т им. А. А. Жданова. – Л. : Изд-во Ленинградского университета, 1963. – 208 с.
2. Балаж, Я. Синтагматизация и лексикализация. Лексикология и лексикография / Я. Балаж. – М., 1972. – С.45–46.
3. Бархударов, Л. С. Контекстуальное значение слова и перевод / Л. С. Бархударов, С. Ф. Гончаренко // Поэтический перевод и перевод поэзии: константы и вариативность. – М.: Радуга, 1984. – 368 с.
4. Вайнер, Л. Р. Опыт исследования семантической спаянности словосочетания: Автореферат диссертации кандидата филологических наук / Л. Р. Вайнер. – Минск: Высшая школа, 1972. – 16 с.

5. Гинзбург, Р. О. О двух уровнях семантического анализа / Р. О. Гинзбург // Actes du X Congrès International des linguistes. – Vol. II. – Bucarest, 1970. – С. 427–432.
6. Пешковский, А. М. Школьная и научная грамматика : опыт применения научно-грамматич. принципов к школьной программе / А. М. Пешковский. – Берлин : Лит.-изд. отд. Нар. ком. по прос., 1922. – 122 с.
7. Почепцов, Г. Г. О принципах синтагматической классификации глаголов (на материале глагольной системы современного английского языка) / Г. Г. Почепцов // Научные доклады высшей школы. Филологические науки. – 1969. – № 3. – С. 65–74.
8. Телия, В. Н. Семантика связанных значений слов и их сочетаемости / В. Н. Телия // Аспекты семантических исследований. – М. : Наука, 1980.
9. Щерба, Л. В. О тroyаком аспекте явлений и об эксперименте в языкознании / Л. В. Щерба – Москва, 1931.
10. Louis de Branges, L.: Some Hilbert spaces of analytic functions II, J. Math. Anal. Appl. 11 (1965) 144–72, and 12 (1965), 149–186.
11. T.R. Blows and N.G. Lloyd. The number of small-amplitude limit cycles of Lienard equations. Math. Proc. Cambridge Philos. Soc. 95 (1984), 359–366.
12. Eugene F. Brigham and Michael C. Ehrhardt. Financial Management Theory and Practice, 13th Edition (Eugene F. Brigham, Michael C. Ehrhardt). – Chicago, New York, San-Francisco. – Univ. of Florida.

The mechanism of the formation of phraseological complexes in special texts (on materials of the English language)

Lyudmila Nikolaevna Makeeva

Department of English Philology «Crimean Engineering and Pedagogical University named after Fevzi Yakubov»

Republic of Crimea, Simferopol, Uchebny lane, 8, 295015 Russia

Abstract. This article identifies the conditions for the functioning of the English verbs at the level of the word-combinations in different contexts. So, as the material condition of the realization of a word meaning in speech is the context, its problem is inseparably connected with the problem of differentiation of the lexical and contextual meaning of a word.

Key words: verb, lexical and contextual meaning of a word, semantic integrity, phraseological complexes.

UDC 821.111

Methodical aspects of the domestic experience of applying the cultural-historical method in the literature

Alla Grigorevna Mikhaylova¹

Tatiana Alexandrovna Kokodey¹

¹*Sevastopol State University,
Universitetskaya street, 33, Sevastopol 299053 Russia*

Abstract. The comparative-historical method is considered in relation to a literary work which compares historical phenomena, studies their historical stages of development; identifies levels in development, assesses occurred changes. Such a comparison can explain the similarity of unrelated phenomena by the similar conditions of development. The author has studied the approaches to the imagology object. The questions and subjects of imagology are connected with cultural and linguistic cognitive science. This science studies the rapidly changing world of interpretations of cultural texts and, at the same time, their results. The research material was the book “The colonies of Genoa in the Black sea region. Routledge research in Medieval studies”. In the conclusion it is noted that the author of the work described Crimea as a single European cultural space, comparing multi-ethnic cultural traditions.

Keywords: Crimea, Mediterranean, cultural-historical method, imagology, comparison, stereotype, culture.

About authors.

A.G. Mikhaylova, senior lecturer, Foreign Languages department, Sevastopol State University, University st. 33 Sevastopol 299053 Russia, e-mail: Steba1971@mail.ru

T.A. Kokodey, Doctor of Economics, Professor of the Department of Pedagogy and Psychology of Creative Development, Sevastopol State University, e-mail: tanya.kokodey@gmail.com

Introduction.

At the intersection of several research areas and sciences, such as history, cognitive science, linguistics, philology, political science, anthropology, cultural studies, etc., there are studies of the image and events of countries. "The cultural-historical method used in the study of cultural phenomena is based on the regional historically significant system and the modern social context" [23, p. 279]. Comparing cultural and literary traditions, scientists distinguish a unified European and world "cultural space".

The cultural-historical method is a form of idealistic substantiation of both the internal integrity and the unity of the historical process [3], and culture is a spontaneously formed consciousness, which manifests itself in the way of life of the people, collectivity. This method makes it possible to compare historical phenomena, various historical stages of their development, assess the changes that have occurred.

In the era of interethnic cultural contacts expansion, the cultural-historical method has a special **relevance**. Based on an interdisciplinary approach, this method allows identifying motives, plots, a fund of common human themes when referring to various peoples' creation, as well as analyzing their paths of movement, both in space and time, from one national culture to another culture. Such a comparison in the literature is called "*imagology*" (translated from the Latin "*imago*" – reflection, image, image). The subject of *imagology*, as well as of linguistic and cultural cognitive science, is the changing world of interpretations of cultural texts and their results [15].

Analysis of recent publications and highlighting the unsolved part of the problem.

Imagology was studied by many scientists: A. A. Kozlova [8], V. A. Sulimov [15], A. Uryadova [19], V. V. Orekhov [13], L. I. Kharchenkova, I. V. Baranova M. G. Dorofeeva [7], V. P. Trykov [18], T. G. Yurchenko [22], D. Sun [16], E. E. Ryabchikova [14], O. V. Tomberg [17].

A kind of manifesto of this science was the research of A. Guillard, who considered *imagology* as a part of comparative studies, subjecting the concept of "nation" to virtualization.

The cultural-historical method was considered by scientists: M. Beller [1], L. Li [9], Gary S. Webster [21], N. Veresov [20] and others. Gary S. Webster characterized the history of culture as descriptive [21], since cultural-historical texts often include generalizing statements that try to explain, interpret the content of the texts in terms of historical processes: "*Culture-historical texts are first distinguished by statements which reveal common notions about the nature of ancient cultures; about their qualities; about how they related to the material record; and thus about how archaeologists might effectively study them*" [21, p. 12].

The purpose of this article is to describe the features of the cultural and historical method used in the study of the Crimean culture in the period of the XIII-XV centuries).

The article reveals the **methodological aspects** of the problem of cultural-historical method application to interpret texts. The study was based on the book "The colonies of Genoa in the Black sea region. Routledge research in Medieval studies" [6]. Studying the image of one country in the perception of another culture, the author E. Khvalkov made an attempt to divide a foreign-language culture as an objective reality and culture as a system of foreign-cultural and auto-cultural stereotypes and its interpretations.

The subject of perception is a certain society of the designated historical period [9]. It is the *imagologists* who not only reproduce the image, but also analyze the reasons, prerequisites for its occurrence, factors influencing the formation and development of the image [19]. Therefore, the object of "*imagological* research is 'Other', (people, culture)" [21, p. 167], i.e. the study of images, pictures of an alien world, the transition from the "Other" to "Alien" and "Ours – Alien" (where "Alien", "Other" are other cultures, countries), where the construction of socio-cultural and national identity takes place [10]. Also, the object of *imagology* is an inanimate object, for example, a historical process, an event, foreign cultural stereotypes and myths [2]. Historical research on such topics intersects with "ethnological, cultural and ethnographic research" [19, p. 167]. Stereotypes are associated with the problem of distorting the vision of a foreign language culture and live in the popular mind [12].

The main part of the study.

The linguistic picture of the world in a certain historical period reflects the characteristics and stereotypes of national consciousness [11]. Therefore, studying the image of one country in the perception of another culture, one should distinguish a foreign-language culture, a system of foreign-cultural and auto-cultural stereotypes and interpretations of culture [1].

The existing picture in all the diversity of its understanding at a certain historical stage (the image of a people, historical process and phenomenon, etc.), as an object of research in imagology, is significant for historical science. “This is a complex, synthetic category, which is a dynamic system of ideas and opinions, which has both stereotyped and differentiated features, both rational and emotional components” [19, p. 170].

One should consider the cultural and historical comparison of the events in the history of Crimea, where various aspects of social life were combined in culture, “spontaneously forming a consciousness that expresses itself in the way of life of the people” [4, p. 12].

The object of cultural and historical research is the historical process. The historical moment (XIII–XV centuries) as a confluence of political, economic, cultural and other social circumstances in a particular era in the Crimea is formed under the influence of the Mediterranean [4]. The main idea of the book is a description of the historical and cultural connection of Crimea with the Mediterranean [6]. The cultural and national diversity of Crimea can be described as relations of “religions and traditions of the peoples who have inhabited the peninsula for centuries” [6, p. 413]. The ancient city of Caffa (modern Feodosia) is seen as the border of Europe. The main problem of the work: how the multi-ethnic society of Caffa was able to adapt to harsh political changes, and how it transformed during the 15th century *“In the Mediterranean terms, Crimea was considered in antiquity and in the Middle Ages as a rather cold zone; this must have been enhanced in the late thirteenth to fifteenth centuries by the Little Ice Age, which followed the Medieval Climate Optimum”* [6, p. 57].

By means of comparing the events in the history of Crimea over several centuries, the author connects them with modern Crimea. For example, when describing Crimea in the Middle Ages as a cold zone during the XIII–XV centuries: *“In the Mediterranean terms, Crimea was considered in antiquity and in the Middle Ages as a rather cold zone; this must have been enhanced in the late thirteenth to fifteenth centuries by the Little Ice Age, which followed the Medieval Climate Optimum”* [6, p. 57]. The author compares the flora: *“There is an abundance of Mediterranean plants, most of which have only been cultivated since fairly recently. In the past the flora was much poorer than today and mainly composed of beeches, oaks, junipers, and Crimean pines”* [6, p. 57]. The results of the influence of the Genoese colonies – overseas possessions of the Genoese Republic are described: *“The terrain of the southern and south-eastern coast of Crimea, hereafter referred to as Gazaria, in the Genoese style, is composed of mountainous slopes that become hills of shale and limestone descending towards the sea. From the north, its border runs along the main ridge of the Crimean Mountains, which protects it from the cold northern winds in the winter”* [6, p. 57].

The cultural-historical method used in literature allows to compare the geographical location: *“The region where Caffa is situated lies on the eastern point of the southeastern coast, bordering with the Peninsula of Kerch (eastern Crimea). This area is less mountainous than the rest of the southern and south-eastern coast, facing the hills and the plains on the east and is hill”* [6, p. 58]. *“The geographical placing of Crimea determined its political, strategic, and commercial importance”* [6, p. 58].

The work characterizes the ethnic composition of Crimea: *“it looked like before the city and colony came into being”* [6, p. 59], *“there is a nineteenth-century tendency to deal almost exclusively with the Italian presence on the Black Sea...”* [6, p. 135], *“...multiculturalism is now a trend and everybody wants to find as much of it as possible in the past. Another temptation, which only became possible in present times after decolonization and with the trend of multiculturalism and migration studies, is a postcolonial tendency to deny all kinds of vertical connections and social hierarchies (and, in our case, the basically colonial character of the Genoese settlements overseas), substituting it by the studies of the horizontal interactions, personal networks, etc.”* [6, p. 135]. *“the Oriental urban communities of Caffa (those of the Greeks, Armenians, Muslims, and Jews) either performed a considerable self-organization or enjoyed a large degree of self-government under the Genoese rule”* [6, p. 135].

The identification of analogies and differences, which is the essence of comparative historical comparison, is characteristic of this text. It also deals with the duality of the administrative affiliation of Caffa. The author uses the following phrases: *looked like before, relations between, penetration, to be closely connected, subjection, to be subject to, interact, relatively recent change, to provide a certain amount of background to:*

“Looking at the relations between the Latin–Italian colony and the Oriental environment in which it existed and with which it interacted, we should avoid two temptations” [6, p. 59]. *“From the outset, the Genoese Black Sea colonies had dual subjection. On the one hand, Caffa was subject to the suzerainty of the Tatar Khans since it was founded on the territory under their jurisdiction and formally thanks to their permission; however, after 1360s–1380s this ‘subjection’ became something of a formality. On the other hand, Caffa and all of Genoese Gazaria under its authority were subject to Genoa and made up its Black Sea colonial empire (imperium Gazarie)”* [6, p. 137].

Within the framework of cultural and historical comparison, not only plots, motives were identified, but also the ways of their development both in space and time, were analyzed: *“Studying the administrative connection between the metropolis and the colonies, in our case—Genoa and Genoese Gazaria with a centre in Caffa, we should take into account space, time, distance, infrastructure, and intensiveness of communication”* [6, p. 138].

The author makes a conclusion about the continuity between medieval and modern historical colonialism by means of analysis and comparison [5], which made it possible to consider Crimea as a single cultural space: *“Crimea thus became part of the famous Silk Road, connecting Europe with Asia and the Mediterranean with the areas of Central and Eastern Europe. Politically, Crimea became an area of intensive interaction between several different polities—Byzantium, the Empire of Trebizond, Genoa, Venice, the Sultanate of Rum, the Golden Horde, the Principality of Moldova, the Crimean Khanate, and the Ottoman Empire”* [6, p. 59].

Conclusions. In the era of interethnic cultural contacts expansion, the cultural-historical method is of particular value, as a form of “theoretical idealistic substantiation of the internal integrity and unity of the historical process” [20, p. 83], where culture is a spontaneously formed consciousness, manifested in the way of life of the people, collectivity. Such research tasks can be solved by imagology, the purpose of which is to analyze the reasons, conditions for the appearance of an image and factors influencing its formation and development, as well as to determine the ways of forming the images of “friends” and “aliens” in a historical context. The cultural-historical method allows identifying plots, motives and analyzing their paths of development, both in space and time, from one national culture to another one.

References

1. Beller M. Perception, image, imagology. Imagology: The Cultural Construction and Literary representation of National Characters. N.Y. 2007. 496 p.
2. Belousova A. I. [Stages of resettlement movement as one of the factors of the Bulgarian Diaspora formation on the territory of the Crimea](#) // LinguaNet: materials of the II All-Russian Youth Scientific and Practical Conference with international participation. Sevastopol, 2020. Pp. 151-155.
3. Comparative historical literary criticism in the nineteenth and twentieth centuries. Theory of literature. URL: <https://clck.ru/Z4aYB> (date of access: 26.11.2021).
4. Elistratov B.C. Russia as a myth (on the question of structurally mythological types of perception of Russia by the West). Russia and the West: a dialogue of cultures. 1994. V. 3. Pp. 12-34.
5. [Heidi de Mare](#). Methodology: A Cultural-Historical Study of the Arts. Thesis for: cum laude academic dissertation. 2020. DOI: [10.13140/RG.2.2.11172.22406](https://doi.org/10.13140/RG.2.2.11172.22406).
6. Khalkov E. The colonies of Genoa in the Black sea region. Routledge research in Medieval studies. Evolution and Transformation. Routledge University of Oregon, 2019. 458 p.
7. Kharchenkova L.I., Baranova I.V., Dorofeeva M.G. Imagological content as a basis for teaching students-philologists of intercultural communication. Humanities (Yalta). 2019. No. 3 (47). Pp. 17-26.
8. Kozlova .A.A. Imagological method in studies of literature and culture. Observatory of culture. 2015. No.3. Pp.114-118.
9. Li L. A visual dialectical methodology: Using a cultural-historical analysis to unearth the family strategies in children’s bilingual heritage language development. In M. Fleer & A. Ridgway (Eds.), Visual methodologies and digital tools for researching with young children, International perspectives on early childhood education and development series. 2014. P. 35–54.
10. Mikhaylova A. G. The Concept of Intercultural Dialogue as the Process of Human Socialization // Recent Achievements and Prospects of Innovations and Technologies: Materials of the VI All-Russian Scientific and Practical Conference (Sevastopol, April 12, 2017) / Ed. T.G. Klepikova, A.G. Mikhailova. Sevastopol: Publishing house of Sevastopol State University, 2017. Pp. 364-367.
11. Внедрение электронных технологий в Вузе в процессе изучения учебного курса «Технологии личностного развития» для формирования универсальных компетенций у студентов / Т.М. Демиденко, А.В. Фетисова, М.В. Косцова, Т.А. Кокодей // Матер. I Всерос. междисциплинар. науч.-практ. конф. студентов, аспирантов и молодых учёных «Актуальные вопросы экономики и педагогики в современных условиях цифровой трансформации»; Севастополь, 20-21 декабря 2018 г. - Севастополь: СФ РЭУ им. Г.В. Плеханова, 2018. - С. 55-60.
12. Mikhaylova A.G. Professionalisms as a specialized part of colloquial vocabulary (on the example of military discourse). At the intersection of languages and cultures. 2021. No.3 (21). Pp. 413-419.
13. Mikhaylova A.G. Sociocultural stereotypes as barriers to intercultural communication. Linguodidactics and linguistics at the university: traditional and innovative approaches: a collection of scientific articles based on the materials of the III International Scientific and Practical Conference, May 14-15, 2021, Yaroslavl’: YSTU Publishing House, 2021. Pp. 315-319.
14. Orekhov V.V. Prehistory of Russian imagology: tradition as target designation. Imagology and comparative studies. 2020. No. 14. Pp. 143-167. DOI [10.17223/24099554/14/7](https://doi.org/10.17223/24099554/14/7).

15. Ryabchikova E.E. Imagology as a section of comparative literary studies. Slovo.ru: Baltic accent. 2018. V. 9. No. 2. Pp. 52-59.
16. Sulimov V.A. The concept of modern literary text: cultural studies and cognitive science. Bulletin of the Northern (Arctic) Federal University. Series: Humanities and Social Sciences. 2009. No.2. Pp. 142.
17. Sun D. Philological imagology in China: research review. Philological sciences. Questions of theory and practice. 2019. V. 12. No.3. Pp. 319-326.
18. Tomberg O.V. Dzyuba E.V., Eremina S.A., Mikov V.Yu., I. S. Pirozhkova, A. I. Suetina, Imagology as a scientific direction: aspects of the study of the image. Image of Russia in international educational discourse: linguo-cognitive and linguodidactic aspects: collective monograph. Yekaterinburg, 2019. Pp. 8-18.
19. Trykov V.P. Foundations and preconditions of imagology. Philological sciences. High school scientific reports. 2021. No. 1. Pp. 65-74. DOI 10.20339/PhS.1-21.065.
20. Uryadova A. Historical imagology: subject and object of perception. Przegląd Wschodnioeuropejski. XI/2, 2020. Pp.167-174.
21. Veresov N. Introducing cultural-historical theory: Main concepts and principles of genetic research methodology. Cultural-Historical Psychology, N. 4, 2010. Pp. 83–90.
22. Webster G.S. Culture History: A Culture-Historical Approach. URL: <https://clck.ru/Z4aWj> (дата обращения: 25.11.2021).
23. Yurchenko T.G. Imagology: theory issues. Social and humanitarian sciences. Domestic and foreign literature. Series 7: Literary criticism. Abstract information and analytical journal. 2020. No. 4. C. 13-19.
24. Zinchenko V.G. Literature and methods of its study. System-synergetic approach: textbook. Moscow: Science: Flint, 2011. 279 p.

Методические аспекты отечественного опыта применения культурно-исторического метода в литературе

Алла Григорьевна Михайлова

Кокодей Татьяна Александровна

*Севастопольский государственный университет,
ул. Университетская 33, Севастополь, 299053, Российская Федерация*

Аннотация. В статье раскрыты методические аспекты отечественного опыта по проблеме применения сравнительно-исторического (культурно-исторического) метода в литературе. Изучены подходы к объекту имагологии. Отмечено, что вопросы имагологии пересекаются с культурологической и лингвистической когнитивистикой в рамках интерпретации текстов культуры. Материалом исследования послужила историческая книга “The colonies of Genoa in the Black sea region. Routledge research in Medieval studies”, автор которой, сопоставляя разнонациональные культурные традиции, описывал Крым как единое культурное пространство. Отмечено, что культурно-исторический метод приобретает особую актуальность в эру расширения межнациональных культурных контактов.

Ключевые слова: Крым, Средиземноморье, культурно-исторический метод, имагология, сопоставление, стереотип, культура.

Для цитирования: Михайлова, А. Г. Методические аспекты отечественного опыта применения культурно-исторического метода в литературе / А. Г. Михайлова, Т. А. Кокодей // Гуманитарно-педагогическое образование, – 2022. – специальный выпуск – С.16–20.

Об авторах.

А. Г. Михайлова, старший преподаватель кафедры «Иностранные языки», Севастопольский государственный университет, ул. Университетская 33, Севастополь, 299053, Российская Федерация, e-mail: Steba1971@mail.ru;

Т. А. Кокодей, заведующий кафедрой «Педагогика и психология творческого развития», Севастопольский государственный университет, ул. Университетская 33, Севастополь, 299053, Российская Федерация, e-mail: tanya.kokodey@gmail.com.

УДК 81

Особенности употребления фразеологических единиц в газетно-журнальной публицистике (на примере статей интеллектуального интернет-журнала о культуре и обществе «НОЖ»)

Лилия Анатольевна Моря¹Виолетта Владимировна Цицкун¹Ангелина Сергеевна Черных¹

¹ФГАОУ ВО «Севастопольский государственный университет»
ул. Университетская, 33, Севастополь, 299053, Российская Федерация

Аннотация. Данная статья посвящена проблеме функционирования фразеологических единиц русского языка в газетно-журнальной публицистике. Материалом исследования послужили фразеологизмы, собранные методом сплошной выборки из публицистических, научно-популярных статей интеллектуального интернет-журнала «НОЖ». В статье проанализированы приёмы употребления фразеологических единиц в языке прессы, а также частотность их использования. Авторами даётся определение потенциальной фразеологической единице как одному из видов индивидуально-авторских фразеологических новообразований, описываются виды трансформированных фразеологизмов, определяется роль фразеологии в коммуникативных стратегиях СМИ (шире – массовой коммуникации).

Ключевые слова: фразеологизм, потенциальная фразеологическая единица, трансформированный фразеологизм, индивидуально-авторские новообразования, язык СМИ, газетно-журнальная разновидность публицистического стиля.

Для цитирования. Моря, Л.А. Особенности употребления фразеологических единиц в газетно-журнальной публицистике (на примере статей интеллектуального интернет-журнала о культуре и обществе «НОЖ»)/ Л.А. Моря, В.В. Цицкун, А.С. Чёрных // Гуманитарно-педагогическое образование. – 2022. – специальный выпуск – С.21–27.

Об авторах.

Л.А. Моря, кандидат филологических наук, доцент кафедры «Русский язык и русская литература» Федерального государственного автономного образовательного учреждения высшего образования «Севастопольский государственный университет», e-mail: l.a.morja@sevsu.ru

В.В. Цицкун, старший преподаватель кафедры «Русский язык и русская литература» Федерального государственного автономного образовательного учреждения высшего образования «Севастопольский государственный университет», e-mail: vivlteacher69@gmail.com.

А.С. Черных, студентка 2 курса направления «Педагогическое образование» Гуманитарно-педагогического института Федерального государственного автономного образовательного учреждения высшего образования «Севастопольский государственный университет», кафедра «Педагогическое образование», e-mail: ang.cher@bk.ru.

Постановка проблемы. Фразеологии в лингвистической системе отведено особое место. Наряду с лексикой она более, чем другие языковые области, подвижна, открыта новому и является тем речевым механизмом, который способен быстро реагировать на происходящие в социуме изменения и адекватно отражать их в языке, реализуя три основные его функции: коммуникативную, в том числе фатическую (контактоустанавливающую), экспрессивную и номинативную (как известно, фразеология представляет собой вторичную косвенную номинацию). Интересно, что экспрессивная функция фразеологической единицы (ФЕ) (как в принципе и лексической (см. работы Л. А. Киселёвой (1978), В. Н. Телия (1991), Т. Матвеевой (2013)) [5, с. 5–6], и языка вообще), учитывая двусторонний характер языковой коммуникации, реализуется обоими коммуникантами (отправителем информации (адресантом речи) и получателем информации (адресатом речи)). С одной стороны, посредством языка самовыражается пишущий/говорящий, с другой – он затрагивает чувства и эмоции читающего/слушающего: выражая личное отношение к предмету речи, воздействует на сознание получателя информации. Таким образом, в ходе общения происходит своего рода совмещение двух аспектов экспрессивности: семантического и прагматического, в результате чего экспрессивная функция может быть приравнена к функции воздействия (прагматической).

Во многом благодаря слиянию этих функций фразеологические средства любого языка, русского в частности, находят активное применение в публицистике, особенно в её газетно-журнальной разновидности, которая рассчитана на открытый диалог с читателем, поэтому более эмотивна, оценочна. В своих научных работах мы не раз обращали внимание на данный феномен и объясняли его, с одной стороны, яркой эмоционально-экспрессивной окрашенностью ФЕ, их выразительностью, способностью метко и убедительно воздействовать на читателя, с другой – спецификой языка газеты, впервые замеченной ещё В. Г. Костомаровым [4] и заключающейся в тесной взаимосвязи подчеркнутой экспрессивности и обязательного (особенно в своеобразных условиях «газетного творчества») стандарта [10; 11].

Стилистические возможности употребления в речевой коммуникации фразеологического ресурса отличаются многообразием. С. И. Петрова выделяет, по меньшей мере, три способа реализации ФЕ в речи, в тексте: 1) воспроизведение конкретных узуальных единиц языковой системы с сохранением их материального и структурно-семантического тождества, при этом возможное и необходимое варьирование плана содержания и/или плана выражения вполне допустимо при условии, что происходит оно в рамках данной конкретной узуальной языковой единицы; 2) модификацию конкретных узуальных единиц языковой системы, представляющую такое частичное изменение их плана выражения и плана содержания (или только плана содержания), при котором структурно-семантическое тождество исходной единицы нарушается (возникают новые речевые варианты, однако базирующиеся на конкретных узуальных единицах языковой системы); 3) воспроизведение типовых процессов (механизмов, способов, средств) образования единиц языка на новом исходном материале, происходящее непосредственно в ходе коммуникации (в речи, в тексте), т. е. формирование новых речевых единиц, не базирующихся на узуальных языковых единицах того же ранга [6, с. 53–54]. Язык СМИ не является исключением: в текстах газетной публицистики могут встретиться фразеологические языковые и речевые образования трех видов: общезыковые (узуальные), трансформированные («окказиональные фразеологические модификации» [6, с. 55]) и индивидуально-авторские (окказиональные, потенциальные, новые) фразеологизмы. Окказиональные модификации узуальных фразеологизмов и окказиональные фразеологизмы, обладающие семантическими и функциональными свойствами фразеологизмов, но являющиеся единицами речи, авторскими, индивидуальными оборотами, которые характеризуют единичный контекст, некоторые лингвисты объединяют под термином «фразеологические окказионализмы» [6, с. 55]. Мы разделяем эту точку зрения, но отдельно среди индивидуально-авторских новообразований рассматриваем потенциальные фразеологические единицы (ПФЕ), под которыми понимаем замеченные впервые устойчивые сочетания (эквивалентные слову), наделённые некоторыми дифференциальными признаками реальных ФЕ (образностью, семантической целостностью значения, способностью к его мотивировке, экспрессивно-эмоциональной окрашенностью, возможностью вступать в парадигматические отношения синонимии, антонимии с традиционными фразеологизмами), однако отличающиеся от них отсутствием регулярной воспроизводимости в речи носителей языка, привязанностью к определённому контексту, не закреплённые узуально и не имеющие словарной регистрации, но при наличии определённых объективных и субъективных условий могущие перейти в разряд общезыковых ФЕ [11, с. 44].

Цель статьи заключается в анализе особенностей функционирования фразеологических единиц разного рода (общезыковых, трансформированных, индивидуально-авторских) в текстах газетно-публицистического дискурса, выявлении и описании роли структурно-семантических модификаций фразеологизмов, собственно индивидуально-авторских новообразований, прежде всего потенциальных фразеологических единиц, в исследовании коммуникативной, экспрессивной (+ прагматической), номинативной функций фразеологических единиц разного рода в языке русской прессы.

В качестве материала для исследования нами выбраны публицистические, научно-популярные статьи, как переводные, так и оригинальные, различных авторов (журналистов, публицистов, переводчиков), опубликованные в период с 2019 г. по настоящее время в интеллектуальном интернет-журнале о культуре и обществе «НОЖ» (<https://knife.media>).

Поскольку в современном языкознании до сих пор нет как единого подхода к определению объёма фразеологии, так и однозначной формулировки самого понятия фразеологизма/фразеологической единицы, уточним, что под фразеологической единицей в данной работе мы будем понимать вслед за лингвистами, разделяющими узкий взгляд на фразеологию (В. П. Жуковым, А. В. Жуковым, А. И. Молотковым, В. Н. Телия, А. М. Бабкиным, В. М. Мокиенко и др.), такие воспроизводимые в речи обороты, которые построены по образцу сочинительных и подчинительных словосочетаний, обладают целостным (реже – частично целостным) значением и

эквивалентны слову [3, с. 6]. К таким оборотам мы будем относить все сочетания слов, которые, как утверждает В. Н. Телия, наделены принадлежностью к номинативному инвентарю языка, полной или частичной идиоматичностью, а также свойством устойчивости (в той или иной степени её вариабельности), проявляющейся в абсолютной или относительной воспроизводимости сочетаний слов «в готовом виде» и экспрессивной окрашенностью [8, с. 56, 61].

Как показал анализ публикаций журнала «НОЖ» (<https://knife.media>), его авторы достаточно часто обращаются к фразеологическим ресурсам русского языка с целью усиления выразительности речи, её эмоционально-экспрессивной окраски, соответственно прагматической направленности. Приведём несколько примеров: «В последнее время им *на руку играют* (курсив здесь и далее наш. – Л.М., В.Ц., А.Ч.) и настроения китайского интернет-сообщества» (15.05.2021 г., автор – Р. Шевчук); «Информированность – это полезно, но в эпоху инстаграм-психотерапии многие термины используются неточно, а пользователи оказывают друг другу *медвежью услугу*, не столько побуждая к росту и изменениям, сколько оправдывая нежелание прорабатывать свои проблемы» (07.06.2021 г., Кэйти Уолдмен, автор перевода – Р. Шевчук); «Стил выдумал персонажа Хо Ман Квока, название института, где он работал, и написал письмо про глутамат. Правда, потом ему стало стыдно, он звонил в журнал и объяснял, что это выдумка *чистой воды*, но опровержение редакция печатать не стала» (27.08.2019, Вс. Осташнович) и т. п.

Обладающие яркой образностью ФЕ *играют на руку*, *медвежья услуга*, *чистой воды (что-то)*, даже просто употребленные в присущей им языковой форме с обычным для них значением, оживляют авторское повествование, обогащают его речь, хотя, как видно, каких-то дополнительных экспрессивно-стилистических функций не выполняют.

Однако стилистические возможности использования ФЕ в газетной публицистике не исчерпываются простым воспроизведением их «в готовом виде». Г. Я. Солганик, характеризуя язык СМИ, не зря называет его «своеобразной лабораторией», в которой «куются средства литературного языка» [7, с. 23]. Своего рода сырьём для «творческойковки» становятся в этой лаборатории и общезыковые идиоматические сочетания. Подвергшись индивидуально-авторской обработке (трансформации), они, по меткому замечанию И. Б. Голуб, преобразуются в «оригинальные словесные образы» с обновлённой экспрессивной окраской, подчёркнутой прагматической функцией (модифицируя фразеологизм, авторы усиливают эффект намеренного воздействия на чувства и эмоции читателей). При этом трансформированные ФЕ сохраняют «художественные достоинства общенародных – образность, афористичность, ритмико-мелодическую упорядоченность» [1, с. 121]. Способов художественно-выразительной модификации традиционных ФЕ существует достаточно много. Проблемой их классификации занимались в разные годы различные известные фразеологи: А. И. Молотков, К. Л. Шадрин, В. П. Жуков и др. Особого внимания как наиболее полная заслуживает классификация основных приёмов индивидуально-авторской обработки и употребления фразеологических оборотов, предложенная Н. М. Шанским [12, с. 174–179]. Однако считаем целесообразным несколько упорядочить эту классификацию, распределив перечисленные приёмы для удобства проведения нашего исследования в соответствии с обозначенными Н. М. Шанским группами, что и представлено в таблице 1.

Таблица – 1 Основные функционально упорядоченные приёмы индивидуально-авторской обработки и употребления фразеологических оборотов (по классификации Н. М. Шанского)

Приёмы индивидуально-авторской обработки общенародных фразеологических оборотов	Приёмы индивидуально-авторского употребления фразеологических оборотов в пределах смешанного (лексико-грамматического) контекста
1) наполнение фразеологизма новым, не общеупотребительным, содержанием при сохранении его лексико-грамматической целостности; 2) обновление с сохранением значения и основной структуры ФО его лексико-грамматического состава: а) замена одного из компонентов ФО синонимом или другим словом, подобранным по ассоциации,	1) употребление ФО одновременно и как фразеологизма, и как свободного словосочетания (использование омонимичности фразеологизма и свободного словосочетания); 2) контаминация двух ФО (объединение в пределах контекста исходного фразеологизма с фразеологизмом, находящимся с первым в парадигматических отношениях синонимии или антонимии);

б) расширение состава ФО, дополнение его новыми компонентами; 3) использование фразеологического оборота в качестве свободного сочетания слов, что сопровождается разрушением его образного значения и изменением грамматических свойств; 4) образование нового, индивидуально-авторского, оборота по аналогии с общеупотребительным фразеологизмом с использованием как отдельных элементов последнего, так и/или его структуры; 5) контаминация двух ФО («сливание» воедино двух фразеологизмов с компонентами-омонимами); 6) создание на базе общенародных ФО «новых и неожиданных, а потому очень выразительных сочетаний слов, в целом ряде случаев этимологически алогичных и ярко некодифицированных».	3) использование ФО рядом с одним из образующих его слов (столкновение деактуализированного слова (компонента) ФО и омонимичного ему слова свободного употребления); 4) использование не ФО как такового, а его общего образа или содержания («В этом случае фразеологизма как целостной языковой единицы, – уточняет Н. М. Шанский, – собственно уже нет, однако для правильного понимания контекста и восприятия его эстетических качеств необходимо знать исходный фразеологизм»).
---	--

Следует указать, что не все приёмы индивидуально-авторской обработки общенародных ФО, предложенные Н. М. Шанским, можно считать только приёмами творческой обработки системных фразеологизмов. Факт создания на базе общенародных ФО «новых и неожиданных, а потому очень выразительных сочетаний слов, в целом ряде случаев этимологически алогичных и ярко некодифицированных» не является просто творческой обработкой традиционных фразеологизмов, налицо «рождение» фразеологического новообразования на базе уже функционирующей в языке ФЕ («вторичная фразеологизация») [9, с. 306, 309]. Поскольку речь идёт о возникновении принципиально новой ФЕ, то в зависимости от продуктивности/непродуктивности фразеобразовательного типа и положенной в его основу деривационной базы можно говорить о творимости *окказионального фразеологизма* (если новый словесный комплекс образовался на базе свободного словосочетания, отличающегося своей нелогичностью, даже абсурдностью) или *потенциального фразеологизма* (если новообразованию присуща произвольная близость природе общеязыковых ФЕ, своего рода имманентность (внутренняя связь потенциального фразеологизма с системным)) [9, с. 310]. По этой же причине мы бы не стали позиционировать как приём творческой обработки системных фразеологизмов и образование нового, индивидуально-авторского, оборота по аналогии с общеупотребительным фразеологизмом с использованием только его структуры (модели).

Однако дополнили бы классификацию основных приёмов индивидуально-авторской обработки такими приёмами, как редукция/импликация (сокращение состава в противоположность его расширению – экспликации) фразеологизма; изменение грамматических форм, грамматической категории компонентов ФЕ и/или их порядка; а также нарушение целостности состава фразеологизма, допускающее его цитирование по частям [1, с. 122–124].

Итак, приняв за основу классификацию Н. М. Шанского с незначительными уточнениями, рассмотрим на конкретных примерах, представленных в таблице 2, случаи употребления в современной журнально-газетной публицистике трансформированных ФЕ.

Таблица 2 – Трансформированные ФЕ в газетном дискурсе (на материале статей интеллектуального интернет-журнала о культуре и обществе «Нож»)

Трансформированные ФЕ	Контекст	«Исходная форма» (системная ФЕ)	Способы трансформации
(не) <i>сыпать соль на травму</i> ‘напоминать о чём-либо малоприятном’	<i>Не сыть</i> мне соль на травму: почему инстаграм-психотерапия может быть вредна (7.06.2021, автор – Р. Шевчук).	(не) <i>сыпать соль на рану</i> ‘заставлять вновь переживать (что-либо тяжёлое, мучительное)’	замена одного из компонентов ФО синонимом

подливая масла в огонь расизма 'обострять политические отношения, нагнетать политическую нестабильность'	После четырех лет расследования Лемезурье написала статью, в которой утверждала: многие врачи в свое время посчитали письмо мистера Хо шуткой, но всё равно распространяли этот миф, чтобы посмеяться над китайцами, <i>подливая масла в огонь расизма</i> . (27.08.2019, автор – Вс. Осташнович)	<i>подливать масла в огонь</i> 'обострять отношения, усугублять какие-либо чувства, настроения'	расширение состава ФО, дополнение его новыми компонентами
изливание души употребление отглагольного существительного вместо глагола <i>изливать</i> , хоть и не влечёт за собой изменения в семантике традиционной ФЕ, но заметно утяжеляет фразу, придавая ей канцелярский характер, наполняя её скрытой иронией	Использование психотерапевтического о языке для обсуждения своих проблем и <i>изливания души</i> , действительно, заставляет вспомнить Фрейда, однако акцент на заботе и уважении выдает влияние другого психоаналитика – Дональда Вудса Винникотта, известного своим сострадательным изображением детства (7.06.2021, автор – Р. Шевчук).	<i>излить/изливать душу</i> кому, перед кем 'рассчитывая на сочувствие, откровенно рассказывать кому-либо о том, что волнует, беспокоит, наболело'	изменение грамматической категории компонента ФЕ
ткнуть пальцем в прекрасное 'необоснованно оценивать всё одинаково, без учёта различий'	Можно ли <i>ткнуть пальцем</i> сразу во всё <i>прекрасное</i> ? Биологи – о «центре красоты» в человеческом мозге (14.06.2021, автор – Р. Шевчук).	<i>попасть пальцем в небо</i> 'отвечать невпопад, объяснять что-либо несуразно, бестолково'; <i>ткнуть пальцем</i> 'открыто осудить, указать на оплошность'	совмещение приёмов: контаминация двух ФО + замена одного из компонентов ФО синонимом или другим словом, подобранным по ассоциации

В языке газеты случаи творческой обработки (трансформации) устойчивых сочетаний довольно часты (особенно в заголовках), так как это один из способов реализации авторских речевых интенций. Понятно, что представленные в таблице модификации лишь незначительная часть найденных в интернет-журнале трансформированных ФЕ, но даже с учётом приведённых примеров видно, что использованы они с целью подчеркнуть, конкретизировать авторский замысел: придать контексту добавочный смысловой оттенок, изменить оценочность или стилистическую направленность, усилить экспрессивную окраску и т.п. Для этого автор, намеренно изменяя, переоформляя или обновляя узуальную ФЕ языковой системы, обычно старается сохранить связь модифицированной единицы с «исходной формой» – общеязыковым фразеологизмом, поскольку возможность сопоставить традиционную ФЕ с фразеологизмом в обновлённом формате и приводит к желаемым результатам: в значительной степени усиливает экспрессию, афористичность трансформированного фразеологизма,

обогащает и освежает его семантику, делая более выпуклым, ярким внутренний образ, составляющий ядро семантической структуры ФЕ.

Стремление авторов журнала «НОЖ» к фразеологическому новаторству обогащает тексты интернет-издания фразеологическими новообразованиями различного рода, среди которых своё место занимают и потенциальные фразеологические единицы (ПФЕ). Например, в переводной статье «*Желе, прибитое гвоздями: как компартия контролирует китайскую индустрию развлечений*» (Р. Шевчук), опубликованной в журнале от 15.05.2021 г., автор в контексте «В 2000 году Билл Клинтон сказал: «Нет сомнений, что Китай пытается закрутить гайки в интернете. Что ж, удачи ему! Это сродни попытке прибить желе гвоздями к стене». Однако Китай, похоже, завел себе самый большой в мире молоток...» употребляет потенциальный фразеологизм, образованный на основе заимствованного материала (Nailing jelly to the wall = прибить желе гвоздями к стене). ПФЕ представлена в двух формах: в статье – как дословный перевод английского афоризма, а в заголовке – как его субстантивная модификация, получившаяся вследствие сокращения компонентного состава. По сути фразеологизма в русском языке пока нет: он не закреплён в узусе, не зафиксирован в словаре, но в газетной речи одноразово проявился как семантически целостное сочетание, возникшее в результате метафорического переосмысления переменного сочетания слов эквивалентного лексического состава и связанное синонимическими отношениями с русским фразеологизмом «толочь воду в ступе», т.е. ‘заниматься чем-либо явно бессмысленным, бесполезным’.

Вывод. Журналисты, публицисты, переводчики газетно-журнальных статей постоянно обращаются к фразеологическим ресурсам родного языка, так как сама природа фразеологических единиц, обладающих яркой образностью, выразительностью, афористичностью, стилистической окраской, благоприятствует этому. Экспрессивная функция фразеологизмов позволяет автору, с одной стороны, ярко, образно выразить личное отношение к предмету речи, с другой – через личное восприятие воздействовать на сознание слушателя, в результате чего происходит своего рода совмещение семантического и прагматического аспектов экспрессивности. Созданный автором текст, таким образом, не только (и не просто!) фиксирует факт в сознании читающего, но и заставляет его мыслить, воздействует на его чувства, эмоции, побуждает к действию.

В текстах газетно-публицистического дискурса фразеологизмы употребляются и в своей обычной языковой форме, и в трансформированном виде, нередко здесь и индивидуально-авторские новообразования. И если стандартные ФЕ, выступающие в присущем им значении, служат усилению экспрессивной окраски речи, оживляют повествование, являются своего рода «противоядием» речевым штампам [1, с. 120], то трансформированные ФЕ, индивидуально-авторские новообразования, обогащая смысловое содержание традиционных ФЕ за счёт внесения в них нового семантического оттенка, создания новой ассоциации в рамках уже известного значения, повышают эмоционально-экспрессивные качества, стилистическую значимость как системного фразеологизма, так и газетного текста в целом.

Список литературы

1. Голуб, И. Б. Стилистика русского языка / И. Б. Голуб. – 11-е изд. – М. : Айрис-пресс, 2010. – 448 с.
2. Жуков, А. В. О потенциальности фразеологических единиц / А.В. Жуков. // Пушкинские чтения – 2018. Художественные стратегии классической и новой словесности: жанр, автор, текст: материалы XXIII междунар. науч. конф.; отв. ред. Т. В. Мальцева. – СПб. : ЛГУ им. А. С. Пушкина, 2018. – С. 371–380.
3. Жуков, В.П. Русская фразеология: учеб. пособие / В.П. Жуков, А.В. Жуков.. – 2-е изд., испр. и доп – М. : Высшая школа, 2006. – 408 с.
4. Костомаров, В. Г. Русский язык на газетной полосе: Некоторые особенности современной газетной публицистики / В. Г. Костомаров. – М. : Изд. МГУ, 1971. – 267 с.
5. Матвеева, Т. В. Экспрессивность русского слова / Т. В. Матвеева. – Palmarium Academic Publishing, 2013. – 173 с. – Режим доступа : <http://hdl.handle.net/10995/28651> (дата обращения: 26.04.2021).
6. Петрова, С. И. Оказиональные фразеологизмы в немецкой художественной речи (структурно-семантическая и функциональная характеристика) : дисс. ... кандидата филол. наук : 10.02.04 / С. И. Петрова. – М., 1984. – 207 с.
7. Солганик, Г. Я. Язык СМИ и культура / Г. Я. Солганик // Актуальные проблемы стилистики Факультет журналистики Федерального государственного образовательного учреждения высшего образования «Московский государственный университет им. М.В. Ломоносова» (Москва). – 2017. – № 3. – стр. 13–25.
8. Телия, В. Н. Русская фразеология. Семантический, прагматический и лингвокультурологический аспекты / В. Н. Телия. – М. : Школа «Языки русской культуры», 1996. – 288 с.
9. Цицкун, В. В. Потенциальные фразеологизмы в аспекте синхронного фразеобразования (на материале русского языка) / В. В. Цицкун // Пушкинские чтения – 2021. Художественные стратегии классической и новой

словесности: жанр, автор, текст : материалы XXVI Междунар. науч. конф. / отв. ред. проф. Т. В. Мальцева. – СПб : ЛГУ им. А.С. Пушкина, 2021. – С. 303–313.

10. Цицкун, В. В. Потенциальные фразеологизмы в газетном тексте: значение и употребление / В. В. Цицкун // Пушкинские чтения – 2019. Художественные стратегии классической и новой словесности: жанр, автор, текст: Материалы XXIV международной научной конференции; отв. редактор проф. Т. В. Мальцева. – СПб : ЛГУ им. А.С. Пушкина, 2019. – С. 302–309.

11. Цицкун, В. В. Современные печатные СМИ как источник возникновения и сфера функционирования потенциальной фразеологии / В. В. Цицкун // Гуманитарно-педагогическое образование. – 2019. – Т.5, № 4. – С. 42–48.

12. Шанский Н.М. Фразеология современного русского языка : Учеб. пособие для вузов по спец. «Русский язык и литература» – 4-е изд., испр. и доп. – СПб : Специальная Литература, 1996. – 192 с.

13. Электронный журнал «НОЖ» – Режим доступа : <https://knife.media/>

Features of usage of phraseological units in newspaper and magazine journalism (on the example of articles of the intellectual internet journal about culture and society "NOZH")

L. Morya¹

V. Tsitskun¹

A. Chernykh¹

¹Sevastopol State University 33, Universitetskaya St., Sevastopol, 299053, Russian Federation

Abstract. This article deals with the functioning of phraseological units of the Russian language in newspaper and magazine journalism. The research material was the phraseological units collected by the method of continuous sampling from journalistic, popular science articles of the intellectual Internet journal "NOZH". The methods of using phraseological units in the language of the press, as well as the frequency of their use, were analyzed. The paper defines a potential phraseological unit as one of the types of individual-author's phraseological neologisms, describes the types of transformed phraseological units, defines the role of phraseology in the communicative strategies of the media (in a broad sense, mass communication).

Keywords: phraseological unit, potential phraseological unit, transformed phraseological unit, individual author's neologisms, media language, newspaper and magazine variant of journalistic style.

For citation. Morya L., Tsitskun V., Chernykh A. *Gumanitarno-pedagogicheskoe obrazovanie*, 2022, Special issue, pp. 21–27. (in Russ).

About author.

Liliya Morya, Candidate of Philological Sciences, PhD in Philology, Associate Professor of the Department "Russian Language and Russian Literature" of Federal State Autonomous Educational Institution of Higher Education "Sevastopol State University", e-mail: l.a.morja@sevsu.ru

Violetta Tsitskun, Senior lecturer of the Department "Russian Language and Russian Literature" of Federal State Autonomous Educational Institution of Higher Education "Sevastopol State University", e-mail: vivlteacher69@gmail.com.

Angelina Chernykh, 2nd year student at the Department "Pedagogical education" of the Institute of Humanities and Pedagogics of Federal State Autonomous Educational Institution of Higher Education "Sevastopol State University", e-mail: ang.cher@bk.ru.

UDC 17.022.1:82(4)''18''

Motives of Ambition in Western European Literature of the XIX Century

Svetlana Petrovna Strokina¹Ruslan Fanisovich Adonin¹¹FSAEI HE "Sevastopol State University"

33 Universitetskaya Str., Sevastopol, 299053, Russian Federation

Annotation: the motive of ambition in comprising analysis of the works of the authors of French and English literature of the 19th century is examined in the article. The authors analyze such works as "The Red and the Black" by F. Stendhal, "Father Goriot" by Honore de Balzac, "Education of Feelings " by G. Flaubert, "Vanity Fair" by W. Thackeray, which outlined the problem of career maturation of male and female images of novels.

Key words: realism, career novel, ambition, individual psychology, career hero.

For citation. Strokina S. P., Adonin R.F. Gumanitarno- pedagogicheskoe obrazovanie, 2022, special issue. – pp. 28-33..

Author information.

S.P. Strokina, Ph.D. in Philology, Associate Professor of the Department "Russian Language and Russian Literature", Institute of Social Sciences and International Relations, FSAEI HE "Sevastopol State University", e-mail: s.strokina@yandex.ua;

R.F. Adonin, student Humanitarian and Pedagogical Institute, FSAEI HE «Sevastopol State University», e-mail: russad@bk.ru

Problem statement. The literature of realism allows us to show a characteristic idea of a person and his life path during the second half of the XIX century. At the heart of the works of realism is the idea of the sociality of the human personality. Such an idea was indicated in a polemic with the understanding of a person that existed in romantic literature – the cult of a self-sufficient and active hero, in contrast with the realities of life, independently forming circumstances and his life path. In realism, a person is a social being who is inscribed in the context of social life and all his life vicissitudes are conditioned by social circumstances.

The aim of the article is to identify the features of the image of the careerist hero and compare male and female images of careerist heroes in French and English literature against the background of realistic traditions of the nineteenth century.

Main tasks: to analyze the personality and ambitious aspirations of J. Sorel in the novel "The Red and the Black" by F. Stendhal; to characterize the features of the development of the personality of E. Rostinyak in the novel "Father Goriot" by H. Balzac; to identify the problem of personality development in the novel "Education of Feelings" by G. Flaubert; to study the features of creating a female image of a career hero in the novel "Vanity Fair " by U. Thackeray and determine the originality of the image of Becky-careerist.

Research Questions. Realism is a trend in art and literature that assumes that objects of the surrounding reality exist regardless of the perception and cognition of the individual. Realism originated in France in the middle of the XIX century. This period began with the bourgeois-democratic revolution in 1848, which left its mark on painting and literature. For the first time, the term "realism" was used by Jules Chanfleury, a representative of French journalism, literary critic and writer [1].

First of all, realism was opposed to romanticism, its foundations and characteristics, among which exaggeration, excessive drama and emotionality stood out. Instead, realists offered the audience descriptions of real life in all its glory, without omitting rather rude and sometimes dirty moments. Interest in realism coincided with the advent of photography, when photographers and realists began to show life as it really is.

An important achievement of the first stage of realism is the art of psychological analysis, which allowed us to reveal the inexhaustible depth and complexity of the development of a person's individuality. Thus, the realists moved on to a new disclosure and cognition of the inner world of the individual. A special place in this direction is given to F. Stendhal, who relied on the experience of modern psychiatry, significantly refined the knowledge of literature about the spiritual side of human life, linking the psychology of an individual with his social being, presenting the inner world in dynamics determined by the active impact on the individual from society and the environment in which this person lives [3].

The plot of the novel "The Red and the Black" is based on real events, but F. Stendhal instead of a petty ambitious person, shows the heroic and tragic personality of Julien Sorel, while conveying the typical features of an entire epoch in its main patterns of historical development. The plot of the work is based on the

story of the spiritual life of the hero, reveals the formation of his character in a complex and dramatic interaction with the social environment. Showing his main features, the hero of the novel J. Sorel represents his social stratum, reflected in his entire external appearance, individualized speech portrait and clothing features, including gait, manner of communication, gestures, and the whole internal appearance.

Here we do not see adventurous adventures, and the plot is not subject to intrigue, since the description of the main actions of the work is, as it were, transferred to the inner world of Julien Sorel, in other words, it is based on the reflections of his mind and spiritual impulses. Each case gives the hero a basis for analyzing the situation and defining himself in it. Julien does not dare to do anything without thinking, which determines the further development of events. In such a feature, the full significance of the inner monologues and feelings of the hero is revealed.

A characteristic feature of Julien's image is ambition. So, in the episode, when he stands on top of a cliff and looks at the flight of a hawk, the hero envies the soaring of a bird, dreaming of becoming the same and rising above the surrounding world. Wanting glory for himself, the hero still dreams of freedom for everyone, but personal ambition wins. The hero makes various plans to achieve fame, relying on his will, energy and talents, which he does not doubt. However, the era does not allow him to achieve what he wants, because during this period of time people like him are considered dangerous, which makes it impossible to achieve high career achievements in a direct and honest way.

A characteristic feature of Julien's image is ambition. So, in the episode, when he stands on top of a cliff and looks at the flight of a hawk, the hero envies the soaring of a bird, dreaming of becoming the same and rising above the surrounding world. Wanting glory for himself, the hero still dreams of freedom for everyone, but personal ambition wins. The hero makes various plans to achieve fame, relying on his will, energy and talents, which he does not doubt. However, the era does not allow him to achieve what he wants, because during this period of time people like him are considered dangerous, which makes it impossible to achieve high career achievements in a direct and honest way.

The main contradiction of the main character's nature lies in his manifestation of revolutionary, independent and noble aspirations along with ambitious plans that lead him to the path of hypocrisy, revenge and crimes. This confrontation reveals the essence of Julien's inner drama, saying that he is forced to suppress his noble nature to play the role that was chosen: "Do not forget the great rule of our century: always be the complete opposite of what is expected of you" [8, p. 88].

The way up for the main character becomes a way of losing all his best human qualities. However, at the same time, it remains the path of the true essence of the world of power. The beginning of the journey took shape in Verrieres, revealing the moral impurity, greed and cruelty of the provincial government, and its end happened in the court spheres of Paris, in which the hero reveals the same vices, only more elegantly hidden behind luxury and titles.

Thus, the image of Julien Sorel reveals the essential character traits of young people at the beginning of the XIX century, absorbs important features of the people reacting to the Great French Revolution. However, Julien is a revolutionary, and overcoming ambition, which led to the victory of the real feeling in the hero's soul, became the cause of his death. Such an end of the novel is quite indicative, since it is impossible to determine what can wait for a hero who has realized the inconsistency of his aspirations, and must rebuild his life, overcome delusions and remain, moreover, a part of bourgeois society. And the hero himself chooses not to try to save himself, because life no longer made sense to him, it became unnecessary and purposeless.

Another image of an ambitious man is revealed in the novel "Father Goriot" by Honore de Balzac, which was written in the 30s of the XIX century. The central theme of the work conveys sincere paternal love, which could not find a place in the depraved society of Paris. The author chooses the debunking of the universal myth that it is possible to achieve wealth and fame with honest work as the artistic problematic of the novel.

In this work, H. Balzac concentrated so much content that his three main characters practically do not fit in the small space of the novel. A former flour merchant who is madly in love with his daughters, who sell him their attention as long as he is able to pay. The fugitive convict Vautrin, who has a huge amount of energy, shows with unbreakable logic that the actions of bankers, judges and ministers correspond to the laws and customs of the convict world. And between them is a young student of noble origin Rastignac, with his thirst for success. He chooses his own path, along with learning different lessons – the fate of Goriot and the teaching of Vautrin: "If a genuine feeling arises in you, hide it like a jewel so that no one even suspects its existence, otherwise you will perish. By ceasing to be an executioner, you will become a victim. If you fall in love, keep your secret sacred! Do not trust her until you really know the one to whom you will open your heart" [2, p. 211].

Each element of the novel in total serves to determine the deep root immorality of the noble-bourgeois society in the Restoration era. The existing laws of society determine the behavior of the heroes of the novel,

reveal and encourage their vices. However, we see that the author does not put his characters in complete dependence on the environment. Society exerts pressure, directs the line of behavior, but the hero himself has a choice, because he has reason and free will.

Comprehending the power of money, the author connects all events, one way or another, with them. He shows how financial well-being and money are ways to change everything, from basic necessities to talent, inspiration and tender feelings. Thus, representatives of even noble professions in his novel become servants of those who have capital.

In the society depicted in the novel, strong egoists can achieve the fulfillment of their desires. One of the central themes of Balzac's works is the struggle of gifted ambitious people who are making their way into the upper world: "Now I know everything: the more coolly you count, the further you will go. Strike mercilessly, and they will tremble in front of you. Look at men and women like post horses, drive without regret, let them die at every station – and you will reach the limit in the fulfillment of your desires" [2, p. 157]. A kind and pure young man, getting into a big city, chooses a career path, paying for it too high a price – the spirituality and morality of his soul.

The women of the novel are overwhelmingly represented by cold, selfish ladies who think only of themselves, trading their soul and body. Men are lustful males. The pure girl Eugénie Grandet was created by the author only to show how even morality itself can harden in the atmosphere of life, how the environment affects sincere feelings and touching love.

Among the important themes of H. Balzac's work "Father Goriot" we see the problem of the impact of the social environment on the character of the individual. When creating certain images, their process of interaction with society leads to different results. The most ambiguous and interesting character appears to be Eugene de Rastignac, who grew up in the province in an aristocratic family, but with a rather difficult financial situation. He comes to Paris to study in order to study law. In his affection for his relatives, parents, sisters and aunt, the hero shows great gratitude, because they gave him the opportunity to get an education, despite severe hardships.

In this young man we see the best human traits – decency, nobility, determination and hard work. The hero shows a willingness to work hard, deprives himself of a lot of entertainment and various pleasures. In this behavior, one can see a noble goal, which is to justify the hopes placed on him by his family and achieve a good position in society. But too quickly his illusions collided with reality, giving way to ambitious ideas.

At the end of the work, we can see that the hero is still an honest and decent person who is outraged against the injustice and spiritual callousness, cruelty of others. However, his conscience is unclean. He admits that he deceived his family by asking them to send a large sum of money for a costume to appear in society, that the idea of seducing the virtuous Victorine, the heiress of a huge fortune, came into his head, and the chosen role of the lover of a rich lady is supported by impious intentions.

Thus, within the cruel framework of the influence of the environment, Eugene himself turns out to be, who decided to deceive fate and walk along two roads at the same time, preserving inner purity and conscience while fighting for career growth. However, these roads cannot coexist for a long time, so in the end he needs to make a choice – work or social life, conscience or recognition and luxury. Life is arranged in such a way that a person constantly makes his choice. And everyone's future depends on how a person acts right now and in which direction the scales tilt – to go with the flow into the abyss of vice or to remain honest.

The next image, interesting for analysis, appears in the novel "The Education of Feelings" by G. Flaubert. This novel is the second novel by the author with the same title, but written with a difference of about 20 years. Such a period of time allows you to trace the theme of the history of the formation of a young person for a long period. So, for the second time, Flaubert shows completely new philosophical and aesthetic positions, reveals the story of growing up, which takes place in a contemporary socio-political context.

In both novels, the plot reveals the role of friendly relations between characters of different characters. Both works show the origin of friendship in the process of learning in childhood, when personality differences are not so revealing, and in the process of life development their opposite is revealed in full colors, when one of the friends is poor and the other is rich, one is sensitive and the other is strong-willed.

The novel "Education of Feelings" allows us to reveal the author's interpretation of two possible directions of education – corruption and humility. Modern bourgeois life in the novel consists of a number of psychological observations, vulgar scenes and broken illusions. The subject of the novel at the same time repels and attracts the author, as it contains an important truthfulness for art.

Frederic Moreau is shown to be a worthless person, since receiving an inheritance for him is the main event of life that guarantees a stable existence. There is no creativity in his life, only waste, he does not achieve goals, but flows with the flow, does not act, but only moves. The main character of the novel is one of the examples of the image of a young man in Balzac's works. The novel "The Education of Feelings" also raises

the topic of lost illusions, but proceeds already in new historical conditions. At the same time, Mr. Flaubert tries to convey the realities of life as reliably as possible. Here he departs from direct speech, leaving only the external side of the character's life, conveying his actions, without stopping at explaining the internal state. This indicates an even greater irrationality of the novel's characters, since they often act unconsciously, moving for incomprehensible reasons.

The female image of the careerist hero is presented in W. Thackeray's novel "Vanity Fair". This is a novel about a society in which the first place is occupied by the pursuit of success, concern for career and prestige. The title of the work is quite allegorical. It reveals the fate of two boarding school friends who were representatives of different social strata. Thackeray organically correlates the description of private and historical life, almost without intersecting, they constantly push each other aside.

Rebecca Sharp had the main goal – to achieve public recognition and material well-being. Her arsenal includes only beauty, an extraordinary mind and knowledge of the French language, with which she tries to go to her goal. In addition to this, she is characterized by cynicism and unscrupulousness. All this allows us to conclude that she is a typical image of a roguish heroine. She does not stop at obstacles on the way to wealth, and her main means are deception, fraud and seduction: "The world is a mirror, and it returns to everyone his own image. Frown – and he, in turn, will look sourly at you; laugh at him and with him – and he will become your cheerful, sweet companion; therefore, let young people choose what they like best" [10, p. 111].

The author describes Rebecca Sharp as a smart, artistic, charming and full of energy girl who has a strong spirit and willpower. From the first pages of the novel, it is easy for the reader to feel sympathy for her. However, her essence and life purpose, as well as the means that the heroine chooses to achieve her goal, are far from the heroic image. Her adventurism is admired, but it is conditioned by a selfish goal – to break through, get a position in society and a lot of money: "It personally seems to me that remorse is the least effective of a person's moral feelings: if they awaken, it is easiest to suppress them, and for some they are not familiar at all. We get upset when we are caught, or at the thought of shame and punishment; but the feeling of guilt itself poisons the life of only a very few at the Vanity Fair" [10, p. 217].

It should be noted that the novel "Vanity Fair" can easily be presented as a career novel, since the main character moves up the social ladder through marriage. She quite thoughtfully and rationally builds her destiny. We see that the author presents us with a heroine who is not ready to go with the flow and look at the world without illusions. However, Rebecca cannot be called a true heroine in human or moral terms, as she is hypocritical, insidious, selfish and soulless.

As we get to know Becky, we become more and more convinced of her falsity, realizing how an unprincipled person hides behind an irresistible smile and adorable eyes. Her hypocrisy is also terrifying, because she can smile at a person, fawn over him, but after closing the doors she becomes completely different, mimics him, makes faces and depicts his shortcomings. It is Rebecca Sharp who is the most spectacular figure at Vanity Fair. She has all the habits of an outright predator, has cynicism and unscrupulousness, her only interests are material goods and satisfaction of her needs.

It is worth paying attention to the fact that in the career novel, as a result, the hero either achieves the goal set for himself, but his internal state does not change, or the hero does not achieve the goal set for himself, but he is cured of moral ugliness, a vivid example of such a hero is Julien Sorel in the novel F. Stendhal's "The Red and the Black". Rebecca Sharp at the end of the action of the novel after the collapse of all her hopes, and the material collapse does not change internally, and this is a trait of just a rogue heroine.

Thackeray does not motivate by any plot action or event, as F. Stendhal does with Julien Sorel. The nature of the heroine's ups and downs is rooted in her own nature. She can be neither a mother, nor a faithful loving spouse, nor a keeper of the hearth. "Kind thoughts and quiet pleasures were repugnant to Mrs. Becky; they irritated her; she hated people who liked them; she hated children and those who loved them. And the reason for this is not only her "heartless mentors", about whom the author says: "the hungry years at Miss Pinkerton's boarding school, the lack of adult care, absolute lack of money, but also something rooted in her very character" [10, p. 122]. William Thackeray, like the late H. Balzac, guesses his possible autonomous explosions, which upset carefully calibrated plans and goals.

The collapse of Becky's career is not only because she is a genuine bohemian daughter, her mother was a French dancer, and her father was an art teacher, but above all because of the nature of the heroine. Much of what she has won at the cost of enormous labor collapses from her own whims and absurd actions: Becky constantly breaks down, although she always rises.

Conclusions. So, the literature of the XIX century presents to the reader a type of ambitious young man who is endowed with a certain talent and is characterized by energy, is a representative of provincial idealists who come to a big city to achieve a high position, gain wealth and build a secular career, on the way to which he squanders his best spiritual qualities and becomes a cynical careerist. We meet such cynical

careerists in the novels "The Red and the Black" by F. Stendhal, "Father Goriot" by H. Balzac, "Vanity Fair" by W. Thackeray.

Comparing the images of the main characters of the novels – Sorel, de Rastignac and Sharpe, we see many similarities and lines of fate. So, Eugene de Rastignac and Julien Sorel are young ambitious people who came from small towns to Paris, striving to make a career, no matter what. Receiving life lessons that have an impact on the loss of youthful illusions, they begin to see reality in its true form. The spiritual nobility, honor, conscience and kindness that were inherent in both heroes are lost in the process of climbing the career ladder, are superfluous for a society in which lust and passion prevail, there is a fierce struggle for money and pleasure.

The same goes for Becky Sharp, the heroine of the novel "Vanity Fair" by W. Thackeray. However, she deliberately abandoned almost all human feelings in favor of a position in society and achieving career heights. If male careerists gradually lost their best qualities, then for a woman, in this case, the image of Becky, climbing the career ladder was almost always associated with selling yourself. Since childhood, she has been cynical, shameless. Thackeray, in the course of the novel, insists that she is no worse and no better than others, and that unfavorable circumstances have made her what she is. Her image is devoid of softness. She is shown to be incapable of great love, even for the love of her own son. She loves only herself. Her life path is hyperbole and a symbol: the image of Rebecca helps to understand the whole idea of the novel. Vain, she seeks glory in the wrong ways, and in the end comes to vice and misfortune.

The end of all the works is approximately the same – lost human qualities, a deceptive career path and a rapid fall from a height leads careerist heroes to a sad end of their life path. Julien Sorel ends his life on the chopping block, but at the same time realizing the futility of his ambitious attempts and regaining his "human" qualities. Becky's brilliant march through Vanity Fair ends in disaster. She, a woman in that era when the weaker sex could not have an opinion, when it was impossible to achieve any significant career heights and it was very difficult to break into the upper world, it was more difficult for all the other heroes. Rawdon accuses her, if not of treason, then of betrayal, tries to challenge Lord Stein to a duel and, in the end, leaves England to take up the post of governor of Coventry Island. Rebecca disappears, and Rawdon Crowley Jr. remains in the care of his uncle and his wife, who replaces his mother.

Becky Sharp is the English version of the hero of the bourgeois era, a career hero who came into the world without aristocratic family ties, without material support, without any means of livelihood at all. According to the depth of typicality, this character, along with the images of Rastignac, Sorel, Lucien Chardon, is rightfully included in the treasury of world literature. His researchers tend to emphasize the negativity of Becky. She is really more negative than those heroes who stand in the same row with her. She is more unscrupulous than they are, she is more petty in her calculations and intrigues than they are. But she does not have an old noble name, like Rastignac, she cannot change her surname to her mother's surname, as Lucien Chardon did. Only at the cost of her own incredible efforts, Becky was able to break into the light. Besides, she is a woman, which means that her intelligence, education, and abilities mean even less than they meant for Julien Sorel's career.

References

1. Barth, R. Drama. Poem. Novel. Retrieved from: <http://www.libfl.ru/mimesis/txt/barthes7.php>.
2. Balzac, de Honoré Father Goriot. / H. Balzac. - M.: Astrel, 2018. - 365 p.
3. History of English literature of the XIX century / edited by P. Palievsky. - M., 1983.
4. The history of foreign literature of the XIX century: in 2 parts / edited by N.P. Mikhalskaya. - M.: Enlightenment, 1991.
5. Karelsky, A. From hero to man. The Development of Realistic Psychologism in the European Novel of the 1830s-1860s. / A Karelsky. - M.: Soviet writer, 1990.
6. Lotman, Yu.M. A few words to the problem of Stendhal and Stern: Why did Stendhal name his novel the Red and the Black? / Yu.M. Lotman // Scientific Note. University of Tartu. Issue 698. - Tartu, 1985. - p. 75
7. Lukov, V.A. Balzac's Dramaturgy in mutual reflection with his "Human Comedy". / V.A. Lukov. // Knowledge. Understanding. Ability. - 2011. - No. 2. - p. 10
8. Stendal, F. The Red and the Black / F. Stendal. - M.: Publishing house "Pravda", 2017. - 452 p.
9. Ravov, B.G. French novel of the XIX century / B.G. Ravov - M.: Higher School, 1977.
10. Thackeray, W. Vanity Fair. Translated by M. Diakonov. / W. Thackeray. - M., Fiction, 1975.
11. Flaubert, Mr. Sensibility feeling. / G. Flaubert. - M. Alphabet, 201-448
12. Khrapovitskaya, G.N. Realism in foreign literature (France, England, Germany, Norway, USA) / G.N. Khrapovitskaya. - M.: Academia, 2006.
13. Stein, A.L., The History of French literature. / A.L. Stein, M.N. Chernevich, M.A. Yakhontova. - M., 1988.

Мотивы честолюбия в западноевропейской литературе XIX века

Строкина Светлана Петровна¹

Адонин Руслан Фанисович¹

¹ФГАОУ ВО «Севастопольский государственный университет»
Российская Федерация, 299053, г. Севастополь, ул. Университетская, 33

Аннотация. Статья посвящена исследованию и анализу мотива честолюбия в сопоставлении произведений авторов французской и английской литературы XIX века. Авторы анализируют такие произведения, как «Красное и черное» Ф. Стендаля, «Отец Горно» Оноре де Бальзака, «Воспитание чувств» Г. Флобера, «Ярмарка тщеславия» У. Теккерея, обозначивших проблему карьерного взросления мужских и женского образов романов.

Ключевые слова: реализм, роман карьеры, честолюбие, психология индивида, герой-карьерист.

Для цитирования. Строкина, С. П. Мотивы честолюбия в западноевропейской литературе XIX века./С.П.

Строкина, Р.Ф. Адонин// Гуманитарно-педагогическое образование, – 2022. – специальный выпуск – С.28–33.

Об авторах.

Строкина С.П., кандидат филологических наук, доцент кафедры «Русский язык и русская литература», Институт общественных наук и международных отношений, ФГАОУ ВО «Севастопольский государственный университет», e-mail: s.strokina@yandex.ua;

Адонин Р.Ф., студент, Гуманитарно-педагогический институт, ФГАОУ ВО «Севастопольский государственный университет», e-mail: rusadd@bk.ru.

УДК [378.333:304]:81'24

Поэтапная работа с аутентичными видеоматериалами в процессе формирования социокультурной компетенции студентов-лингвистов

Любовь Анатольевна Тархова¹

Евгения Владимировна Михайлова¹

Ирина Юрьевна Осадчая¹

¹ФГАОУ ВО «Севастопольский государственный университет»,
ул. Университетская 33, Севастополь, 299053, Российская Федерация

Аннотация. Данная статья посвящена особенностям формирования социокультурной компетенции студентов-лингвистов на основе аутентичных видеоматериалов. Авторами рассматривается структура и содержание социокультурной компетенции, её взаимосвязь с социокультурным образованием. Особое внимание уделяется преимуществам использования видеоматериалов, подробно разбираются этапы работы с видеофрагментами. Делается вывод о методической целесообразности применения аутентичных фильмов в процессе формирования социокультурной компетенции.

Ключевые слова: социокультурная компетенция, коммуникативная компетенция, социокультурное образование, аутентичные видеоматериалы, студенты-лингвисты.

Для цитирования. Тархова, Л. А. Поэтапная работа с видеоматериалами в процессе формирования социокультурной компетенции студентов-лингвистов / Л. А. Тархова, Е. В. Михайлова, И. Ю. Осадчая // Гуманитарно-педагогическое образование. – 2022. – специальный выпуск – С.33–38.

Об авторах.

Л. А. Тархова, кандидат педагогических наук, доцент кафедры теории и практики перевода Института общественных наук и международных отношений ФГАОУ ВО «Севастопольский государственный университет», ул. Университетская, 33, г. Севастополь, Российская Федерация, e-mail: luba-crim@mail.ru.

Е. В. Михайлова, кандидат филологических наук, доцент кафедры теории и практики перевода Института общественных наук и международных отношений ФГАОУ ВО «Севастопольский государственный университет», ул. Университетская, 33, г. Севастополь, Российская Федерация, e-mail: lastochkina1969@mail.ru.

И. Ю. Осадчая, старший преподаватель кафедры теории и практики перевода Института общественных наук и международных отношений ФГАОУ ВО «Севастопольский государственный университет», ул. Университетская, 33, г. Севастополь, Российская Федерация, e-mail: osadchayalis@mail.ru.

Постановка проблемы. В настоящее время специалисты со знанием иностранного языка становятся крайне востребованными в любой области на рынке труда в связи с тем, что информационные и коммуникационные технологии продолжают совершенствоваться, а международные отношения активно развиваются. В этих условиях обучение студентов иностранным языкам выходит на совершенно новый уровень, когда ведущую роль в учебном процессе играет коммуникативный подход, а ключевой целью обучения становится формирование навыков иноязычного общения. В современном мире социокультурная компетенция, являющаяся неотъемлемой частью коммуникативной компетенции, играет немаловажную роль, так как именно уровень данной компетенции определяет степень готовности человека использовать навыки и знания, которыми он владеет, в процессе коммуникации. Поэтому одной из основополагающих целей обучения студентов-лингвистов в вузе является формирование у них социокультурной компетенции. Как считают многие отечественные и зарубежные исследователи, использование видеоматериалов в ходе изучения иностранного языка в полной мере способствует достижению поставленной цели.

Цель статьи – определить и охарактеризовать этапы работы с аутентичными видеоматериалами в процессе формирования социокультурной компетенции студентов-лингвистов.

Изложение основного материала. Явление социокультурной компетенции изучали такие исследователи, как Г. В. Воробьев, Е. И. Пассов, В. В. Сафонова, В. П. Сысоева, Е. В. Тихомирова и др. Один из корифеев советской методики Е. И. Пассов рассматривает социокультурную компетенцию в качестве составляющего компонента коммуникативной компетенции, а цель изучения иностранного языка определяет как проникновение в культуру народа, которому принадлежит этот язык, в систему его мировосприятия [4]. В. В. Сафонова выделяет в структуре социокультурной компетенции лингвострановедческий, социолингвистический и культуроведческий компоненты, овладение которыми способствует воспитанию определенных способностей и качеств личности [6]. По мнению Г. А. Воробьева, социокультурная компетенция – это общность знаний, навыков, умений, содержащих ряд конкретных способностей и качеств, формируемых в процессе межкультурной коммуникации, а также совокупность знаний о стране изучаемого языка, национально-культурных особенностях социального и речевого поведения носителей языка [1]. Е. В. Малькова трактует исследуемую дефиницию как способность пользоваться полученными знаниями в процессе общения с учётом обычаев, правил поведения, норм этикета, социальных условий и стереотипов поведения носителей языка [2]. Таким образом, социокультурная компетенция предполагает знание культурных особенностей страны изучаемого языка, языковых и речевых норм языка, владение навыками и умениями, позволяющими представителям другой культуры осуществлять общение с носителями данного языка.

Одним из главных компонентов социокультурной компетенции можно назвать определенные знания, позволяющие правильно понимать культурную информацию, которая была изначально заложена в исследуемый текст или речевое сообщение. Они позволяют постичь глубинный смысл заложенной культурной информации. Для этого необходимо вооружать обучающихся актуальными терминами и понятиями. Очень важно обращать их внимание на отличительные особенности собственной и иностранной культур. Вполне обоснованной считается необходимость рассматривать социокультурную компетенцию сквозь призму фоновых знаний носителей языка. Как правило, они оформлены определенными речевыми единицами, идиомами и разговорными коннотациями используемых в речи слов и выражений. При успешном овладении данными словами и выражениями можно с уверенностью говорить о сформированной социокультурной компетенции.

Некоторые исследователи считают, что понятие «социокультурная компетенция» связано с возникновением нового термина – «социокультурное образование», которое в последние годы используется в педагогической теории относительно преподавания иностранных языков [7]. Появление данного термина демонстрирует четкую необходимость развития и формирования социокультурной компетенции у специалистов, чья будущая деятельность связана с межкультурным общением. Совершенно очевидно, что эффективное осуществление межкультурного общения требует от участников владения определенной базой социокультурных знаний, а также ключевыми навыками

и умениями, которые можно развить на практике с целью успешной и эффективной коммуникации. Социокультурный подход позволяет эффективно определить сущность образовательного процесса по тому или иному предмету с помощью особенностей национальной культуры. Именно поэтому становится понятно, что необходимы средства получения информации, касающейся связи речевой и социокультурной среды, а также взаимосвязи развития языка и социума. Немаловажное значение имеет и активность обучающихся в ходе культууроориентированного образовательного процесса. Целесообразно акцентировать внимание обучающихся на языковых и историко-культурных особенностях, развивать информационную компетенцию студентов, адекватное понимание и восприятие текстов, а также поощрять их на создание текстов различных жанров. В результате культууроориентированного обучения формируется иной взгляд на мир, происходят изменения в мировосприятии, миропонимании личности обучающихся [2].

Важную роль в этом процессе играют аутентичные видеоматериалы, то есть материалы, созданные носителями языка и не предназначенные изначально для учебных целей [6]. Показателями высокого уровня сформированности социокультурной компетенции являются знание фоновых единиц, безэквивалентной лексики, национальных реалий, умение употреблять в речи идиомы, фразеологические единицы, а также умение выбирать культурно-значимые лексические единицы в зависимости от ситуации общения. Использование различных каналов поступления информации (слуховой, зрительный, моторное восприятие) положительно влияет на прочность усвоения страноведческого и языкового материала [3]. Использование видеоматериалов позволяет реализовать принципы развивающего обучения, совершенствовать у студентов все четыре вида речевой деятельности, сформировать у них лингвистические способности через языковые и речевые упражнения, создать ситуации общения и обеспечить непосредственное восприятие и изучение культуры, а также истории страны изучаемого языка.

Учебное занятие с использованием видеоматериалов строится по определенным правилам. На дотекстовом (преддемонстрационном) этапе (pre-viewing) осуществляется вступительная беседа. Целью данного этапа является формирование мотивации студентов. Важно устранить возможные трудности, возникающие в ходе восприятия текста. На этом этапе преподаватель даёт некоторую информацию о фильме, который будет показан, и ставит определённые задачи перед обучающимися, чтобы по завершении просмотра они их выполнили. Преподаватель объясняет незнакомые слова, сокращения и выражения, которые могут вызвать определённые трудности, выделяет ключевые моменты фильма. Необходимо понять всё сказанное дословно, уловить суть. Однако очень важно не раскрывать сразу всю суть фильма, чтобы студенты не потеряли интерес к учебному материалу, так как это негативно влияет на процесс обучения.

Целью текстового (демонстрационного) этапа (while viewing) является формирование социокультурной и коммуникативной компетенций обучающихся, развитие навыков восприятия устной речи. После просмотра видеоматериалов преподаватель может поставить перед обучающимися различные задачи, чтобы повысить эффективность работы с видео. На этом этапе задания направлены на поиск, выборку, изменения конкретного языкового материала. В данном случае важна не только формулировка задания, но и само содержание упражнения. Обучающимся разрешается делать записи по содержанию видео, которые могут помочь им в выполнении заданий на следующем этапе. Задания на демонстрационном этапе направлены на контроль уровня понимания: выбрать правильный ответ; расположить предложения в соответствии с сюжетной линией фильма / видеосюжета; разбить фильм / видеосюжет на логические части и выбрать заголовок для каждой части; выбрать правильный вариант реплики.

На последедемонстрационном этапе (post-viewing) необходимо проработать исходные данные и ситуации, которые были показаны в фильме. На этом этапе обучающиеся высказывают свою точку зрения о видеоматериале, участвуют в дискуссии. В учебном процессе необходимо учитывать все культурные особенности, о которых шла речь в фильме, обсудить их и, возможно, сравнить с культурными особенностями родной страны и родного языка. Активное участие студентов в обсуждении просмотренного видеоматериала способствует, на наш взгляд, формированию и развитию навыков социокультурной компетенции.

На творческом этапе можно дополнительно обсудить ключевые моменты видео и полученную при просмотре информацию, возможно обсуждение статей из газет, журналов, которые относятся к данной теме. Целесообразно использовать такой вид работы, как составление диалогов по полученной информации, пересказ фильма, анализ полученной информации.

Для проведения исследования была выбрана группа студентов-лингвистов 3 курса Л/б-17, состоящая из 15 человек. В рамках экспериментальной работы был разработан цикл практических

занятий и комплекс упражнений по теме «Man and the movies» (в соответствии с основной образовательной программой обучения по направлению подготовки «Лингвистика»). Формирующий эксперимент проводился с обучающимися экспериментальной и контрольной групп на протяжении 5 занятий. Его цель – развитие социокультурной компетенции студентов-лингвистов третьего курса посредством аутентичных видеоматериалов.

Приведём пример одного из занятий по теме «Movie genres introduction». В ходе занятия решались следующие задачи: активизация тематической лексики в устной речи обучающихся; знакомство обучающихся с жанрами кино; формирование у обучающихся социокультурной компетенции; развитие способности к высказыванию и отстаиванию собственного мнения; воспитание культуры человека посредством кино. Занятие было направлено на ознакомление студентов с историей и особенностями кинематографа, большое внимание уделялось разновидностям жанров. Занятие началось с определения термина «genre». «Genre – is how a media product can be categorized depending on the conventions which it follows». Для того чтобы настроить студентов на продуктивную работу, им задавались наводящие вопросы: What do you know about the movie genres? Do you prefer a particular genre? Why? What do you think is the most popular genre today?

Перед просмотром видеоматериала преподаватель спросил студентов о том, какие жанры, по их мнению, сейчас не так востребованы, как, например, десять лет назад. В ходе преддемонстрационного этапа студенты выяснили значения некоторых слов, употребленных в фильме. Эти слова можно классифицировать как сленг, например: props – «респект» (выражение уважения, признания, происходит от “proper recognition” или “proper respect” – должное (надлежащее) признание или уважение); kudos – «Браво!», «Респект!» (еще одно слово для выражения уважения, произошедшее от греческого kydos «признание»); blatant – нечто явное, очевидное, smashing – замечательный, великолепный, потрясающий; crikey – удивленное восклицание (эвфемизм от священного имени Христа (Christ), присущее австралийской манере выражаться).

На демонстрационном этапе обучающимся было предложено посмотреть небольшой видеофрагмент «Introduction to Genre Movie – film Genres and Hollywood» by Ministry of cinema. С помощью данного видеоматериала студенты узнали, какие кинокартины являются яркими представителями того или иного жанра, каковы их отличительные особенности по сравнению с другими жанрами. В процессе просмотра видео обучающиеся столкнулись с оригинальными названиями фильмов, которые в русской локализации были изменены: «Legally Blond» – «Блондинка в законе», «The Hangover» – «Мальчишник в Вегасе», «Inception» – «Начало», «The Huntsman: Winter's War» – «Белоснежка и Охотник 2», «Now You See Me» – «Иллюзия обмана», «Cinderella Man» – «Нокдаун», «Lost» – «Остаться в живых», «Fair Game» – «Игра без правил», «The Men Who Stare at Goats» – «Безумный спецназ», «100 girls» – «100 девчонок и одна в лифте».

После просмотра преподаватель продолжил беседу со студентами, занятие постепенно перешло в последемонстрационный этап: Have you watched films mentioned in the video? What do you think of them? После этого студенты получили карточки с заданием, выполнение которого позволило закрепить знания о жанровых особенностях:

Match the types of films (1-8) with what happens in them (a-h).

e.x. 1. thriller

d) There's an exciting plot, usually about crime or spying, and a lot of suspense.

4. musical

b) The plot is not as important as the songs and dancing.

Преподаватель проверил задание вместе со студентами в ходе беседы. «Some genres become especially popular only for a certain period of time. Of course, there are unshakable classics, but let's learn a little about genres that are now somewhat outdated». Обучающимся предложили ознакомиться с текстом «Top 10 Movie Genres that Died Out», который посвящен несколько устаревшим на сегодняшний день жанрам. В ходе последемонстрационного этапа преподаватель продолжил беседу с обучающимися: Does this video appeal for you? Do you agree with the author's opinion? Explain your position. Does this list include your favorite movie genre? Why do you think some genres are dying out? What is the reason for this? What do you think of the situation with unclaimed genres in our country?

После активного обсуждения последовало творческое задание. Студентам предложили составить диалог (с использованием лексики и сленговых выражений из просмотренного видеоматериала), где беседующие поделились впечатлениями о фильмах, которые они недавно посмотрели, отметили их сильные и слабые стороны и убедили собеседника посмотреть именно этот фильм. В качестве домашнего задания студентам было предложено написать небольшой сценарий для их будущего фильма.

В ходе практического занятия студенты излагали свои мысли в довольно быстром темпе, показали достаточно глубокие знания о культуре и реалиях страны изучаемого языка. Кроме того, студенты значительно расширили свои знания о существующих жанрах кино и их особенностях, использовали новую тематическую лексику в устных высказываниях. В предложенных видеофрагментах был задействован социолингвистический компонент социокультурной компетенции – сленг, который является языковой особенностью страны изучаемого языка. Студенты познакомились с разговорными выражениями, которые используют представители иноязычной культуры. При проведении беседы они уверенно чувствовали себя в коммуникации практически во всех ситуациях, использовали широкий спектр языковых средств, не испытывая потребности в адаптации иноязычной речи. Обучающиеся показали умение понимать эмоциональное состояние носителей языка и адекватно выражать собственные чувства, проявили уважение к чужим традициям и нормам поведения. Все это свидетельствует о достаточно высоком уровне сформированности социокультурной компетенции студентов-лингвистов.

Выводы. Таким образом, можно сделать вывод о методической целесообразности использования в учебном процессе аутентичных фильмов для формирования у обучающихся социокультурной компетенции. Важно правильно и последовательно организовать работу с видеоматериалами, выделить этапы этой работы и использовать на каждом из них соответствующие задания. Грамотная организация поэтапной работы позволяет повысить эффективность учебного процесса, облегчить запоминание необходимой информации, вовлечь обучающихся в активную познавательную деятельность. Систематическая и целенаправленная работа с аутентичными видеоматериалами создаёт условия для развития у обучающихся навыков культурного осознания, способности наблюдать особенности другой культуры, способности к коммуникативному партнерству и готовности участвовать в межкультурной коммуникации.

Список литературы

1. Воробьев, В. В. Общее и специфическое в лингвострановедении и лингвокультуроведении / В. В. Воробьев // Слово и текст в диалоге культур : сб. науч. трудов. – М. : Изд-во гос. ин-та русского языка им. А. С. Пушкина, 2000. – С. 83–92.
2. Малькова, Е. В. Формирование межкультурной компетенции в процессе работы над текстами для чтения : автореф. дис. ... канд. пед. наук / Елена Валерьевна Малькова. – М., 2000. – 25 с.
3. Методические рекомендации по использованию видеоматериалов на занятиях английского языка [Электронный ресурс]. – Режим доступа: https://studbooks.net/2048585/pedagogika/metodicheskie_rekomendatsii_ispolzovaniyu_videomaterialov_urokah_angliyskogo_yazyka (дата обращения: 15.02.2022).
4. Пассов, Е. И. Коммуникативное иноязычное образование: готовим к диалогу культур : пособие для учителей учреждений, обеспечивающих получение общ. сред. образования / Е. И. Пассов. – Мн. : Лексис, 2003. – 184 с.
5. Савинова, Н. А. Аутентичные материалы как составная часть формирования коммуникативной компетенции [Электронный ресурс] / Н. А. Савинова, Л. В. Михалёва // Вестник Томского государственного университета. – 2007. – Режим доступа: <https://cyberleninka.ru/article/n/autentichnye-materialy-kak-sostavnaya-chast-formirovaniya-kommunikativnoy-kompetentsii> (дата обращения: 28.02.2022).
6. Сафонова, В. В. Изучение языков международного общения в контексте диалога культур и цивилизаций / В. В. Сафонова. – Воронеж : Истоки, 1996. – 237 с.
7. Социокультурный подход в образовании [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <https://ru.wikipedia.org/wiki/> (дата обращения: 14.02.2022).

Authentic video materials staged work in the process of socio-cultural competence formation

Lyubov Anatolyevna Tarkhova¹

Evgenia Vladimirovna Mikhailova¹

Irina Yurievna Osadchaya¹

¹Sevastopol State University,
Universitetskaya street, 33, Sevastopol 299053 Russia

Abstract. The article is devoted to the peculiarities of socio-cultural competence formation among language students on the basis of authentic video materials. The authors consider socio-cultural competence content and structure, its relation to the socio-cultural education. Special attention is paid to the advantages of video materials application, detailed analysis is given to the stages of working with video materials. As a result the authors provide a conclusion about the authentic films methodological usefulness in the process of socio-cultural competence formation.

Keywords: socio-cultural competence, communicative competence, socio-cultural education, authentic video materials, language students.

For citation. Tarkhova L.A., Mihailova E. V., Osadchaya I.Y. Authentic video materials staged work in the process of socio-cultural competence formation. *Gumanitarno-pedagogicheskoe obrazovanie*, 2022, Special issue, pp. 33-38.

About authors.

L.A. Tarkhova, Candidate of Pedagogical Sciences, PhD in Philosophy, Associate Professor of the Theory and Practice of Translation Department, Sevastopol State University, 33 Universitetskaya Str., Sevastopol, Russia, e-mail: lubacrim@mail.ru.

E. V. Mihailova, Candidate of Philological Sciences, PhD in Philology, Associate Professor of the Theory and Practice of Translation Department, Sevastopol State University, 33 Universitetskaya Str., Sevastopol, Russia, e-mail: lastochkina1969@mail.ru

I.Y. Osadchaya, Senior Lecture of the Theory and Practice of Translation Department, Sevastopol State University, 33 Universitetskaya Str., Sevastopol, Russia, e-mail: osadchayalis@mail.ru.

УДК 372.882. 0: 37.017.92

Использование методического приема «фанфикшн» как эффективного средства развития творческих способностей школьников на уроках литературы (на примере феерии А. Грина «Алые паруса»)

Храброва Валерия Евгеньевна¹

Адолина Лариса Валерьевна¹

Дунаева Мария Андреевна¹

¹ФГАОУ ВО «Севастопольский государственный университет»
ул. Университетская 33, Севастополь, 299053, Российская Федерация

Аннотация. В статье рассмотрены возможности эффективного использования методического приема «фанфикшн» при изучении программных произведений литературы на уроках в основной школе. Также описан практический опыт применения данного приема на примере феерии А. Грина «Алые паруса».

Ключевые слова: фанфикшн, творческие способности, познавательная активность, мотивация и интерес к чтению.

Об авторах.

В. Е. Храброва, Кандидат педагогических наук, доцент, заведующий кафедрой «Педагогическое образование», Гуманитарно-педагогический институт, ФГАОУ ВО «Севастопольский государственный университет», Российская Федерация, Севастополь, e-mail: VEKhrabrova@sevsu.ru

Л. В. Адолина, Кандидат филологических наук, доцент, заместитель директора по учебно-научной работе, Гуманитарно-педагогический институт, ФГАОУ ВО «Севастопольский государственный университет», Российская Федерация, Севастополь, e-mail: LVAdonina@sevsu.ru

М. А. Дунаева, магистрант ФГАОУ ВО "Севастопольский государственный университет", г. Севастополь, e-mail: mariya17_00@mail.ru

Постановка проблемы: Приобщение к чтению, развитие творческих способностей школьников – одни из основных задач современного школьного образования. В условиях становления новой культуры информационного общества успешное и гармоничное развитие обучающихся в современном мире во многом зависит от сформированного умения читать. В связи с этим проблема

приобщения к чтению, в том числе к чтению классической литературы, требует повышенного внимания в определении инструментов и способов ее педагогического решения. Важным фактором, определяющим значимость проблемы приобщения к чтению, является стремительное развитие информационной культуры XXI века. Глобальная информатизация и современные технологические ресурсы значительно расширяют специфику читательской практики в цифровом пространстве сети Интернет [1, с. 102–109.] Появление международных виртуальных читательских сообществ и групп в социальных сетях, мобильных читательских приложений порождает условия для формирования новых литературных феноменов и жанров сетевой литературы (фанфикшн, блог, интернет-пост и др.), открывающих для читателей возможности принимать на себя роли самостоятельных авторов, редакторов, критиков и др. В связи с этим особый интерес представляет изучение педагогических возможностей использования данных явлений для решения проблемы приобщения современных школьников к чтению. В частности, особого внимания заслуживает явление фанфикшн – жанр сетевой литературы, производное литературное произведение, основанное на каком-либо оригинальном произведении (как правило, литературном) [3].

Цель статьи – показать возможности использования методического приема «фанфикшн» на уроках литературы в основной школе как средства приобщения к чтению и развития творческих способностей учеников.

Использование методического приема «фанфикшн» при изучении произведений школьной программы способствует, во-первых, мотивации учебной деятельности за счет позитивного интереса к изучаемому произведению, во-вторых – активному вовлечению школьников в творчество за счет институциональных правил фанфикшн, выявлению и поддержке одаренных школьников, в-третьих, развитию письменной культуры за счет создания текстов фанфикшн, что в конечном счете формирует познавательные и коммуникативные универсальные учебные действия.

Все это побудило разработать проект «Моя Гринландия» для учащихся 6-х классов при изучении феерии А. Грина «Алые паруса». Цель проекта заключалась в апробации эффективных способов развития творческих способностей и познавательной активности школьников, а также привитию интереса к чтению на уроках литературы посредством использования методического приема «фанфикшн».

В рамках предложенного проекта были определены его этапы, содержание работы и итоговый продукт, представлявший собой «фанфик», созданный по мотивам произведения А. Грина.

Вся работа над проектом состояла из трех этапов: мотивирующего, деятельностного и рефлексивного.

Целью мотивирующего этапа являлось формирование интереса школьников к предстоящей работе, знакомство с особенностями «фанфикшена», помощь в выборе жанра предстоящего сочинения (*songfic* – в работе используется текст песен по мотивам феерии «Алые паруса»; *кроссовер* – смешение двух и более фандомов, выделение собственной линии повествования; *ангст* – акцент на переживания, физические, но чаще духовные страдания персонажа, в произведении присутствуют драматические события; *приключения* – в произведении много приключений; *романтика* – произведение о нежных и романтических отношениях и др.) [2]. В рамках данного этапа с целью погружения в атмосферу будущего произведения школьники провели несколько экскурсий, связанных с местами пребывания А. Грина в Севастополе: Инкерман (Свято-Никольский монастырь, кладбище кораблей), Балаклава, Херсонесский маяк. Параллельно с этим происходило знакомство с творчеством известного Севастопольского художника Владимира Адеева, который, впечатлившись произведением «Алые паруса», составил карту Гринландии, наложив ее на реальные очертания Севастопольской бухты и отметив конкретные места Севастополя, соответствующие определенным гриновским городам (Зурбаган, Лисс, Гель-Гью и др.). Таким образом школьники получили возможность не только виртуального, но и реального путешествия по Гринландии.

Целью деятельностного этапа было собственно создание «фанфикшена» по мотивам произведения А. Грина. Здесь ребята осуществляли выбор героев, места и времени действия, описывали окружающий мир и характеры героев, разрабатывали собственную сюжетную линию.

Целью рефлексивного этапа было представление и обсуждение написанных работ. Такая форма работы вызвала заинтересованность аудитории, живую дискуссию.

Представляем отрывки фанфиков по произведению «Алые паруса» А. Грина, написанные обучающимися на уроке литературы:

Наталья С. 6-А (жанр ангст)

«Нет цели, нет жизни, нет судьбы. Это было тёмное время – смутная эпоха. Дети делали уроки при свечах или в абсолютной темноте.»

Наша прекрасная девушка по имени Ассоль теперь живёт одна. Отец скорострительно скончался от тяжёлой болезни. Она продолжает дело своего отца Лонгрена – делает игрушечные кораблики, но это приносит мало прибыли – лишь на хлеб да соль. Живёт она в маленьком, бедном и старом доме, покрытым лозой. Поломанные стены и пол с трещинами, в дырах от пуль так, что даже в дождливый день, в мелкий дождик, вся вода и грязь попадает в её скромное жилище. Она до сих пор ждёт своего очаровательного Артура Грэя, мечтает, как он всё же приплывёт к ней на паруснике с алыми парусами, качая миниатюру этого корабля. Ах, как же жалко бедную Ассоль! Жители Севастополя никак не могут её понять, все кличут «дочерью убийцы». А девушка живёт в неведении, даже не зная, что случилось с её прекрасным возлюбленным.

Не так давно Грэй выплыл из Камышовой бухты на алых парусах. Все матросы веселились, ведь знали, что их ждёт пир на славу! Свадьба богатого господина! Никто и не думал, что может произойти что-то страшное. Да и сам Артур готовил речь на празднование, звонил по городскому телефону музыкальному оркестру, организовывал, собирал. А зря он за погодой не следил!

В тот день всё сразу пошло наперекосяк. Дул сильный ветер, пришлось аж штопать парус! Мокрая палуба, грязная форма у моряков. И шляпу Грэя ветром унесло. В один миг поднялась гигантская и разрушительная буря. Волны накрывали корабль одна за другой. И вот, наконец, корабль перевернулся. Люди пытались отчалить на лодках, но всё тщетно. Так погиб из-за шторма милый юноша Артур Грэй. Получается, что паруса были алые, показывая ту пролитую кровь и те утонувшие души.

Ассоль предпочла не грустить, ожидая Артура, не бояться, сидя в полуразрушенном доме. Она любила гулять вдоль Херсонесского побережья, любясь закатом и рассветом. Мало кто туда приходил, особенно в такое тяжёлое время. Большую часть времени она бродила именно там: возле тёплого моря, возле Херсонесского маяка. Девушка часто делала из камней на побережье различные картины, строения, но не считала нужным показывать это остальным жителям в городе, это могло бы вызвать новую волну оскорблений, мало ли что, так страховала она себя. Её любимой картиной было изображение прекрасной молодой пары: её самой и Грэя. У неё было много работ, и она планировала не останавливаться на достигнутом. Но тут как гром среди ясного неба...

Ассоль прознала среди сплетен и слухов об ужасной новости. Нашли тело Артура и его парусник на дне морском, скоро похороны. Она отрицала, она говорила, что это бред, что такого быть не может, она рыдала, бредила, чуть не сошла с ума. Не ела, не пила, не спала, бродила лишь только возле маяка, проклиная ту бурю, проклиная тот день... Как же ей больно от этого. Девушка осознала и приняла всё же тот случай, этот чёртов шторм. Осталось лишь одно.

Прошла неделя, и вот она на крыше Херсонесского маяка. Она в последний раз взглянула на свои картины, на свою любимую работу «Ассоль и Грэй»...

Виолетта М. 6-А (жанр кроссвер)

«Так как Ассоль с пяти месяцев осталась без мамы, я решила прогуляться с ней, потому что в юном возрасте ей этого не хватало. Итак, наше мини-путешествие началось с Памятника затопленным кораблям. Это место очень красивое, мы с Ассоль покормили чаек, и я ей рассказала, почему памятник так называли. Моя подруга была удивлена храбрости и уму моряков.

Дальше мы направились вдоль улицы Большой Морской. Это место очень красивое, и большинство не замечает этой красоты, не наслаждаются видами этой местности, но находятся люди, которые видят всю красоту этого места. После этого мы с Ассоль пошли в Комсомольский парк. Там мы гуляли, катались на аттракционах, посмотрели и сфотографировались у памятника Маленькому Ульянову. Потом, пройдя пару минут, мы увидели лошадей. Ассоль сразу же побежала к ним, и мы поехали на них верхом. Мы проехали по кольцу, было очень весело и интересно, особенно, когда ты не знаешь историю этих мест.

И на этом закончилось наше путешествие по центру города. Мы весело, интересно и увлекательно провели это время».

Екатерина М. 6-А (жанр англст)

«У Ассоль и Грэя были скучные будни в Севастополе, они решили развлечься и поехать к бабушке в Инкерман. Они поехали на вокзал, купили билеты на автобус и уехали. Природа по пути удивляла своей красотой. Молодые люди доехали до места назначения. Дом у бабушки был стареньким, хилым и с неухоженной территорией.

У бабушки были проблемы с памятью, она не узнала ребят, подумала, что они хотят ей сделать что-то плохое. Она решила отравить Ассоль и Грэя. Ассоль съела пять пирожков, а Грэй один. Ассоль потеряла сознание, много яда попало в её организм. Грэй не знал, что делать, чем помочь любимой. Когда-то он слышал о существовании волшебника в этих краях. Он решил отправиться к

нему. Волишебник Юкор дал чай, который должен был излечить Ассоль. Грэй уже подходил к дому, но подул ветер, чай разлетелся. У Грэя пропала последняя надежда на то, что Ассоль будет жить. Он решил поцеловать её в последний раз. Случилось чудо! Ассоль ожила. Большая, чистая любовь смогла вернуть её к жизни. Бабушка поняла, что чуть не совершила преступление, но память вернулась, она вспомнила Ассоль и Грэя.

С тех пор, бабушка поддерживает память таблетками, чтобы история не повторилась. Ассоль и Грэй вернулись в Севастополь и забыли этот день».

Василина К. 6-А (жанр приключение)

«Ассоль вместе с некоторыми другими студентами школы Хогвартс отправилась в русскую школу магии Колдотворец. Однажды, во время каникул, она со своей, она своей единственной подругой Греттой отправилась в долгую поездку.

Они отправились в Севастополь. В Колдотворце учителя немало говорили об этом чудесном городе. Подруги долетели на самолёте до Крыма и дальше поехали на автобусе. Ассоль поразило то, какие добрые и гостеприимные были люди. Девушки почти сразу заселились в отель и легли спать. У них были большие планы на эти каникулы. В первый день они решили съездить на пляж, после прогуляться по центру города и поехать в Инкерман. Но все планы обрушились на глазах, так как Гретта упала и очень сильно ушибла ногу. Ни о каких прогулках не могло быть и речи. Гретта не могла поступить на ногу и Ассоль всегда сидела с ней. Гретта не хотелось лишать Ассоль великолепных каникул, и она настояла на том, чтобы Ассоль поехала в Инкерман одна. «Но я же ничего не знаю! Вдруг я заблужусь?» – говорила Ассоль, но было видно, что она очень хочет поехать. «Ассоль, у тебя есть телефон и волшебная палочка, – успокаивала её Гретта. – В крайнем случае ты можешь спросить у людей».

Ассоль перестала спорить и побежала собирать вещи. Она надела удобную одежду и взяла маленький рюкзак, в который положила телефон, воду и рюкзак, в который положила телефон, воду и камеру. Через час Ассоль уже ехала в автобусе к Инкерману. Выйдя из автобуса, её поразили красивые горы и чистый воздух, и она, недолго думая, пошла в гору. Она шла долго, было жарко, но Ассоль чувствовала только радость и любопытство. Вскоре жара спала, но Ассоль насторожилась, Она, как и предполагала, сбилась с пути. Телефон не работал, рядом не было людей, солнце садилось за горизонт, а вода уже давно закончилась. Ассоль впервые за день проголодалась, ей стало холодно и тоскливо. Ассоль не могла вспомнить заклинания, которые помогли бы ей. Что-то «вертелось на языке», но она не могла вспомнить. Но в какой-то момент она вспомнила, что её учитель из Колдотворца Василий Олегович, который преподавал заклинания, однажды рассказал историю, как заблудился в горах, и его спасло заклинание.

«Лакерта венуре!» – вспомнила Ассоль, и тут же из-за камня вылезла маленькая золотисто-изумрудная ящерица. Она взглянула на Ассоль и побежала. Ассоль бросилась за ней, и ящерица привела её к древней крепости. Ассоль очень удивилась, ведь думала, что ящерица поможет ей найти дорогу обратно в город. Но старая крепость оказалась такой красивой в лучах заката. Ассоль сфотографировала её и немного прогулялась по этой местности. Ящерица сидела на камне и ждала Ассоль. Когда Ассоль устала, она подошла к ящерице, и та вновь повела её за собой. Ассоль спустилась с горы, и ящерица пропала. На зарылась в землю и исчезла. Ассоль не знала, как ей ехать домой, но, по совершенной случайности мимо ехал парень, которого звали Артур. Он предложил Ассоль подвезти её, и она согласилась.

Через несколько дней начиналась учёба в школе, и Ассоль с Греттой поехали в Колдотворец. Ассоль не забыла Артура Грэя. Они поддерживали связь и после окончания учёбы начали встречаться, а через несколько лет они поженились и уехали жить в Севастополь».

Выводы. Таким образом, использование методического приема «фанфикшн» при изучении произведений классической литературы благотворно влияет на формирование интереса к чтению, является одним из эффективных средств развития ученической креативности, творческой личности. Творческий подход к созданию собственного литературного произведения на основе изучаемого программного текста стимулирует у школьников повышение мотивации к изучению авторского произведения, а у педагога появляется возможность глубокого раскрытия и оценки творческого потенциала обучающихся.

Список литературы

1. Казакова Е. И. Тексты новой природы: проблемы междисциплинарного исследования // Психологическая наука и образование. 2016. - Т. 21. - № 4. - С. 102–109.

2. Прасолова К. А. Фанфикшн: литературный феномен конца XX - начала XXI века (творчество поклонников ДЖ. К. Ролинг): автореф. дис. ... канд. филол. наук: 10.01.03 / К.А. Прасолова. – Калининград, 2009. – 24 с.

3. Черняк В.Д. Массовая литература в понятиях и терминах : учебный словарь-справочник : учебное пособие для высших учебных заведений, ведущих подготовку по направлению 44.03.01/44.04.01 "Педагогическое образование" / В. Д. Черняк, М. А. Черняк. - 3-е изд., стер. - Москва : ФЛИНТА : Наука, 2016. - 191 с.

The use of the methodological reception "fan fiction" as an effective means of developing the creative abilities of schoolchildren in literature lessons (on the example of A. Green's extravaganza "Scarlet Sails")

Valeria E. Hrabrova¹

Larisa V. Adonina¹

Maria A. Dunaeva¹

¹ФГАОУ ВО «Севастопольский государственный университет»
ул. Университетская 33, Севастополь, 299053, Российская Федерация

Annotation. The article discusses the possibilities of effective use of the methodical method "fanfiction" in the study of program works of literature in the classroom in elementary school. It also describes the practical experience of using this technique on the example of A. Green's extravaganza "Scarlet Sails".

Keywords: Fanfiction, creativity, cognitive activity, motivation and interest in reading.

About authors.

Valeria E. Hrabrova, PhD in Pedagogy science, Associate Professor, Head of the Pedagogical Education Department, Institute of Humanities and Pedagogical, Sevastopol State University; Russian Federation, Sevastopol, e-mail: VEKhrabrova@sevsu.ru

Larisa V. Adonina, PhD in Philology science, Associate Professor Deputy director on educational and scientific work Institute of Humanities and Pedagogical, Sevastopol State University; Russian Federation, Sevastopol, e-mail: LVAdonina@sevsu.ru.

Maria A. Dunaeva, FGAOU Sevastopol State University, Sevastopol, e-mail: mariya17_00@mail.ru

УДК 37

Мониторинг качества образования как инструмент управления профессиональным развитием педагогических работников в системе непрерывного образования

Руслан Фанисович Адонин¹Светлана Петровна Строкина¹

¹ФГАОУ ВО «Севастопольский государственный университет»
Российская Федерация, 299053, г. Севастополь, ул. Университетская, 33

Аннотация. В статье рассматриваются актуальные вопросы мониторинга качества профессиональной компетентности научно-педагогических работников. Предложенная система мониторинга представляет собой вспомогательную деятельность, формирующую информацию для управления процессом развития непрерывного профессионального образования.

Ключевые слова: образование, самообразование, непрерывное педагогическое образование, педагог, мониторинг.

Для цитирования. Адонин Р.Ф. Мониторинг качества образования как инструмент управления профессиональным развитием педагогических работников в системе непрерывного образования / Р.Ф. Адонин, С.П. Строкина, // Гуманитарно-педагогическое образование, – 2022. – специальный выпуск – С.43–49.

Об авторах.

Р.Ф. Адонин, студент, Гуманитарно-педагогический институт, ФГАОУ ВО «Севастопольский государственный университет», e-mail: rusadd@bk.ru.

С.П. Строкина, кандидат филологических наук, доцент кафедры «Русский язык и русская литература», Институт общественных наук и международных отношений, ФГАОУ ВО «Севастопольский государственный университет», e-mail: s.strokina@yandex.ua;

Введение. Управление профессиональным развитием педагогических работников может быть эффективным в условиях соответствующего системного мониторинга, позволяющего установить уровень их профессиональной компетентности и определить основные направления усовершенствования в этой сфере.

Управление качеством образования — это обеспечение проектирования, достижения и поддержания качества условий образовательного процесса, его реализации и результатов [2].

Мониторинг дает возможность выявить критическое состояние, риски, проблемные ситуации, что важно как в актуальном, так и перспективном отношении. Следовательно, можно считать, что охват мониторингом качества образования всех субъектов образовательного процесса создает возможности для того, чтобы спрогнозировать дальнейшие шаги в модернизации образовательной отрасли и определить ожидаемые результаты образовательных реформ.

Обзор литературы. Проблемы образовательного мониторинга рассматриваются в трудах зарубежных и отечественных ученых в разных аспектах. Теоретический анализ управления качеством образования находим в работах А.В. Богдановой [1], Г.П. Бордовского [2], П.И. Третьякова [8], Н.А. Селезневой [5], А.И. Субетто [7], А.Н. Ярыгина [10] и других раскрыты сущность и функции образовательного мониторинга, отличие мониторинга от традиционного контроля; предложена технология проведения мониторинговых процедур; подходы к разработке и использованию инструментария для отслеживания качества образовательных процессов; представлен алгоритм построения факторно-критериальных моделей; рассмотрены вопросы анализа и интерпретации результатов мониторинга.

Вместе с тем, система показателей профессионального развития педагогических работников требует усовершенствования, что обуславливает потребность в теоретическом обосновании четко определенных, нормированных параметров, которые будут для этого использоваться, и практических рекомендаций по внедрению мониторинговых процедур на всех уровнях управления образованием для определения реального состояния профессиональной компетентности педагогических работников. По исследованиям О. Локшиной, в педагогике мониторинг прошел три этапа:

- первый этап становления (30-50-е годы XX в.), ссылаясь на американского ученого Р. Тайлера, исследовательница отмечает как «первый акцентировавший внимание на возможности системного подхода в области мониторинга, начиная от адекватного структурирования содержания

образования и, заканчивая эффективными процедурами оценки учебных достижений учащихся по основным дисциплинам с учетом не только полученных знаний, но и приобретенных умений и навыков»;

- второй этап (60-70-е годы XX ст.) связан с деятельностью группы ученых Центра сравнительных исследований в области образования (США), инициирующей проведение межгосударственных мониторинговых исследований путем тестирования учебных достижений учащихся;

- третий этап (80-90-е годы) – завершение формирования мониторинга как целостной системы, включающей сбор данных на разных уровнях образования, учитывающий контекстуальную информацию, ресурсный вклад, образовательный процесс и образовательные результаты и предусматривающий интерпретацию полученных фактов с целью выработки плана дальнейших действий [9, с.7].

По результатам этих исследований, внедрение мониторинга качества образования позволяет на основе собранной информации уточнить содержание педагогической деятельности, профессиональный уровень педагогических работников, микроклимат в детском, педагогическом, родительском коллективах, предоставляя тем самым администрации школы, управлением образования анализировать свои действия, планировать управленческую деятельность, принимать адекватные управленческие решения по результатам мониторинговых исследований.

Результаты исследования. Для решения проблемных вопросов считаем необходимым уточнить функции мониторинга качества образования по следующим признакам:

- аналитическая – психолого-педагогический анализ учебно-воспитательного процесса на всех уровнях его структурной организации; выявление причинно-следственных связей между условиями и результатами обучения;

- ориентировочная – использование результатов мониторинга для корректировки целей и задач деятельности учебного заведения, выявление и устранение негативных факторов в предоставлении качественных образовательных услуг;

- диагностическая – комплексное психолого-педагогическое изучение качества образования, воспитания, развития учащегося в учебном заведении, а также уровня профессиональной компетентности учителя;

- оценочная – количественно-качественная оценка деятельности администрации школы, учителя, ученика и т.д.

На наш взгляд, именно мониторинг качества образования позволяет контролировать качество профессионального развития педагогических работников и своевременно корректировать деятельность руководителя учреждения в этом направлении. Особое внимание необходимо уделить последовательности этапов подготовки и проведения мониторинга, что предполагает: определение объекта и предмета исследования; постановка целей и задач; подготовка диагностического инструментария, отбор системы показателей, на основе которых производится мониторинг качества образования, например, анкеты (для администрации, учителя, учащегося, родителей); рекомендации по проведению диагностирования; формирование гипотезы; сбор информации, планирование, систематизация с целью выявления динамики конфигураций; получение, обобщение и обработка данных; формирование научных прогнозов и соответствующих пояснений; подготовка отчетов по освещению результатов мониторинга.

При проведении мониторинга основными техническими функциями являются функция наблюдения, позволяющая сравнить качество образования, и функция предупреждения, позволяющая установить нежелательные результаты и определить возможности для их избежания. В педагогической практике часто употребляются отдельные элементы мониторинга в форме контрольных работ, экзаменов, проверок. Однако они недостаточно эффективны, поскольку такой мониторинг имеет эпизодический характер, для определения уровня качества таких данных недостаточно, но такие формы мониторинга могут помочь определить отдельные недостатки и факторы, влияющие на успешность учащихся и профессионализм педагогов. При проведении мониторинга следует учитывать, что все показатели имеют одинаковую динамику.

Таким образом, мониторинг как многоуровневая система, состоящая из диагностических процедур, проводимых с использованием методик, объективно освещающих показатели качественного образования. По результатам мониторинга качества образования органы управления получают информацию о состоянии образовательной системы и ее отдельных составляющих, выявляют проблемы, возникшие в процессе внедрения педагогических инноваций, исследуют тенденции

развития образования и прогнозируют изменения, необходимые для перспективного функционирования системы образования. Следовательно, мониторинг образовательной системы становится действенным инструментарием в управлении качеством образования, в том числе в управлении профессиональным развитием педагогов. В рамках мониторинга качества образования определение уровня профессиональной компетентности педагогических работников представляет собой систематическую процедуру сравнимого измерения уровня выраженности значимых личностных и профессиональных качеств, проводимую через регулярные интервалы времени и позволяющую оценить динамику изменения оцениваемых качеств.

Мониторинг качества профессионального развития педагогических работников предполагает качественную и количественную оценку личных и профессиональных качеств педагогического работника:

качественная оценка – предполагает нечисловую оценку значимых личностных и профессиональных качеств;

количественная оценка – результат разработки специальных числовых шкал (на уровне измерений интервалов или отношений) для оценки выраженности значимых личностных и профессиональных качеств. Полученная информация носит оперативный характер, способствующий принятию оптимальных организационных и управленческих решений по созданию условий по усовершенствованию изучаемого процесса. Такой мониторинг обеспечивает непрерывное развитие индивидуальности педагога, способствует личностно-профессиональному росту, не ограничивается постановкой диагноза, а предполагает прогнозирование личностных психологических ресурсов, стратегию профессионализации, стимулирование профессионального развития. Основными формами реализации мониторинга является сбор информации о личностно-профессиональном росте педагога и учет полученных данных при регуляции процесса принятия решений.

Отдельно следует выделить непосредственный мониторинг профессионального развития педагогических работников как последовательную периодическую и сравнительную оценку актуального уровня личностного и профессионального развития специалистов с помощью соответствующих методов и критериев. Такой мониторинг служит решению многих вопросов: совершенствование системы повышения квалификации педагогических работников; более полное и эффективное удовлетворение их профессиональных запросов и потребностей в системе методической работы; определению сильных сторон учителя, планированию путей и конкретных средств их закрепления и развития в индивидуальном стиле педагогической деятельности. Мониторинг успешной профессиональной деятельности учителя способствует определению направлений и перспектив профессионального роста, укреплению адекватной профессиональной самооценки, положительного самовосприятия и профессиональной комфортности педагога. Для определения профессионального уровня педагога, эффективности его деятельности можно применить следующие формы мониторинга: анкетирование, карта отслеживания эффективности урока (в частности, заполняют учитель и учащиеся, по результатам осуществляется сравнительный анализ), знание нормативных документов, способность к самообразованию (как оценка выбора способов, методов, приемов и средств обеспечения личностно ориентированного обучения через содержание его предмета), участие в разработке методик и технологий развития учебно-воспитательного процесса и т.д. Реализация компонентов мониторинга делает его результативным, конкретизированным, личностно ориентированным и позволяет откорректировать направления профессионального развития педагогических работников в соответствии с выявленными потребностями. Модернизационные процессы в образовании определили необходимость формирования и развития педагога как субъекта, способного самостоятельно совершенствовать собственную профессиональную деятельность в соответствии с требованиями времени, непрерывно повышая свой профессиональный уровень, способны самостоятельно вносить изменения, быстро и эффективно реагировать на внешние изменения и новые вызовы. Основная идея проведения мониторинга профессиональной компетентности состоит в том, чтобы сделать этот процесс целенаправленным, обоснованным и организованным, а также способствовать реализации модели гибкой траектории индивидуального профессионального самообразования педагогов.

Поэтому выделяем следующие задачи мониторинга профессиональной компетентности педагога:

- 1) формирование актуальной информации о процессе и динамике профессиональной компетентности;
- 2) разработка корректирующей программы с учетом возможных перспектив, что будет способствовать эффективности в вопросе развития профессиональной компетентности;

3) дальнейшее отслеживание положительных изменений в состоянии профессионального развития учителей в соответствии с корректирующей программой.

Мониторинг профессионального развития педагогического работника – это интегральная оценка личности профессионала как целостной системы, что позволит не упустить из виду важные особенности его развития. Его целью является определение уровня профессионального развития на основе диагностики, анализа информации о состоянии профессиональной компетентности педагогов, их потребностях и трудностях, возникающих при работе; совершенствование мастерства; оказание действенной помощи в процессе развития; моделирование структуры, содержания и форм работы с учетом особенностей коллектива, в котором они работают.

Прежде всего, следует отметить, что для эффективности мониторинга важно соблюдение соответствия его проведения требованиям культуры оценки, сущность которой в четких критериях, разработке прозрачной процедуры оценки, наличия квалифицированных экспертов и алгоритма работы с информацией, разработка критериев оценки профессионального развития, связь с системой принятия управленческих решений. корректировка его в соответствии с потребностями. Принципами такого мониторинга могут быть: объективность, в частности, достоверность полученной информации, технологии ее обработки, исключающие субъективное влияние и учитывающие все результаты; равенство условий для участников исследования; уважение к личности и атмосфера доброжелательности; гарантии неиспользования результатов исследований для совершения каких-либо репрессивных действий; согласованность нормативно правового, организационного и научно методического обеспечения исследований; комплексность, непрерывность и длительность наблюдений; своевременность получения, обработки и оценки исследованной информации; рефлексия, проявляющаяся в анализе и оценке полученных результатов на всех уровнях управления, осуществлении самооценки и самоконтроля; открытость и доступность обобщенных результатов исследований профессиональных сообществ, органов управления; перспективность, то есть направленность на ожидаемый результат [4].

Способы мониторинга: исследование документации; социологические методы; анализ результатов аттестации, курсовой переподготовки; выполнение учебных планов, программ; участие в научно-методической работе; исследовательская деятельность; работа педагога с одаренным учащимися и его результативность; изучение состояния внедрения инновационных технологий. Требования к проведению эффективного мониторинга развития профессионального развития педагогов: - организационно-педагогические (связанные с организацией и проведением мониторинга, анализом и использованием полученной исследовательской информации); социально-педагогические (связанные с формированием положительного отношения к мониторинговым исследованиям со стороны субъектов и объектов профессионального развития, с успешной реализацией элементов конкурентного и сравнительного мониторингов); психолого-педагогические (при которых становится возможным получить наиболее полную и правдивую информацию о реальной эффективности процесса профессионального развития. Алгоритм проведения такого мониторинга представлено на рис.1.

Мониторинг профессионального развития педагогов позволяет контролировать в режиме реального времени изменения уровней профессионального развития педагогов, классифицировать на основе полученных данных педагогические команды с разными признаками выявления основных параметров и критериев профессионального развития; оценить отношение учителей к профессиональной, социальной, культурной среде; воспроизводить полученные в результате мониторинга данные в статистических и аналитических отчетах, анализировать и принимать обоснованные решения по управлению профессиональным развитием педагогических работников, оперативно корректировать деятельность разных субъектов профессионального развития.

Согласно цели мониторинга профессионального развития педагогических работников, считаем целесообразным использовать следующие показатели результатов профессиональной деятельности, представленные на рис.2.



Рисунок 1 – Алгоритм проведения мониторинга профессионального развития педагогических работников в системе непрерывного образования

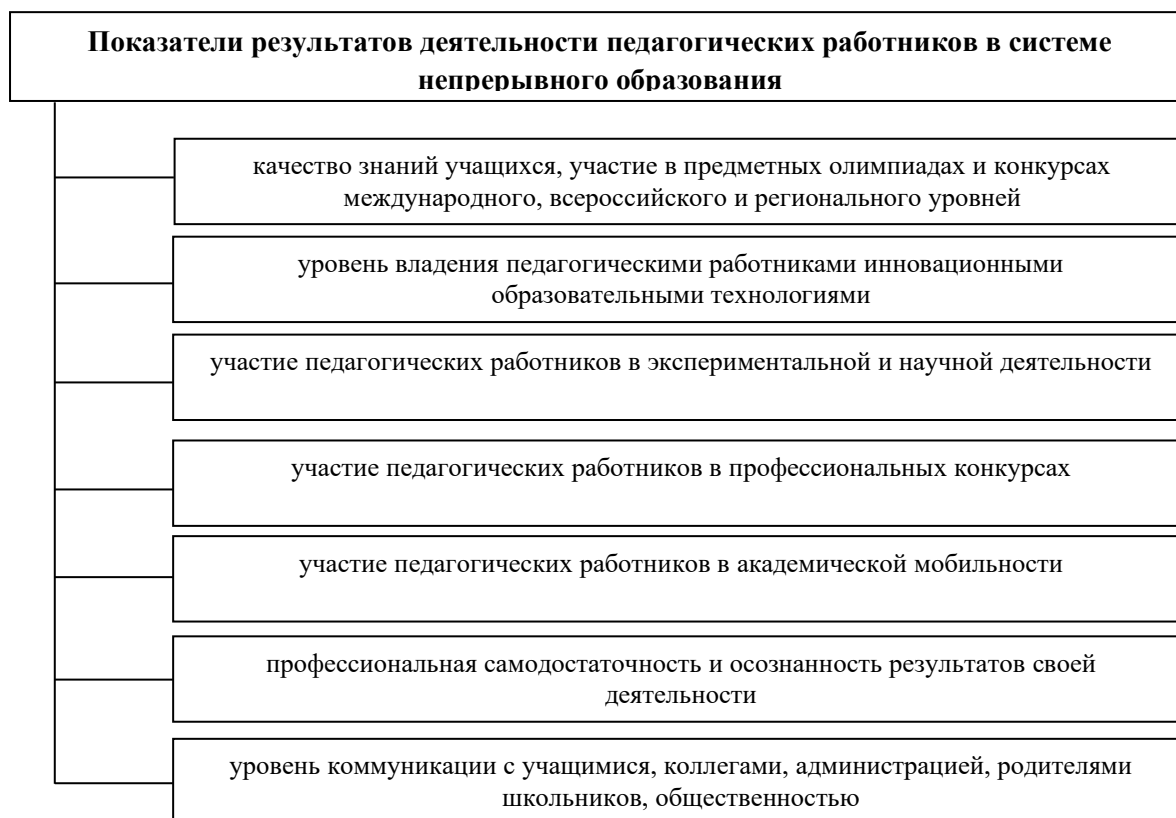


Рисунок 2 – Показатели результатов профессиональной деятельности педагогических работников в системе непрерывного образования

Выводы. Вышеуказанные показатели позволят принимать решения и формировать государственную образовательную политику на основе реальных данных о состоянии профессионального развития педагогических работников, определить его проблемы и предложить на управленческом уровне пути их решения. Приведенный анализ свидетельствует, что использование мониторинга как инструмента управления профессиональным развитием педагогических работников является актуальным и необходимым элементом реформирования и модернизации образования, что позволяет на основе комплексного исследования и многоаспектного анализа прогнозировать, планировать и вносить изменения в подготовку и развитие высококвалифицированного педагогического персонала.

Список литературы

1. Богданова А.В., Ярыгин А.Н. Эффективность диагностики и системы управления качеством образования в вузе с использованием информационных технологий // Вестник Самарского государственного технического университета. Серия: Психологопедагогические науки. 2012. № 2. С. 24–31.
2. Бордовский Г.П., Нестеров А.А., Трапичин С.Ю. Управление качеством образовательного процесса. СПб.: Изд-во РГПУ им. А.И. Герцена, 2001. 359 с.
3. Жуковский, В. П. Теоретические аспекты проблемы контроля качества образования в системе повышения квалификации педагогических работников / В. П. Жуковский, Н. А. Жуковская // Вектор науки Тольяттинского государственного университета. – 2015. – № 3-2(33-2). – С. 300-304.
4. Мониторинг качества сформированности профессиональной компетентности профессионально-педагогических кадров: методические рекомендации / Под общей ред. Л.И. Дудиной. — Челябинск: Юж.-Уральское кн. изд-во, 2010. — 154 с.
5. Селезнева Н.А. Инновационные работы в отечественной высшей школе по проблемам качества высшего образования и Болонский процесс // Управление качеством высшего образования: теория, методология, организация, практика. Т. 1. СПб.: Смольный институт РАО, 2005. С. 43–68.
6. Строкова Т.А. Качество образования: сущность и критерии мониторинговой оценки // Образование и наука. Известия УрО РАО. 2009. № 4. С. 36–47.
7. Субетто А.И. Квалитология образования (основания и синтез). М.: Исследовательский центр проблем качества подготовки специалистов, 2000. 220 с.
8. Третьяков П.И. Оперативное управление качеством образования в школе. Теория и практика. Новые технологии. М.: Скрипторий 2003, 2005. 568 с.
9. Федоров В.А., Колегова Е.Д. Педагогические технологии управления качеством профессионального образования. М.: Академия, 2008. 208 с.
10. Ярыгин А.Н. Управление качеством подготовки будущих специалистов // Вектор науки Тольяттинского государственного университета. 2011. № 4. С. 504–510.

Monitoring the quality of education as a tool for managing the professional development of teachers in the system of continuous education

Adonin Ruslan Fanisovich¹

Strokina Svetlana Petrovna¹

¹FSAEI HE "Sevastopol State University"

33 Universitetskaya Str., Sevastopol, 299053, Russian Federation

Annotation. the motive of ambition in comprising analysis of the works of the authors of French and English literature of the 19th century is examined in the article. The authors analyze such works as "The Red and the Black" by F. Stendhal, "Father Goriot" by Honore de Balzac, "Education of Feelings " by G. Flaubert, "Vanity Fair" by W. Thackeray, which outlined the problem of career maturation of male and female images of novels.

Key words: realism, career novel, ambition, individual psychology, career hero.

For citation. Adonin R.F. Strokina S. P. Monitoring the quality of education as a tool for managing the professional development of teachers in the system of continuous education// Gumanitarno- pedagogicheskoe obrazovanie, 2022, – special issue – pp. 43-49.

Author information.

R.F. Adonin. student Humanitarian and Pedagogical Institute, FSAEI HE «Sevastopol State University», e-mail: russad@bk.ru

S.P. Strokina, Ph.D. in Philology, Associate Professor of the Department "Russian Language and Russian Literature", Institute of Social Sciences and International Relations, FSAEI HE "Sevastopol State University", e-mail: s.strokina@yandex.ua;

УДК 378.011.3-051:796.071.4

Компоненты готовности будущих специалистов в области физической культуры и спорта к тренерской деятельности

Дарья Юрьевна Абакуменко¹

Максим Сергеевич Скляр¹

*ГОУ ВО ЛНР «Луганский государственный педагогический университет»
ул. Оборонная, 2, Луганск, 91011, Луганская Народная Республика*

Аннотация. В статье актуализируется проблема формирования готовности будущих специалистов в области физической культуры и спорта к тренерской деятельности. Раскрывается многоаспектность структуры исследуемого феномена характеристикой мотивационно-ценностного, когнитивно-содержательного, деятельностно-поведенческого и рефлексивно-оценочного компонентов. Отмечается значение научно обоснованного подхода к формированию готовности будущих специалистов к тренерской деятельности в системе высшего образования.

Ключевые слова: готовность к профессиональной деятельности, тренерская деятельность, специалисты в области физической культуры и спорта, компоненты готовности к тренерской деятельности.

Для цитирования. Абакуменко Д.Ю. Компоненты готовности будущих специалистов в области физкультуры и спорта к тренерской деятельности / Д.Ю. Абакуменко, М.С. Скляр // Гуманитарно-педагогическое образование. – 2022. – специальный выпуск – С. 49-54

Об авторе.

Д.Ю. Абакуменко, преподаватель кафедры олимпийского и профессионального спорта Государственного образовательного учреждения высшего образования Луганской Народной Республики «Луганский государственный педагогический университет», ул. Оборонная, 2, Луганск, 91011, Луганская Народная Республика, e-mail: d.abakum_sport@mail.ru

М.С. Скляр, кандидат педагогических наук, доцент, и.о.заведующего кафедрой олимпийского и профессионального спорта Государственного образовательного учреждения высшего образования Луганской Народной Республики «Луганский государственный педагогический университет», ул. Оборонная, 2, Луганск, 91011, Луганская Народная Республика, e-mail: olimpian_max@mail.ru

Постановка проблемы. Значительные экономические и социокультурные изменения жизни общества Луганской Народной Республики обуславливают выдвижение новых функциональных требований к подготовке специалистов в области физической культуры и спорта – развитие мотивационной, интеллектуальной, деятельностной и эмоционально-волевой сфер личности, актуализация способностей и профессионально значимых качеств студентов, профессионализация и профессиональная адаптация обучающейся молодежи, создание условий для профессиональной и жизненной самореализации будущих специалистов. Продуктивность профессиональной подготовки компетентных, высококвалифицированных тренеров определяется готовностью специалиста в области физической культуры и спорта к тренерской деятельности – личностному образованию, обеспечивающему эффективную реализацию профессиональных задач и оптимальное применение сформированных компетенций в практике организации и осуществления тренировочного и соревновательного процессов.

Необходимость решения задач оптимизации высшего физкультурного образования обуславливает актуальность научного и методического обеспечения процесса формирования готовности будущих специалистов в области физической культуры и спорта к тренерской деятельности.

Вопросы формирования готовности к профессиональной деятельности освещаются в трудах Д.А. Водопьянова, Т.Б. Гершкович, А.А. Деркача, О.Б. Дмитриевой, М.И. Дьяченко, А.Н. Иноземцевой, Л.А. Кандыбович, В.А. Луговского, А.А. Лукомец, О.В. Михайлова, Р.Д. Санжаевой, В.В. Слостенина И.Х. Хамизовой Е.В. Шипиловой, Ю.И. Щербакова и др. Различные

аспекты совершенствования профессиональной подготовки специалистов в области физической культуры и спорта раскрываются в работах О.В. Андропова, В.А. Анисимовой, В.А. Беликова, А.С. Ерастова, М.В. Кожевникова, И.В. Лапчинской, К.К. Маркова, Т.В. Михайловой, А.Г. Молодкина, А.Г. Морозова, Т.А. Нескребы, А.Н. Николаева, Н.Г. Озолина, Г.И. Пасмурова, Т.Т. Ротерс, М.С. Склера Т.К. Тихоновой, А.М. Якимова и др. Однако, лишь некоторые исследователи (Г.М. Акушев, В.А. Анисимова, В.И. Байдак, А.В. Барышев, Р.Р. Каримов, В.В. Карпукhin, В.С. Кругликова, С.В. Кузьмина, А.А. Магруппова, К.Ю. Машков и др.) обращаются к разработке проблем формирования готовности будущих специалистов в области физической культуры и спорта к решению профессиональных задач, не конкретизируя их реализацией определенных типов профессиональной деятельности.

Цель данной статьи – на основании теоретического анализа подходов к определению структуры готовности к профессиональной деятельности, выделить и охарактеризовать компоненты готовности будущих специалистов в области физической культуры и спорта к тренерской деятельности.

Основное содержание. Характеризуя готовность к профессиональной деятельности как структурный компонент профессионализма, а ее составляющие как значимые факторы профессиогенеза, исследователи (Ю.В. Боленко, О.Б. Дмитриева, М.И. Дьяченко, А.Н. Иноземцева, Л.А. Кандыбович, Е.А. Кокшенёва, К.Ю. Машков, В.Ю. Могилевская, Е.В. Филатова, Ю.И. Щербаков и др.) отмечают необходимость развития структуры исследуемого феномена.

Ю.И. Щербаков, В.Ю. Могилевская, раскрывая особенности готовности к профессиональной деятельности как интегративной характеристики, «проявляющейся в упорядоченности внутренних структур, согласованности основных компонентов личности профессионала, в устойчивости, стабильности и преемственности их функционирования, обладающей признаками, свидетельствующими о единстве, целостности личности профессионала, способствующими продуктивной деятельности» [9, с. 300], акцентируют внимание на разноразностности и многоаспектности данного образования личности, структура которого отличается системностью и взаимосвязанностью компонентов.

Рассматривая готовность к профессиональной деятельности как цель профессиональной подготовки и необходимое условие профессионализма личности, определяющееся как «синтез знаний, высоко развитых умений, профессионально важных личностных качеств и выраженной профессиональной направленности» [3, с. 9], О.Б. Дмитриева в структуре данного интегративного личностного образования выделяет комплекс следующих компонентов: мотивационный (потребность к успешной реализации профессиональных задач, интерес к процессу их разрешения, мотивация к достижению успеха); когнитивный (понимание профессиональных задач, способность к оценке их значимости, представление о вероятных изменениях обстоятельств и ситуаций в сфере реализации профессиональной деятельности); операционально-деятельностный (адекватные требованиям профессии черты характера, способности, особенности восприятия, мышления, эмоциональных и волевых процессов) [Там же].

Ю.В. Боленко подчеркивает неотъемлемость профессиональной подготовки специалистов и формирования готовности к деятельности в профессии, «как важнейшего, сложного, устойчивого личностного образования, имеющего решающее значение для успешного выполнения функциональных обязанностей» [1]. Характеризуя структурные компоненты исследуемого интегративного личностного конструкта – мотивационные, познавательные, волевые и эмоциональные процессы – педагог отмечает значительные возможности педагогического процесса вуза в формировании и развитии как готовности в целом, так и ее отдельных составляющих.

Анализируя психологические проблемы готовности к деятельности, М.И. Дьяченко и Л.А. Кандыбович в составе готовности специалиста выделяют такие элементы, как: мотивационный (позитивное отношение к профессиональной деятельности, интерес к ее выполнению), ориентационный (знания об особенностях профессиональной деятельности, требованиях к профессионалу данной сферы), операционный (владение умениями и навыками профессиональной деятельности, когнитивными механизмами, обеспечивающими реализацию профессиональных задач), волевой (способность к саморегуляции своих действий), оценочный (самооценка результатов своей деятельности в соответствии с эталонами действий в заданных условиях) [4, с. 45 – 46].

К.Ю. Машков, рассматривая готовность будущего специалиста к профессиональной деятельности как системное личностное образование, включающее: профессиональные знания, потребность и умения использовать их в практической деятельности по физическому совершенствованию спортсменов, способность выполнения профессиональных функций с учетом

специфики тренировочного процесса, способность к самооценке и осмыслению собственного поведения с позиции эффективности реализации поставленных задач, стремление к самообразованию и самовоспитанию в данном направлении, в структуре готовности интегрирует их в виде совокупности взаимосвязанных целостных компонентов – мотивационного, теоретического, практического, рефлексивного [6, с. 8 – 9].

Характеризуя готовность студентов к профессиональной деятельности как сложную систему компонентов, имеющих динамическую структуру (профессиональное самосознание, ценностные ориентации, профессионально значимые качества личности, профессиональная компетентность, осознание престижа профессии), А.Н. Иноземцева отмечает, что степень сформированности и единство данных компонентов служит критерием для определения уровней готовности будущих специалистов к профессиональной деятельности [5, с. 8 – 9].

Раскрывая научно-методологические предпосылки формирования профессиональной готовности будущих специалистов, Е.В. Филатова и Е.А. Кокшенева приходят к выводу, что «готовность к профессиональной деятельности является результатом как субъективного восприятия личностью деятельности, так и результатом сложившихся объективных условий ее формирования» [8, с. 31]. Педагоги характеризуют готовность к профессиональной деятельности и как результат развития личности в соответствии с профессиональными требованиями, и как итог профессиональной подготовки с учетом личностных особенностей человека, и как регулятор успешности профессиональной деятельности, выделяя в структуре готовности следующие компоненты: ценностно-смысловой (профессионально-личностные качества), когнитивный (система многосторонних знаний, навыков и умений в различных видах профессиональной деятельности) и деятельностный (модели будущей профессиональной деятельности) [Там же, с. 32].

Анализ психолого-педагогических источников показал, что исследователями в структуре готовности к профессиональной деятельности выделяются преимущественно единые составляющие – мотивационный, интеллектуальный, деятельностный и оценочный компоненты. Особенности структуры и динамики каждого из них напрямую определяются спецификой профессиональной деятельности.

Теоретическое обобщение накопленного в психолого-педагогической литературе материала по изучению готовности к определенному виду профессиональной деятельности позволяет сделать вывод о зависимости готовности специалиста к реализации профессиональных задач и ее структуры от специфики деятельности и ее составляющих. Опираясь на данное положение и результаты теоретического обобщения психолого-педагогических источников по теме исследования, в структуре готовности специалиста в области физкультуры и спорта выделим следующие компоненты:

1. Мотивационно-ценностный – включает: потребность в реализации профессиональных задач тренера; позитивное отношение, интерес к тренерской деятельности; положительную внутреннюю профессиональную мотивацию; мотивационно-целевые установки, желание и стремление специалиста в области физкультуры и спорта добиться успеха в тренерской деятельности; осознанные нормы, ценности, ценностные ориентации, соответствующие требованиям избранной профессии, и стремление к их реализации в своей профессиональной жизни.

2. Когнитивно-содержательный – представлен общими и специальными знаниями специалиста в области физкультуры и спорта, обеспечивающими эффективность тренерской деятельности; сформированностью профессионального понятийно-терминологического аппарата; знанием и пониманием поставленных профессиональных задач и способов их реализации; представлениями о требованиях, предъявляемых к личности тренера; понятиями о сущности профессионального долга и его специфике; способностью к анализу стандартных и нестандартных профессиональных ситуаций и их вероятных изменений.

3. Деятельностно-поведенческий – раскрывается системой общих и профессиональных умений тренерской деятельности, направленной на совершенствование физических, психических и функциональных возможностей воспитанника в учебном и тренировочном процессе; образцов, моделей форм и способов профессионального поведения и взаимоотношений; умений обобщать, систематизировать и применять теоретические знания в реализации профессиональных задач; индивидуальный стиль тренерской деятельности.

4. Рефлексивно-оценочный – включает рефлексию отношений специалиста в области физкультуры и спорта к тренерской деятельности; самооценку эффективности средств, способов и условий ее организации и выполнения; способность тренера к самоанализу и

коррекции собственных действий, адекватной оценке соответствия системы собственных качеств требованиям, предъявляемым к личности тренера.

Готовность к тренерской деятельности выступает значимой составляющей профессиональной культуры специалиста в области физкультуры и спорта. По мнению М.С. Склера, профессиональная культура как «интегративное качество личности, представленное единством взаимосвязанных и взаимообусловленных компонентов – профессиональных знаний, умений, норм, ценностей, ценностных ориентаций, профессионально-значимых личностных качеств» [7, с. 114] выступает условием эффективности различных видов профессиональной деятельности специалистов в области физкультуры и спорта, а также показателем его профессиональной компетентности. Исходя из данного определения, включенность в структуру профессиональной культуры личностных и процессуальных компонентов позволяет говорить о функциональном единстве и сложном синтезе данного личностного конструкта и готовности к профессиональной деятельности. Следует отметить, что тесная взаимосвязь и взаимообусловленность анализируемых педагогических категорий не дает оснований для синонимичности в их трактовке. Несмотря на то, что и профессиональная культура, и готовность к профессиональной деятельности выступают необходимым условием успешности в реализации задач профессии, понятие «профессиональная культура» гораздо шире, и выступает системой личностных качеств, интегрирующей в свою структуру готовность к профессиональной деятельности, что обуславливает вывод о наличии в динамической и целостной структуре профессиональной культуры специалистов в области физкультуры и спорта значимого, направляющего личностного образования – готовности к тренерской деятельности.

Анализ и обобщение основных теоретических положений исследования позволил определить готовность специалистов в области физкультуры и спорта к тренерской деятельности как системный и динамический конструкт личности, выступающий составной частью профессиональной культуры и результатом профессиональной подготовки, выражающийся в тренерской деятельности проявлением сложной системы способностей специалиста в области физкультуры и спорта.

Необходимые для успешной реализации способности специалиста в области физкультуры и спорта отражены в Государственном образовательном стандарте высшего образования по направлению подготовки 49.03.04 Спорт (уровень бакалавриата) ЛНР следующими общепрофессиональными компетенциями:

- способен планировать тренировочный процесс на этапах спортивной подготовки с учетом положений теории физической культуры, физиологической характеристики нагрузки, анатомо-морфологических и психических особенностей спортсменов;
- способен осуществлять спортивный отбор на различных этапах спортивной подготовки и в спортивную команду;
- способен проводить тренировочные занятия на основе комплексов общеразвивающих упражнений с использованием средств, методов и приемов базовых видов физкультурно-спортивной деятельности;
- способен развивать физические качества и повышать функциональные возможности спортсменов в соответствии со спецификой вида спорта;
- способен обучать технике выполнения специальных упражнений и соревновательного упражнения и совершенствовать ее
- способен организовывать и проводить тренировочные занятия различной направленности в избранном виде спорта со спортсменами различной квалификации;
- способен реализовывать индивидуальный подход в процессе подготовки спортсменов;
- способен обеспечивать и осуществлять информационное, техническое и психолого-методическое сопровождение соревновательной деятельности в избранном виде спорта;
- способен анализировать соревновательную деятельность для корректировки процесса подготовки спортсменов;
- способен воспитывать у спортсменов социально-значимые личностные качества, моральные ценности честной спортивной конкуренции, проводить профилактику негативного социального поведения;

- способен формировать осознанное отношение спортсменов к физкультурно-спортивной деятельности, мотивационно-ценностные ориентации и установки на ведение здорового образа жизни;
- способен обеспечивать соблюдение техники безопасности, профилактику травматизма, оказывать первую доврачебную медицинскую помощь;
- способен проводить работу по предотвращению применения допинга;
- способен осуществлять контроль с использованием методов измерения и оценки физического развития, технической и физической подготовленности, психического состояния спортсменов;
- способен использовать результаты педагогического, психологического и медико-биологического контроля для коррекции тренировочного процесса в избранном виде спорта;
- способен организовывать совместную деятельность и взаимодействие участников деятельности в процессе спортивной подготовки;
- способен проводить научные исследования по определению эффективности используемых средств и методов спортивной подготовки;
- способен осуществлять профессиональную деятельность в соответствии с нормативными правовыми актами в сфере физической культуры и спорта и нормами профессиональной этики;
- способен осуществлять организацию и судейство соревнований по избранному виду спорта;
- способен осуществлять методическое сопровождение подготовки спортсменов;
- способен проводить материально-техническое оснащение тренировочных занятий и соревнований в избранном виде спорта [2, с. 8 – 10].

Эффективность реализации способностей специалистов в области физкультуры и спорта в решении профессиональных задач, становление и развитие которых осуществляется в системе высшего образования, свидетельствует об уровне сформированности готовности тренеров к профессиональной деятельности.

Выводы. Анализ и обобщение основных теоретических положений исследования позволил определить готовность специалистов в области физкультуры и спорта к тренерской деятельности как системный и динамический конструкт личности, выступающий составной частью профессиональной культуры тренера и результатом его профессиональной подготовки, характеризующийся единством и выраженностью мотивационно-ценностного, когнитивно-содержательного, деятельностно-поведенческого и рефлексивно-оценочного компонентов.

Рассматривая готовность к тренерской деятельности как ее предпосылку и регулятор, характеризующийся наличием у индивида представления о содержании, структуре и последовательности действий, направленности сознания на достижение эффективного результата, определяем данную категорию и как состояние личности, и как проявление сложной интегрированной системы свойств и способностей специалиста в области физкультуры и спорта.

Системообразующим фактором профессионального развития будущего специалиста в области физкультуры и спорта является потребность в совершенствовании готовности к тренерской деятельности через развитие ее составляющих.

Значимость формирования готовности обучающихся к тренерской деятельности и многокомпонентность ее структуры актуализирует поиск путей совершенствования профессиональной подготовки будущих специалистов в области физкультуры и спорта в направлении развития компонентов исследуемого феномена.

Список литературы

1. Боленко, Ю.В. Психологическая готовность как компонент профессиональной подготовки специалиста [Электронный ресурс] / Ю.В. Боленко // Вестник Восточно-Сибирского института МВД России. – 2012. – Режим доступа: <https://cyberleninka.ru/article/n/psihologicheskaya-gotovnost-kak-komponent-professionalnoy-podgotovki-spetsialista> (дата обращения 21.08.2021)
2. Государственный образовательный стандарт высшего образования по направлению подготовки 49.03.04 Спорт (уровень бакалавриата), утвержден приказом Министерства образования и науки Луганской Народной Республики от 28 апреля 2020 года № 791-од. – 19 с.
3. Дмитриева, О.Б. Формирование психологической готовности молодых специалистов к профессиональной деятельности : автореф. дис. ... канд. псих. наук : спец. 19.00.13 / О.Б. Дмитриева. – Москва, 1997. – 23 с.

4. Дьяченко, М.И. Психологические проблемы готовности к деятельности / М.И. Дьяченко, Л.А. Кандыбович. – Мн. : БГУ, 1978. – 182 с.
5. Иноземцева, А.Н. Влияние профессионального самосознания студентов на формирование психологической готовности к профессиональной деятельности : автореф. дис. ... канд. псих. наук : спец. 19.00.13 / А.Н. Иноземцева. – Кострома, 2002. – 25 с.
6. Машков, К.Ю. Формирование готовности будущего тренера к реализации гендерного подхода в профессиональной деятельности : автореф. дис. ... канд. пед. наук : спец. 13.00.08 / К.Ю. Машков. – Москва, 2019. – 25 с.
7. Скляр М.С. Основные понятия концепции формирования профессиональной культуры специалистов в области физкультуры и спорта в системе высшего образования / М.С. Скляр // Психология и педагогика: методологические и методические проблемы и пути их решения: сборник статей Международной научно-практической конференции (15 апреля 2021 г., г. Уфа). – Уфа : Аэтерна, 2021. – С. 113–115.
8. Филатова, Е.В. Научно-методологические предпосылки формирования профессиональной готовности будущих социальных работников / Е.В. Филатова, Е.А. Кокшенева // Сибирский педагогический журнал. – 2008. – С. 28–35.
9. Щербаков, Ю.И. Теоретический анализ феномена психологической готовности студентов к педагогической деятельности / Ю.И. Щербаков, В.Ю. Могилевская // Мир науки, культуры, образования. – 2016. – №5 (60). – С. 299–301.

Components of future specialists' readiness for coaching in the field of physical education and sports

Abakumenko Daria Yuryevna¹

Sklyar Maksim Sergeevich¹

¹SEI HE LPR Lugansk State Pedagogical University, Lugansk People's Republic,
Lugansk, Oboronnaya str., 2

Abstract. The article actualizes the problem of the formation of future specialists' readiness for coaching in the field of physical culture and sports. The multicomponent structure of the studied phenomenon has been revealed through the characterization of the following components: motivational and value-based, cognitive and substantive, activity and behavioural, reflexive and evaluative components. The interdependence of readiness for coaching, personal qualities and competencies of specialists in the field of physical culture and sports has been noted. The importance of a scientifically-based approach to the formation of future specialists' readiness for coaching in the higher education system has been noted.

Keywords: readiness for professional activity, coaching, specialists in the field of physical culture and sports, components of readiness for coaching.

For citation. Abakumenko D.Y., Sklyar M.S. Components of future specialists' readiness for coaching in the field of physical education and sports // Gumanitarnopedagogicheskoe obrazovanie, 2021, special issue, pp.49 - 54

About author.

D.Y. Abakumenko lecturer of Olympic and Professional Sport Department SEI HE LPR Lugansk State Pedagogical University, Oboronnaya str., 2, Lugansk, Lugansk People's Republic, e-mail: d.abakum_sport@mail.ru

M.S. Sklyar Candidate of Pedagogics, Docent, Head of Olympic and Professional Sport Department SEI HE LPR Lugansk State Pedagogical University, Oboronnaya str., 2, Lugansk, Lugansk People's Republic, e-mail: olimpiyan_max@mail.ru

УДК 37

Рационально-деятельностный оптимизм педагога как стратегия организации образовательного процесса (современная педагогическая аранжировка философских идей Джемса–Роджерса–Зелигмана)

Юлия Владимировна Андреева

*Башкирский институт социальных технологий,
450000, ул. Пр. Октября, 74/2, г. Уфа, РФ,*

Аннотация. В статье выявляются рациональные идеи проблемы оптимизма, имеющие место в исследованиях У. Джемса, К. Роджерса, М. Зелигмана, с целью построения собственной модели организации образовательного процесса. Сущностная научно-философская сторона оптимизма у названных ученых раскрывается как стиль мышления и деятельности, которые могут обнаруживаться в образовательном процессе, построенном на приемах позитивных высказываний (похвале, одобрении и др.), социального признания индивидуальных заслуг личности перед ученическим сообществом, на психологической зоркости педагога с его способностью подмечать и намечать промежуточные успехи. Исходя из анализа научной литературы, предложено собственное видение построения педагогического процесса, основанное на принципе педагогического оптимизма, предложена авторская технология поэтапного воспитания оптимизма как качества. На первом этапе предложена техника «вычерпывания плюсов», которая предоставляет возможность увидеть исходную педагогическую ситуацию с разных сторон и выявить собственное отношение к ней. На втором этапе предлагается ситуация авансирования доверием, которая подкрепляется системой высокой оценки, эмоциональной поддержкой и приемами «положительного подкрепления». На третьем этапе учебно-педагогическое взаимодействие может принимать формы консультации, совета, скрытой инструкции, анонсирования и действенной помощи. На четвертом этапе реконструируется ситуация успеха, в создании которой помогает взаимоуважение, служащее логическим продолжением учебно-педагогического сотрудничества. Кроме того, определены критерии наличия педагогического оптимизма у будущего учителя, среди которых: способность оценить исходную педагогическую ситуацию, способность усилить возможности ребенка к самостоятельному решению личных проблем, управлять в усовершенствовании ресурсов и возможностей детей.

Ключевые слова: оптимизм, педагогическая стратегия, У. Джемс, К. Роджерс, М. Зелигман, педагогическое моделирование.

Об авторе. Андреева Юлия Владимировна, кандидат педагогических наук, доцент ВАК, доцент кафедры истории, политологии и гражданского права Башкирского института социальных технологий. andreeva_u_v@insto.ru, 8-906-37-61-711.

Актуальность исследования. Социально-экономические изменения ярко иллюстрируют кардинальные перемены, происходящие с человечеством на современном этапе. Множество проблем, возникающих перед социумом, очевидно, не могут быть решены без участия системы образования, что в свою очередь обуславливает потребность в её обновлении. Процесс модернизации должен разрешить противоречия между педагогическими требованиями и ученическими возможностями; между педагогическими целями и учебными результатами путем согласования мотивов и слаженности действий всех участников учебно-педагогического процесса. Ключ к разрешению указанных противоречий, на наш взгляд, содержится в способе его организации. Так, предлагается организация педагогического процесса на основе оптимистического построения способов взаимодействия всех его субъектов.

К сожалению, современные системы образования основаны больше на директивных методах управления, чем на позитивном побуждении воспитанников к их созидательной деятельности. Как результат, человек с детства приучается ругать себя больше, чем хвалить, акцентируется на неудачах, забывая об успехах, не принимает свои слабые стороны и не замечает своих сильных сторон. В таких условиях уже к подростковому возрасту, по результатам исследований американского философа М. Зелигмана, оптимизм ребенка быстро снижается, при этом возникает риск невозможности дальнейшего роста и развития этого качества. Названное актуализирует исследование педагогических аспектов оптимизма.

Методология исследования. Проблема оптимизма, благодаря К. Г. Лейбницу, зародилась в рамках философии как представление о наилучшем из возможных миров. В психологии она рассматривалась в оценочном ключе: как отношение, мироощущение, понимание. В рамках

когнитивной психологии оптимизм выступил как скрытый ресурс, влияющий на мотивацию достижения успеха; как возможность не останавливаться на достигнутом, бороться с трудностями и негативными реалиями жизни; как качество, основанное на вере в успех и лучшее будущее.

Традиции западной рациональной философии (У. Джемс, К. Роджерс, М. Зелигман) рассматривают оптимизм как жизненно насущный, хотя и затратный ресурс личности, позволяющий успешно преодолевать учебные, личные, житейские и другие трудности. Российская традиция субъектно-деятельностного подхода, представленная династией исследователей А.Н. Леонтьевым, А.А. Леонтьевым, Д.А. Леонтьевым, изучает жизнестойкость, схожую по своим характеристикам с личностным копинг-ресурсом. Все это создает новый контекст научного осмысления оптимизма, основанного на рациональном подходе к жизни.

Интерес вызывает еще один аспект: можно ли отыскать методологические основания оптимизма, опираясь на традиции рациональной философии? В целом, рациональная философия, в частности прагматизм (учение, которое предлагает человеку раскрыть в себе оптимизм как счастье), раскрывает оптимизм с позиций личной полезности. Подтверждением тому могут быть слова американского философа Уильяма Джемса: «Жить стоит, так как жизнь с нравственной точки зрения такова, какую мы ее создаем, а мы твердо решились сделать ее в этом отношении удачной» [5, с. 69].

Рациональная философия раскрывает оптимизм как стиль мышления, позитивного анализа событий и человека в них. Результаты философского осмысления содержания оптимизма [2] позволяют рассматривать его как категорию мышления, т. е. как способность человека к анализу, планированию и адекватной оценке событий собственной жизни. Основными представителями западной рациональной и деятельностной позиции оптимизма являются У. Джемс, К. Роджерс, М. Зелигман. Их теоретические размышления, на наш взгляд, могут быть положены в основу моделирования образовательного процесса.

В педагогической науке оптимизм не являлся предметом специального изучения и упоминается лишь в отдельных теоретических положениях «оптимистической гипотезы» А. Макаренко, «школы радости» В. Сухомлинского, «радости сотрудничества» Ш. Амонашвили.

Постановка проблемы. Анализ содержательной стороны оптимизма в традициях западной философии, но с учетом российского опыта, позволит расширить его научное осмысление, предоставит новые возможности в моделировании образовательного процесса.

Методы исследования. Основными в статье являются: сравнительно-сопоставительный метод, метод моделирования. Теоретические методы: анализ, синтез, сравнение, абстрагирование, ограничение, обобщение, систематизация, классификация теоретических положений проблемы оптимизма в исследованиях У. Джемса, М. Зелигмана и К. Роджерса и опыта построения и реализации модели образовательного процесса на основе оптимистического принципа.

Результаты исследования. На основе анализа научной литературы выявлены основные черты рационально-деятельного оптимизма, которые применены в качестве педагогической стратегии организации образовательного процесса, предложено авторское видение моделей оптимизма, выявленных у трех названных нами исследователей, а также возможные варианты творческого использования их идей в образовательном процессе.

Модель психолого-педагогического оптимизма У. Джемса. Прагматичная философия возникла как способ борьбы с метафизикой Лейбница. По мнению У. Джемса, жизнь есть сумма привычек, ментальных, интеллектуальных, практических, формирующих человеческую судьбу. Он выделяет два основных условия воспитания привычек, во-первых, опыт должен быть эмоционально приемлемым, то есть побуждать человека думать и действовать удовлетворительным и допустимым способом. Во-вторых, опыт должен быть интеллектуально-воспринимаемым, логически гладким (увидеть в трудности возможность научиться ее преодолевать, а в ошибке – ее не повторять).

У мышления есть избирательная активность, следовательно, опыт – это то, на что человек обратил внимание. Человеческое сознание всегда интересуется одной частью предмета больше, чем другой. Этот механизм лежит в основе формирования привычек. Прежде чем опыт будет пережит, ему следует уделить внимание.

В целом, оптимизм есть способ мышления и *деятельности*. Оптимиста отличает способность выбирать благо с позиции личной полезности. У. Джемс писал: «Коль выбор сделан, отсчет идет от этой точки: кем бы мы хотели стать, какое положение в жизни хотели занять» [5, с. 48]. Именно так разум позволяет человеку выживать, выбирать и решать посильные жизненные трудности.

Модель рационального оптимизма М. Зелигмана. Ведущий тезис М. Зелигмана таков: даже в самых трудных обстоятельствах жизни оптимисты не прекращают попыток достичь успеха. Основа

оптимизма – убежденность в успехе и позитивное мышление. И, самое главное, оптимизму можно научиться, а значит, этому необходимо учить.

Автор выделяет признаки рационального оптимизма [8]:

- способность преодолевать трудности на основе их детального позитивного анализа (знать, что делать в случае неудачи; уметь «вычерпывать из нее плюсы»);
- позитивные высказывания и позитивное мышление (уметь фокусировать внимание на успехах, иметь позитивное представление о результате);
- осознание ошибок в деятельности в целях их дальнейшего устранения;
- способность оптимально, правильно оценивать свои силы (адекватная самооценка и уверенность в себе);
- способность к оптимальному сознательному выбору (поиску и обретению выхода из кризиса).

Люди, пребывающие в подавленном настроении или в депрессии, становятся пассивными и беспомощными, ибо убеждены в бесполезности собственных действий и сил. Люди, переживающие депрессию, страдают от того, что может быть названо «параличом воли», пассивной покорностью обстоятельствам и даже нежеланием двигаться. Оптимизм же – есть воля и усилия в движении к заданной цели.

Из опыта личных наблюдений заметим, что, если система образования и воспитания ориентируется на приемы «негативного подкрепления», то это скажется на формировании чувств беспомощности и пессимизма. Если родители и учителя следят за промахами детей и постоянно напоминают о них, то у них воспитывается привычка замечать в себе только плохое, трудности и недостатки, упрекать себя самих за совершенные ошибки и винить себя в неверных решениях.

Если ребенка сталкивать с непреодолимыми педагогическими требованиями и ситуациями или жизненными трудностями, то у него наступает торможение моторной активности, ослабляется мотивация к деятельности, утрачивается способность учиться. Он не в состоянии будет справиться с самыми простыми задачами. Выученная беспомощность, затронув одну сферу жизнедеятельности, может повлиять на другие, порождая отказ от попыток преодоления трудностей, которые могут быть решены на основе внутренних ресурсов. На самом деле человек перестает верить в собственные силы. Опыт неудач убеждает его в неспособности решать возникающие проблемы (нет веры – нет оптимизма – нет копинга – преодоления трудностей). Такова психология детей без эмоциональной поддержки педагога: психология выученной беспомощности.

В свою очередь, М. Зелигман показал, что студенты с оптимистичным стилем объяснения причин неудач имеют более высокие учебные результаты, а значит, оптимизм влияет на высокий уровень учебной успеваемости, личных притязаний и положительно связан с четко определенными целями достижения успеха и эффективным использованием учебных стратегий. Отсюда, педагогический оптимизм не только профессиональное качество, но и личностное. Исходя из этого, мы можем заключить, что педагогический оптимизм – профессионально-личностное качество, отчасти приобретаемое (по М. Зелигману) и ему можно научиться, отчасти – личностное, врожденное (см. работы К. Роджерса) и его можно развить в целенаправленно развиваемых благоприятных педагогических условиях.

В целом, по мнению М. Зелигмана, оптимизм есть способ и стиль мышления. Оптимиста отличает способность оценивать свои неудачи как временные, специфичные для данной ситуации, тогда как пессимист считает их постоянными и вызванными внутренними причинами (собственной неуверенностью и умением преодолевать трудности).

Модель оптимизма в гуманистической педагогике К. Роджерса. Оптимизм К. Роджерса воспитан его учителем Дж. Дьюи и имеет прагматические корни: добро и оптимизм учёными рассматриваются с позиции пользы. Основной тезис, выдвигаемый К. Роджерсом – изначально природа ребенка позитивна и заложена в нем самом в виде потенциала, который раскрывается в благоприятных социально-педагогических условиях, а также специально созданных условиях заботы, внимания, взаимопонимания, любви и развития.

Основные идеи его парадигмы: 1) добро побеждает: чтобы воспитать ребенка, необходимо встать на позицию добра (оптимизм – это вера в то, что господствующее положение в мире занимает добро); 2) основой любых изменений в человеке является его способность обучаться на личном опыте [7]; 3) идея фасилитации: нельзя кого-то изменить, передавая готовый опыт, но можно создать «благоприятный психологический климат», побуждающий человека к развитию. Создание такой атмосферы называют «облегчением» (англ. – facilitate). Учителя, выстраивающего атмосферу облегчения, сегодня во всем мире называют фасилитатором или консультантом. Его функция состоит в помощи, благодаря которой формируется уверенность и оптимизм. По мнению К. Роджерса,

оптимизм – есть устойчивая личностная *позиция* человека по отношению к трудностям, основанная на вере в успех и силу человеческой природы (мотив достижения успеха). Такой оптимизм обеспечивает целеустремленность человека в жизни, способность реализовать свой потенциал.

К. Роджерс придавал кардинальное значение ситуациям межличностного общения людей, в частности учителя и ученика. Позитивная природа личности, хотя и «запрограммирована» изнутри, но нуждается в оптимальных внешних условиях. Только создание благоприятной межличностной атмосферы устраняет преграды на пути подлинно продуктивного учения, общения, деятельности и здорового развития личности. В результате позитивного отношения со стороны педагога происходит повышение самооценки ребенка, что способствует раскрытию его творческого потенциала как личности.

Учитывая основные выводы учёных, считаем крайне важным учёт в образовательном процессе возможностей развития позитивного мышления через создание дидактических условий. В качестве таких условий мы выдвигаем создание ситуации успеха в учебной деятельности. Считаем, что включаясь в создание ситуации успеха, воспитанники, ожидают успеха и радости, приобретают оптимизм как навык, как модель позитивного эмоционального реагирования, мышления и деятельности.

В предлагаемой научному вниманию авторской технологии развитие оптимизма проходит поэтапно и блочно, каждому этапу соответствует своя педагогическая техника. Так, на первом этапе ключевой является техника «вычерпывания плюсов» (по Д. Карнеги), которая предоставляет возможность увидеть исходную педагогическую ситуацию с разных сторон и выявить позитивное к ней отношение, а также понять, что каждая проблема содержит в себе элемент удачи. Если учитель рассмотрит неудачи как мотив к достижениям и сумеет перекодировать их в новые планы, то именно тогда неудачи послужат факторами успеха.

На втором этапе хорошо зарекомендовала себя ситуация авансирования доверием (по А.С. Макаренку), который писал, что «воспитатель должен выражать своим доверием, прежде всего, оценку лучшего, доброго начала в человеке, как бы «забывая» одновременно о зле» [11, 69]. Действительно, оказывая доверие воспитаннику, нельзя параллельно напоминать ему о совершённых промахах и призывать к изменению жизненной, настойчиво говоря о своих ожиданиях. Ситуация авансирования доверием подкрепляется системой высокой оценки детали (системой малых успехов), эмоциональной поддержкой и приемами «положительное подкрепление» (по А. С. Белкину), «самоподкрепление» (по Вл. Ромеку). При таком подходе даже минимальные усилия тех, кто учится, становятся поводом для похвалы тех, кто учит.

Замечено, что среди неуспевающих учеников встречается неправильное отношение к постигшим их неудачам. В этом случае помогает прием «снятие страха». Мы обратили внимание на то, что, если следовать ему, мера педагогических усилий снижается, а продуктивность учебной деятельности повышается.

На третьем этапе учебное взаимодействие может включать в себя не только эмоциональную поддержку, но и консультативную деятельность, совет, скрытую инструкцию, анонсирование и действенную помощь (по А. Белкину, К. Роджерсу). Считаем, что в учебном процессе, основанном на авторитаризме, тем, кто учится, не оставляется возможности прислушиваться к советам учителя, воспринимать похвалу как награду для себя. Учитель-консультант в резонанс авторитарному учителю «создает благоприятные условия для проявления активности и инициативы детей, а также для личностного роста всех участников учебно-педагогического взаимодействия.

На четвертом этапе на первый план выходит ситуация успеха, в ее создании помогает взаимоуважение, установившееся в учебно-педагогическом взаимодействии, а взаимопонимание служит началом учебного сотрудничества. Используется такой метод позитивного подкрепления, как система малых успехов, или «лестница успеха». Другое название этого метода – «как съесть слона» (в переводе с американского английского). Метод заключается в том, чтобы большую и трудную задачу разбить на последовательность несложных, реалистичных для выполнения задач.

Воспитание оптимизма – поэтапный процесс разворачивания природных задатков и духовных потребностей человека в познании и творчестве, любви и развитии, личностном росте и самосовершенствовании в ситуации успеха как благоприятном способе организации учебной деятельности. Оптимизму можно научиться путём познания (в некоторых случаях – интуитивного постижения) себя и окружающего мира. Функциями познания являются анализ, синтез, сравнение, планирование и преобразование к лучшему. Это своего рода дидактика оптимизма.

Оптимизм – это высокий интерес к жизни, сильная воля и мотивация, которые в целом вырабатывают рациональную и продуктивную жизненную стратегию. Оптимистически

ориентированный подход к личности студента требует от педагога психологической и профессиональной зоркости, совершенствования своих профессиональных качеств. Переход к оптимистическому стилю преподавания связан с глубокой и зачастую болезненной личностной перестройкой обоих субъектов педагогического процесса. При этом меняются не только содержание и методы преподавания, но и личностные установки, которые и обеспечивают в конечном итоге профессионально-личностный рост оптимистически ориентированного педагога и личностное развитие самого студента.

Ключевыми концептуальными идеями и технологическими умениями, которые реализуют нашу педагогическую позицию и концепцию, являются: развитие у студентов самостоятельности (содержательной и исполнительской); признание автономии и прав личности студента; восприятие студента как партнера со своим внутренним миром; апеллирование к сознанию; открытое проявление собственных чувств и эмоциональных переживаний; фасилитационная организация пространства учения, общения и личностного развития. Оптимистически ориентированная педагогика исходит из того, что учиться могут все люди, необходимо только создать им соответствующие условия, а также уметь видеть в каждом воспитаннике положительное начало; опираться на положительные качества личности, культивировать ее достоинства, создавать оптимистический климат в процессе воспитания.

Выводы. Педагогическое содержание оптимизма формируется в процессе воспитания, это приобретаемое качество учителя, которое не исключает его природной предрасположенности к добру и самоактуализации. Оптимизм – результат усилий самого человека, потому способность быть оптимистом (в разной мере ее развития) может быть развита в образовательном процессе, в учебно-педагогическом взаимодействии. Оптимизм как стратегия педагога требует постоянных усилий с его стороны.

Список литературы

1. Андреева, Ю. В. О моделях оптимизма как ресурсе преодоления учебных трудностей // Вестник Южно-Уральского государственного университета. – 2011. – № 24 (241), вып. 13. – С. 51–54.
2. Андреева, Ю. В. Создание ситуации успеха как воплощение идеи оптимизма: педагогическая интерпретация теории М. Зелигмана // Образование и наука. – 2012. – № 4. – С. 39–49.
3. Белкин, А. С. Ситуация успеха: кн. для учителя. – Екатеринбург, 1997. – 185 с.
4. Джемс У. Вселенная с плюралистической точки зрения. – М.: Космос, 1911. – 235 с.
5. Джемс У. Психология. – М.: Педагогика, 1991. – С. 48.
6. Джидарьян, И. А. Оптимизм: проблемы теории и методов изучения // Психологический журнал. – 2013. – Т. 34. – № 1. – С. 25–35.
7. Замышляева, М. С. Оптимизм и пессимизм в совладающем поведении в юношеском возрасте : дисс. ... канд. психол. наук. – М., 2006. – 237 с.
8. Зелигман, М. Как научиться оптимизму. – М.: Вече, 1997. – 432 с.
9. Зелигман, М. Ребенок-оптимист. Проверенная программа формирования характера. – М.: Манн, Иванов и Фербер, 2014. – 352 с.
10. Лейбниц, Г. В. Опыты теодицеи и благодати божией, свободе человека и начале зла // Сочинения в 4 т. – М.: Мысль, 1989. – Т. 4. – С. 49–413.
11. Макаренко, А. С. Книга для родителей : методические указания / сост. С. С. Невская. – М.: ИТРК, 2014. – С. 69.
12. Ромек, В. Г. Теория выученной беспомощности Мартина Селигмана // Журнал практического психолога. – 2000. – № 3–4. – С. 218–235.
13. Сиразеева, А. Ф. Дидактическая концепция Карла Роджерса и ее реализация в педагогической практике : дисс. ... канд. пед. наук. – Казань, 2009. – 205 с.
14. Роджерс, К. Взгляд на психотерапию. Становление человека. – М.: Институт общегуманитарных исследований, 2017. – 478 с.
15. Роджерс, К. Свобода учиться. – М.: Смысл, 2002. – 528 с.
16. Rogers C. R. 1965. Client-centered therapy, Film № 1. In Everett Shostrom (Ed.), Three approaches to psychotherapy. Santa Ana, Calif.: Psychological Films, Stiles, W. (1979).
17. Seligman M. E. P. Learned Optimism. NY. Knopf, 1991. P. 101–127.

Rational-active optimism of the teacher As a strategy for organizing the educational process (Modern pedagogical arrangement of the philosophical ideas of James-Rogers-Zeligman)

Andreeva Yu.V.

*Bashkir Institute of Social Technologies,
450000, st. Etc. October, 74/2, Ufa, Russian Federation,*

Annotation. The article reveals the rational ideas of the problem of optimism, which take place in the studies of W. James, K. Rogers, M. Zeligman, in order to build their own model of the organization of the educational process. The essential scientific and philosophical side of optimism among these scientists is revealed as a style of thinking and activity that can be found in the educational process, built on the techniques of positive statements (praise, approval, etc.), social recognition of individual merits of the individual in front of the student community, on the psychological vigilance of the teacher with his ability to notice and outline intermediate successes. Proceeding from the analysis of scientific literature, an own vision of the construction of the pedagogical process, based on the principle of pedagogical optimism, is proposed, the author's technology for the phased upbringing of optimism as a quality is proposed. At the first stage, the technique of «scooping out pluses» is proposed, which provides an opportunity to see the initial pedagogical situation from different angles and to identify one's own attitude towards it. At the second stage, a situation of advancing trust is proposed, which is supported by a system of high evaluation, emotional support, and «positive reinforcement» techniques. At the third stage, educational and pedagogical interaction can take the form of consultation, advice, hidden instructions, announcements and effective assistance. At the fourth stage, the situation of success is reconstructed, in the creation of which mutual respect helps, which serves as a logical continuation of educational and pedagogical cooperation. In addition, the criteria for the presence of pedagogical optimism in the future teacher are determined, among which are: the ability to assess the initial pedagogical situation, the ability to strengthen the child's ability to independently solve personal problems.

Key words: optimism, pedagogical strategy, W. James, K. Rogers, M. Zeligman, pedagogical modeling.

About the author.

Yulia Andreeva, Candidate of Pedagogical Sciences, Associate Professor of the Higher Attestation Commission, Associate Professor of the Department of History, Political Science and Civil Law of the Bashkir Institute of Social Technologies. andreeva_u_v@insto.ru, 8-906-37-61-711

УДК 37.011.33

Перспективы модернизации дошкольного образования: проблема определения главных критериев профессионализма в профессиональной подготовке современного педагога дошкольного образовательного учреждения

Андрей Наумович Баранецкий

*Государственное автономное образовательное учреждение профессионального образования
г. Севастополя «Институт развития образования». улица Советская 54,
г. Севастополь, 299011, Россия.*

Аннотация. В докладе изложена система предположений о том, что в условиях перехода к постиндустриальной эпохе требуются обновлённые требования к профессионализму педагогов дошкольных учреждений. Это может стать основой социологических рабочих гипотез в рамках исследований по темам социологии образования. Формирование любознательности – необходимая часть программ дошкольного образования, но автор настаивает на необходимости более интенсивного культивирования любознательности детей дошкольного возраста, чем это было принято в XX веке, в «индустриальную эпоху».

Ключевые слова: любознательность, критерии профессионализма, педагогика дошкольного образования, разумность, рациональность, сущность воспитания, сущность образования.

Для цитирования. Баранецкий А.Н. «Перспективы модернизации дошкольного образования: проблема определения главных критериев профессионализма в профессиональной подготовке современного педагога ДООУ» // Гуманитарно-педагогическое образование. – 2022. – специальный выпуск. – С.60–68

Об авторе.

А.Н. Баранецкий, кандидат философских наук, преподаватель кафедры гуманитарных дисциплин Государственного автономного образовательного учреждения профессионального образования города Севастополя «Институт развития образования». Адрес: улица Советская 54, г. Севастополь, индекс 299011, Россия; ross60@mail.ru

Постановка проблемы. В современных методах практической организации образовательных систем встретить, разыскать руководящие документы, которые бы опирались на свежие данные отечественной социологии образования и социологии морали автору не удалось. Поэтому представляется возможным поставить вопрос перед социологией образования о том, в какой мере критерии профессионализма работников ДООУ могут вообще не отражать наиболее существенных требований современного общества к профессионализму педагогов. Подразумевается, что за 15-20 лет «виртуальная реальность» начала детерминировать жизнь детей в такой мере, которая – вполне вероятно – может критически недооцениваться. Критерии профессионализма формулировались, как представляется, вне должного учёта противоречивого влияния этих «виртуальных» детерминант. То есть как две альтернативы стоит вопрос о том – будет ли воспитываемый и учащийся сам инициативно творить виртуальную реальность или же наоборот – из анонимных инстанций виртуального мира те или иные (часто находящиеся вне зоны доступности для родителей и педагогов) субъекты будут манипулировать сознанием «воспитуемого и обучаемого».

Цель статьи. Представить образ будущей модели развития дошкольного и школьного образования с акцентом на опережающее развитие любознательности, поддержкой интеллектуальной инициативности детей. Подразумевается, что интеллектуальная инициативность позволит будущему поколению творчески относиться к любой реальности, не допустит манипуляции сознанием.

Анализ научно-философской литературы.

Оценка базы источников данного доклада имеет не одномерную структуру. Во-первых выводы данной работы опираются на много лет знакомства с тематикой профессиональной периодической литературы по дошкольному образованию, которую выписывает педагогический колледж. Этот источник обобщений аналогичен социологической выборке в рамках социологии образования. Некоторые цифры приведены именно в выводах работы. Во-вторых есть журнал «Философия образования», он основан в 2001 году и достаточно глубокие работы, которые там публикуются достаточно репрезентативно отражают проблемы и состояние всей сферы образования и всей системы образования в целом. Так в 2020 году в характерной работе «Каким быть образованию в XXI веке?» Корниенко Н.А. делает заключение о том, что «традиционное образование должно быть переосмыслено и заменено системой, которая будет развивать творческий потенциал...» [4,101]

Специфика философской методологии анализа не позволяет игнорировать особенности терминологического аппарата, то есть – поскольку Корниенко Н.А. использует термин «творческий потенциал», то сама категория творческого потенциала уже называет особый тип мироотношения на основе которого будет создаваться образование нового века. Творческой парадигме недавно противостояла «рыночная» с требованием воспитывать в людях «квалифицированных потребителей».

Возрождение уважения к идее «человека-творца» заметно и в работе Федорищевой Н.А., Елисеевой Л.В. Развитие интеллектуальной активности детей дошкольного возраста в игре. Авторы указывают прямо, что их позиция базируется на советской классике, конкретнее это «исследования психологов: Д. Б. Эльконина, Л. С. Выготского, А. Н. Леонтьева, а так же методические рекомендации ученых и педагогов: А. В. Запорожца, В. Н. Сенеренко, А. П. Усовой» [5, 46]. Важно заметить, что идеологическое противостояние советской атеистической педагогике идеям христианства и ислама состояло не в векторе, а в императиве превосходства. Христианство и ислам принимают идею Христа (Святого Иисуса, который был пророком Аллаха за 700 лет до Мухаммеда в версии ислама) о том, что творец вечный создал творца смертного по образу и подобию своему. Советский атеизм опирался на идею Фейербаха о том, что не Бог есть любовь, а Любовь есть Бог, соответственно, атеизм давал дефиницию Бога как «отражения сущности человека в сознании общества». Потому сам человек и устанавливался как главный творец. Он и образы богов творил. При этом христианство, ислам и атеистическая педагогика СССР едины в императиве о том, что «талант дан каждому». Это всё и выдаёт целостность общего и единого архетипа мироотношения в мире христианской педагогики, исламской педагогики и советской атеистической педагогики. Контрастная идеология, общий враг такого мироотношения – это та, которая сводит смысл жизни к потребительству, это нео-либералы. Их архетип – это менялы в храме, которых из храма изгонял Христос. В данном докладе через идею интеллектуализации всех систем воспитания предлагается общий образ модели образования.

Тезис 1. Контекстная информация первого плана. Образ двух образовательных стратегий.

Для контекста постановки вопроса о профессионализме можно представить абстрактную гипотетическую модель: две большие страны с аналогичной стратификацией населения.

Условно назовём одну страну «Северной». В этой стране все дошкольные учреждения при моральной поддержке и помощи родителей практикуют «культ почемучек и восхищения любознательностью», всему обществу крайне важно гарантированно поддерживать познавательные инициативы малышей-дошкольников. При этом игры, развлечения, развитие мелкой моторики, распорядок, санитарно-гигиенические требования и все остальные направления работы ДОО играют подчинённую роль, их никто не отменяет, но на них не делают упор. Понятно, что многие навыки надо тренировать ежедневно, но это не значит, что педагоги вправе вытеснить формирование разумности и осмысленности детской жизни в своих усилиях в сфере «недостижимого идеала».

В итоге создания «культа почемучек и восхищения любознательностью» предположим, что в «Северной» стране инициативная любознательность и пытливость будет отмечаться у 85-95 процентов детей при переходе от дошкольного образования к школьному.

В условно «Южной» стране наоборот: познавательная инициативность играет второстепенную роль, никакого культа почемучек быть не может, важнее дисциплина, опрятность, положительные эмоции, эстетическое воспитание, тренировки мелкой моторики, развлечения и т.д.

Нельзя назвать педагогическую систему «Южной страны» какой-то «асоциальной», негативной, она не деструктивна, она вполне сбалансирована по-своему. Но инициативная любознательность и пытливость будет поощряться не для 85-99% малышей (по мере роста педагогического мастерства воспитателей), а у меньшинства, то есть тем, у кого были к этому природные наклонности, плюс они получили подкрепление в семье, а дошкольное образование их только частично подкрепило и не мешало.

Смысл рабочей гипотезы для социологического моделирования таков:

В «Южной стране» инициативность разума ребёнка – скорее всего – будет наблюдаться примерно у 5-15% детей, так как без «культа почемучек» стихийная социализация в сфере межличностного общения дошкольников вовлечёт их в такие игры, которые не требуют осознанной мыслительной инициативности, как это и бывало весь XX век в большинстве стран планеты Земля.

Индустриальная цивилизация требовала ответственности, дисциплины, мелкой моторики, точности движений, сообразительности, аккуратности, опрятности в первую очередь.

Инициатив интеллекта та эпоха требовала лишь по мере предрасположенности. А по умолчанию считали, что это «не всем дано». Позже – в школе и в ВУЗе – весь XX век констатируют, что к «научному мышлению» способны около 10-15% учащихся, не более.

Эта гипотетическая картина мира в сущности своей может быть определена как образ социальной базы интеллектуальной элиты общества.

Рабочая гипотеза состоит в том, что культ почемучек и восхищения любознательностью в одной стратегии обеспечивает обществу примерно 85% разумного и жаждущего разумности населения, а в иной стратегии примерно 15%.

У этой стратегии прослеживается соответствующее продолжение:

В «Северной» стране школа и ВУЗы постоянно отслеживают всё ту же интеллектуальную инициативность и убеждают всех детей, позже студентов в том, что глубже, многограннее, выше и сильнее интеллектуальных наслаждений никаких иных наслаждений в принципе не может быть и объективно это так: ни праздники, ни любовь, ни богатство, ни командирские успехи, никакой вид искусства не приносит в жизнь столько счастья, как интеллектуальные наслаждения. Понятно, что в сотнях стран чиновниками от образования являются люди, которые интеллектуального наслаждения никогда не испытывали, они объявляют этот тезис спорным или ложным. Но даже гипотетическая модель стратегии в науке не должна создаваться с оглядкой на «высокое» мнение невежд.

В «южной» стране детям и студентам внушают, что искусство, праздники, жизнерадостность, лидерские успехи, богатство, любовь могут быть главными ценностями в жизни и сделать эту жизнь полноценной, ну а вот интеллект – при наличии – призван помочь всего этого достичь.

Вопрос, ради которого обрисовывались стратегии: народ какой страны достигнет всех своих целей, и народ какой страны летит в пропасть инфантилизации всех многомиллионных масс населения в ближайшем будущем, через 30-40 лет, когда эти дети станут «хозяевами жизни»? *Есть социология образования как наука. И в этой науке было бы уместно провести большое исследование о том, какие стратегии к каким результатам могут приводить.* Опросить кандидатов и докторов педагогических наук, опросить опытных учителей и воспитателей с большим стажем, заслугами и опытом.

Тезис 2. Контекстная информация второго плана.

Представляется достаточно актуальным проверить (в рамках постановки вопросов социологией образования) ту тенденцию, что даже в среде профессионалов очень широко распространилась подмена смысла понятия «интеллект»: чаще всего люди (даже с дипломами) трактуют его близко к смыслу понятия о *сообразительности*.

С этой возможной подменой понятий может быть тесно переплетена не менее опасная подмена этических вопросов эстетическими. «Хорошо и плохо» - это знание, понимание добра и зла. Тысячи лет такое знание было главным. В XX веке оно часто подменялось ориентирами типа «красиво-не красиво». В итоге – способность понимать сущность творимого и вытворяемого кое-где вообще не включается в педагогические и образовательные задачи.

В реальных учебных процессах и при защите дипломов специалистов ДОУ, система умений понимать сущность того, что ты делаешь с детьми не фигурирует как базовый критерий профессионализма, как условие выставления оценок по практике или как условие допуска к защите диплома при подготовке педагогов.

Справедливости ради надо признать, что не только подготовка педагогов ДОУ, но и обучение педагогов любых уровней, организация практики зачастую совершенно не требует от будущего педагога верно интерпретировать понимание сущности вообще и сущности конкретной воспитательной ситуации в частности.

Из-за этого дипломированные педагоги очень часто ставят вопросы о психических или психологических коррективках в тех ситуациях, когда эти коррективы касаются не психического здоровья, не психологического благополучия, а здоровья и благополучия нравственного.

Сам термин «здоровье» гораздо чаще упоминается в связи со здоровьем соматическим, реже – в связи со здоровьем психики или здоровым психологическим климатом, но о нравственном здоровье даже ставить вопросы многие не решаются.

Этот круг проблем может редуцироваться к «психологическому» спектру вопросов.

А ведь добро и зло – существенно. Такая редукция этического к психологическому опасна.

Этика как дисциплина мысли вообще выведена из круга обязательных академических дисциплин. Бюрократы от системы образования могут иметь самые разнообразные представления об этике как дисциплине мысли, но за 2300 лет в истории этики накоплен такой колоссальный опыт, что современным торопливым «эффективным менеджерам» этот опыт может представиться лишним.

При том часто, очень часто в центр внимания ставится эстетическое воспитание.

А ведь на «красоту» ещё полагается заслужить моральные права. Но так вопрос даже перестали ставить. И это проблема не одной страны, не отдельной цивилизации.

Представляется, что у педагогики есть свой спектр глобальных проблем.

В итоге в некоторых странах или регионах практика образования почти не имеет отношения к сущности образования – образованию способности понимать сущность того, что ты образовываешь, кого ты образовываешь и что вообще в сущности делаешь.

Делать «хорошо», и не делать «плохо» без понимания сущности и специфики этического знания, этических категорий невозможно, не получится. Эта проблема отражена ещё в далёкие библейские времена в словах «Прости им господи, ибо они не ведают, что творят».

Это очень старая проблема, только полуобразованность, пробелы в образовании, высокомерно-циничное пренебрежение философской подготовкой педагогов привели к тому, что вопрос о понимании сущности остаётся вне магистральных сюжетов обучения педагогов.

Многие учебные процессы формируют «рецептурный» стиль мышления.

Умение понимать сущность процессов, которая глубоко раскрыта в трудах Аристотеля и Фомы Аквинского, Спинозы и Декарта, Лейбница и Канта, Гегеля и Гуссерля, Соловьёва и Франка, Эрнста и Бердяева, Трубецких и Вернадского, Ушинского и психолога Выготского, - это умение не изучается столь системно и обязательно, как этого требует новый круг проблем духовной культуры XXI века.

Формирование понятийности изучалось многими корифеями советской психологии и педагогики. История психологии и педагогики может поставить эти вопросы в центр внимания специально для изучения в педагогических вузах и колледжах.

Если около 200 лет тому назад понимание сущности проверялось в высших учебных заведениях тотально, но в текущем веке это умение мало где должным образом проверяется, хотя понимание сущности для образованности - существенно. Диплом педагога (особенно в системе СПО) получают тысячи людей, которые вопросы о сущности дела ставить не привыкли. На этом фоне тревожным симптомом выглядит снижение статуса курса философии в педагогических учебных заведениях: был

некогда экзамен, затем – дифференцированный зачёт, теперь будущие педагоги сдают недифференцированный зачёт. Осталось её вообще «отменить». Новейшие инициативы в цифровизации работ школ и ДОУ могут спровоцировать дальнейшее закрепление редукции понятия разума, интеллекта к понятию о сообразительности и рассудочной расчётливости.

Воспитание порой редуцируется к манипулятивным и развлекающим системам формирования – как публично выразился известный банкир «квалифицированного потребителя».

Тогда как *сущность воспитания неотделима от передачи ценностного отношения; если не формируется умение ценить, то не воспитывается то, что намеревались воспитать; любое уважение состоит из умения ценить то, что уважения достойно*. Миротношение Средних веков не исчезло из духовной жизни, оно может включать в себя практики отношений такого «доверия», когда человек смирился со своим невежеством, лишён любознательности (хотя религия считает нелюбознательность пороком), при том в своём социуме имеет репутацию воспитанного.

После Средних веков начинается поха первоначального накопления капитала, распространение пафоса потребительства. Тогда как «Пафос потребительства, особенно в мире культуры, способен рождать только метафизику опустошения.» [1,94] совсем иное качество бытия требует «высокого уровня образования и расширенного воспроизводства новых талантов и новых идей...» [1,94]

Тезис 3. Базовые критерии профессионализма.

Чтобы воспитуемый научился инициативно мыслить и противостоял манипулятивному воздействию виртуальных инстанций – для этого – в идеале – сама образовательная среда может быть приведена к соответствующей высоте культуры. То есть, к примеру, в современном ДОУ удаётся, как правило, не допускать того, чтобы малыши слышали ненормативную лексику, да и просто раздражённые голоса. Сказывается единство эстетических и этических установок.

Но в будущем столь же недопустимым будет игнорирование инструкции о том – как правильно отвечать на бесконечные вопросы почемучек. А сегодня никакие проверки не могут позволить мониторинг уровня соблюдения этих инструкций. Сами по себе инструкции не плохи. Но будут ли они соблюдаться – это можно узнать из общения с будущими педагогами ДОУ. По факту около 90% будущих воспитателей ДОУ сами вопросы задавать не любят, то их тяготит. Автор этого доклада много лет преподаёт именно будущим специалистам ДОУ. Разбудить в студентах «почемучек» в различных ситуациях за год учёбы удаётся примерно у 10 или 20% студентов. Вопрос «почему?» их не радует. Они радуются разнообразным «рецептам» и «алгоритмам», которые позволят не задавать вопросов.

Рецептурное сознание без правил не знает – как ему быть.

«Рецептурность» – это средневековый стиль бытия по лекалу, по ритуалу. Так жили тысячи лет и нет ничего проще, чем ввергнуть миллионы в жизнь по шаблонам, (их подбросит «гаджет»).

Поэтому первый критерий профессионализма – это комплексная готовность воспитателя создавать все предпосылки для созревания и рождения разума, разумности, любознательности.

При этом важно повторить, что интеллект как понятие в тех или иных сообществах давно и широко подменили идеей сообразительности и это чревато принижением всех типов разумности, то есть перед нами широко распространённое бессилие перед задачей диагностики глупости.

Примета профессиональной работы: рост в душе ребёнка уважения и любви к учёбе познанию, наукам и высокой культуре. Профессионал обязан гарантировать этот рост уважения.

Примечание: анти-критерий – всё то, что демотивирует и убивает любовь к учёбе, к просвещению к образованию и самообразованию.

В «идеальной» школе рано или поздно потребуется **строго пресекать** все те формы, программы, поступки и методы действия, которые снижают любовь к учёбе, наукам и просвещённости. Но в своей личной работе профессионал и сегодня старается ни под каким предлогом не допустить такие практики, после которых учащиеся начинают испытывать неприязнь к наукам и учёбе.

Это второй критерий как профессионализма, так и идеального учебного заведения.

Третий критерий профессионализма – уровень гармонизации усилий всех педагогических направлений и форм работы. Если не будет органичного и согласованного порядка, (а его не будет при снижении меры разумности), то любое направление будет мешать иным, механические своды мероприятий – вредят. Хотя в практике работы такие своды мероприятий практикуют.

Первый критерий нуждается в дополнительном осмыслении и понимании его в высоком значении. Рост ума через культивирование у дошкольников роста любознательности («культ почемучек и восхищения любознательностью») и культивирование интеллектуального наслаждения в средней школе и в вузе (Романтика интеллектуальной инициативности) – это стержень именно современного образования, так как без этого стержня все остальные направления педагогической

работы обречены на подмену сущности. Великие религии давно заняли в том вопросе чёткую и жёсткую позицию: в буддизме учили, что тот, кто любит нечто больше истины, останется без истины. В христианстве Бог говорит «я есть истина», а потом, «кто любит детей своих... больше меня, то не достоин меня...»

Любовь к истине и истинности – условие истинности любой иной любви.

Часть практикуемых систем образования отвечает запросам эпохи индустриальной цивилизации и даже частично деградирует до ориентировок на идеалы ремесленников Средних веков, идеалы «рецептурного» сознания. Сколь велика та часть – вопрос к социологии образования.

Эти системы не дадут ответа на запросы постиндустриальной эры.

Инициативно мыслящий человек способен освоить и ремесло, и любую технологию индустриальной эпохи. Но люди, которые не способны инициативно мыслить становятся зависимыми от информационной техники, виртуальных стратегий, отдают своё соображение и свои умения в распоряжение стратегов информационных войн, психоделических практик.

Тезис 4. Представление о «культе почемучек и восхищения любознательностью».

Наименование «культ почемучек и восхищения любознательностью» предлагается здесь для комплекса систематических мероприятий и игр с детьми в ДОУ, которые помогают детям: 1. Охотнее и чаще спрашивать – что перед ними, почему идут те или иные процессы, являются отношения или присутствуют свойства. Когда ребёнок требует ответить на вопрос «что это», то он далеко не всегда довольствуется ответом «из наименования». 2. Припоминать свои интеллектуальные интересы прошедшего дня и недели. 3. Замечать познавательную инициативность героев мультфильмов, сказок, в игровых сюжетах. 4. Привыкать к пониманию того, что пытливість и любознательность – спасает и вознаграждается, а вот не любознательность и бездумное действие несут риск и опасность огорчений.

Вопрос «что это» – это начало понимания сущности, а не только названия.

Вопрос «почему...» – это начало понимания всеобщих причинно-следственных связей.

Название «культ почемучек и восхищения любознательностью» не отражает всего разнообразия познавательных инициатив, это название может дополниться идеей «восхищения последовательной пытливостью, познавательными инициативами».

... Иногда сюжеты познавательной инициативы столь симпатичны, что цитируются давно взрослыми людьми, как измерение длины удава в попугаях или обида на то, что ослик всех «сосчитал».

Разнообразие способов поощрения любознательности можно и нужно наращивать постепенно, основываясь на методически выверенных путях строительства системы работы ДОУ. При этом важен непрерывный характер наращивания усилий и интенсивный обмен опытом между тысячами учреждений и миллионом педагогов.

Если за 3 или 5 лет ДОУ успешно сформирует систему поощрения любознательности дошкольников, а начальная школа не разработает преобладающую систему поощрения интеллектуальной инициативности, то детей в школе будет ждать разочарование в учёбе. То есть ДОУ и начальная, средняя школа призваны начинать интеллектуальное обновление одновременно.

В рамках этого доклада представляется целесообразным подчеркнуть, что без интеллектуализации на наших глазах дети попадают в психологическую зависимость от «гаджета». А любознательный сам его и разберёт, и перенастроит вместе с родителями.

Но таких детей менее 10 процентов сегодня. Увы, многие родители сегодня уже сами психологически зависимы от этого «гаджета».

Система поощрения и поддержки любознательности должна переходить и в 1-й класс школы, её можно и надо широко обсуждать с родителями, побуждать самих родителей каждый день заботиться о том, чтобы интеллектуальный рост приносил радости, мыслительные инициативы замечались и поощрялись. Система поощрений прежде всего должна носить моральный характер.

Наиболее остроумные и самые интересные ответы на вопросы детей необходимо тиражировать и знакомить с этими вопросами как воспитателей, так и родителей многомиллионной страны.

Требуется создавать массивы рекомендаций и популяризаторских советов, создавать серии учебников для накопления опыта ответов на бесконечные вопросы «почемучек».

Тезис 5. От социологии образования требуется определение препятствий прогресса систем образования и воспитания.

«Линейный прогресс» давно признан учёными абстрактной и наивной схемой. Периоды подъёма и прогресса закономерно уступают место периодам кризиса и примитивизации, даже деградации. После периодов прогрессивных тенденций – когда образование и воспитание требовалось

дать всем и каждому, наступали периоды, когда такое требование снималось с повестки дня. На смену приходило признание неравенства, оправдание лицемерия и высокомерия по отношению к «массе».

Бюрократия в её истории системно культивирует оформление особо привилегированного отношения к своим детям, порой даже поддерживает их нарциссизм. Панорамный обзор победоносного шествия нарциссизма комплексно отразили в работе «Непристойные наслаждения» профессор А. Шевченко и журналист А. Маклаков. Хотя в этой солидной культурологической работе не хватает раздела о том, как консервируется полезный и безобидный восторг дошкольника – «смотрите все – вот я пришёл!» в зловещий нарциссизм властителей любого толка. [См. 3] Однако, важно отметить, что в разделе «Нарцисс и постчеловек: тело, пол, секс» легко улавливается жёсткая связь самого зловещего нарциссизма власть имущих с инфантилизмом их «воспитания». «Утоление нарциссической потребности» [3, 206] это атрибутивное – как исходное – так и в конце концов самовоспроизводящее себя как шлягер – конечно-промежуточное существо нарциссизма.

В мире товарно-денежных отношений всё превращать в товар, а товар в деньги можно было до границ самосознания. Какие-то сотни лет самосознание не позволяло себя низводить до продаваемой вещи. Но так было до тотального распространения нарциссизма, а после его тотальной власти и всё, что связано со своим «Я» тоже вовлекается в товарно-денежный оборот.

Если же этому «я» принадлежит ещё и претензия на политическую власть, то агрессия нарциссизма не остановится ни перед какими преступлениями. Сам нарциссизм не явит себя во взрослом мире, если проморгать воспитательную трансформацию требования 4-х летнего ребёнка: «Смотрите все на меня – вот я какой, полюбуйтесь!» Любой нарцисс – это «законсервированный» дошкольник. Тот блогер, у которого миллион восхищённых посетителей числятся в «друзьях» воспроизводит для всех детское «Вот я какой, полюбуйтесь!»

Миллион посетителей не догадались, что их внимание – это уже товар, они отдают минуты и годы своей жизни не просто бесплатно, они ещё и платят за возможность «полюбоваться и восхититься» чужой инфантильностью.

Когда один субъект отбирает время жизни у миллиона иных субъектов, то экзистенциальный анализ констатирует экзистенциальное людоедство.

Это и есть сущность происходящего, а сохранён нарциссизм малыша и превращён в инфантилизм взрослых потому, что никакого образования в ДОУ в каких-то конкретных случаях не состоялось вообще.

Это прямое следствие несостоятельности и никчемности «пребывания» дитя в ДОУ.

Когда мы заботимся о равных условиях воспитания и понятии критериев профессионализма, то не менее важно не повторить классической ошибки: в древности умение думать о сущности прививали «элите», а привычки заботиться о зримом и слышимом, осязаемом – «простым людям». Это попытки одних воспитанников поселить в «мир сущностей», который оторван от мира явлений, а иных воспитанников поселить в «мир явлений», который оторван от мира сущностей. Тогда как разумность – умение понимать сущность – неотделима от умения понимать любые проявления этой сути. «... чувства внешние и телесные являются грубыми и низменными, плебейскими, а чувства «внутренние», духовные – возвышенными и господскими.» Такой срез однобокого воспитания даёт в работе «Диалектика эстетического процесса» Канарский А.С. [2, 139]

Если поколение воспитателей не видит связи между явлениями и сущностями, то поколение воспитанников тем более его не увидит.

Системно требуется применять ТСО в преподавании. Но разве есть требование применять его для рефлексии: видеозаписи и звукозаписи общения и работы с дошкольниками, объективно говоря, требуется анализировать каждый день. Обсуждение итогов практики руководителем практики и практикантами нуждается в осмыслении самого обсуждения, а для этого, возможно, надо накопить видеозаписи анализа и обсуждения практических трудов с воспитанниками, это будет формировать методологическую культуру. Массивы таких звукозаписей и видеозаписей могли бы стать «золотым фондом» опыта педагогов ДОУ в любой стране мира.

Сами воспитатели призваны быть образцом понимания того – что они делают с малышами, почему и как они это делают.

Выводы. Критерии профессионализма могут быть структурированы в зависимости от меры существенного отношения к сущности дела; поскольку сущность человека фиксируется совершенно не случайно в названии типа «человек разумный», то именно формирование разумности призвано быть базовым критерием профессионализма педагога.

Разумность зачастую редуцируется к использованию второстепенных свойств разума – таких, как сообразительность или готовность к резонному выбору. Поэтому гармония воспитательных и

образовательных усилий выглядит как более солидное основание для определения критериев профессионализма. Но если опираться не на субъективный калейдоскоп мнений с игнорированием истории логики и истории этики, то при тщательном исследовании обнаруживается, что гармония недостижима до тех пор, пока не поставлен вопрос о проверке понимания сущности дела.

Гармония воспитательных усилий достижима только после определения гуманитарной «системы координат», системы ценностей, иерархии приоритетов, а это определение не состоится до тех пор, пока о ком-то могут говорить «прости ему господи, ибо они не ведают, что творят».

Дипломы воспитателя ДОУ получают миллионы людей, которые сами не любят «почемучкать», не любят называть вещи своими именами, потом они приходят к дошкольникам и эти дипломированные воспитатели далеко не всегда рады тому, что дошкольники без чувства меры «почемучкают» и требуют сказать «что это и как это называется». Хотя хорошие инструкции есть, но мониторинга их соблюдения нет.

Конечно, это не преступно, но это – проблема критериев профессионализма.

Сущность человечности не явит себя в практике педагогических трудов, если мы не будем системно помогать детям с дошкольного возраста если не понимать, то выяснять «что это такое» и «почему это происходит, почему это так, почему это такое». Сегодня такая помощь практикуется не вполне системно и не входит в первоочередной круг критериев профессионализма педагога ДОУ.

В требованиях министерства (Письмо от 16 июля 2021 г. N АЗ-288/06) есть «Задачи познавательного направления воспитания: 1) развитие любознательности, формирование опыта познавательной инициативы; 2) формирование ценностного отношения к взрослому как источнику знаний...». [4] В нормативном документе системно используется категория «любознательность». А при попытке отыскать термин «любознательность» в названиях статей журнала «Дошкольное воспитание» - этот термин не встретился даже при небольшой выборке: 12 номер за 2021 год – из 13 статей ни разу, 11й номер из 11 статей – ни разу, 10й номер из 12 статей ни разу, 9й номер из 13 статей – ни разу. В итоге в четырёх журналах – взятых подряд – из 49 статей нет ни одной, которая была бы прямо посвящена любознательности. Это экспресс выборка одного дня. Но автор той статьи много лет рекомендует будущим воспитателям ДОУ знакомиться с годовыми подшивками четырёх изданий для будущего воспитателя. Отыскать статьи о формировании любознательности очень и очень трудоёмко. Это уже выборка за пять лет, а не экспресс выборка.

Нормальной представляется такая работа профессиональных журналов, когда в каждом номере хотя бы 20%-25% статей будут посвящены формированию любознательности в ДОУ.

Представляется целесообразным выразить убеждение в том, что будущие педагогические системы, нацеленные на подготовку воспитателей ДОУ, будут до защиты диплома проверять многогранно и системно умения определять сущность большинства познавательных инициатив дошкольника, многогранно поддерживать любознательность детей и стремление ребёнка понимать: что он делает, зачем и почему.

И только после доказательства способности создавать главную предпосылку формирования человека разумного – естественного стремления к понятливости – допускать будущего воспитателя к защите диплома. Для этого было бы полезно модернизировать и расширить курс «Основы философии» который прямо призван давать учащимся понимание определений о сущностях и причинах любых процессов и предметов как во внешнем, так и во внутреннем мире.

Список литературы

1. Булавка-Бузгалина Л.А. Культура как потенциал модернизации // Философские науки. 2017. № 11. С 90-95.
2. Канарский А.С. Диалектика эстетического процесса. - Киев.: Издательство при КГУ изд. объединения «Вища школа», 1979. - 216 с.
3. Корниенко Н.А. «Каким быть образованию в XXI веке?» // Философия образования. - 220. №2 (20). - С. 100 – 116.
4. Маклаков А.О., Шевченко А.К. Непристойные наслаждения. - Киев.: СПД Моляр С.В., 2010. - 412 с.
5. Федорищева Н.А., Елисеева Л.В. Развитие интеллектуальной активности детей дошкольного возраста в игре // Вестник дошкольного образования. 2021. № 99 (174). С. 45-47 URL: <https://files.s-ba.ru/publ/vestnik-do/174.pdf>.
6. Письмо от 16 июля 2021 г. Министерства просвещения РФ N АЗ-288/06 О направлении примерной рабочей программы воспитания для образовательных организаций, реализующих образовательные программы дошкольного образования. <https://legalacts.ru/doc/pismo-minprosveshchenija-rossii-ot-16072021-n-az-28806-o-napravlenii/>

Prospects for the modernization of preschool education: the problem of determining the main criteria of professionalism in the professional training of a modern teacher of a preschool educational institution

Andrey Naumovich Baranetsky

The State autonomous educational institution of professional education of the city of Sevastopol "Institute of Education Development". Address: Sovetskaya st., 54, Sevastopol, index 299011, Russia.

Abstract. The report outlines a system of assumptions that in the conditions of transition to the post-industrial era, updated requirements for the professionalism of preschool teachers are required. This can become the basis of sociological working hypotheses in the framework of research on the topics of sociology of education. The formation of curiosity is a necessary part of preschool education programs, but the author insists on the need for more intensive cultivation of curiosity of preschool children than was customary in the twentieth century, in the "industrial era".

Keywords: curiosity, criteria of professionalism, pedagogy of preschool education, reasonableness, rationality, the essence of education.

For citation. Baranetsky A.N. "Prospects of modernization of preschool education: the problem of determining the main criteria of professionalism in the professional training of a modern teacher of preschool education" // Humanitarian pedagogical education. - 2022. - Special issue. - pp.60-68.

About the author.

A.N. Baranetsky, Candidate of Philosophical Sciences, lecturer of the Department of Humanities of the State Autonomous Educational Institution of Professional Education of the city of Sevastopol "Institute of Education Development". Address: 54 Sovetskaya Street, Sevastopol, index 299011, Russia; ross60@mail.ru

УДК: 796.063 – 34.03.

Некоторые аспекты юридической ответственности в спортивной деятельности: виды, правонарушения, санкции

Георгий Николаевич Будагьянц¹

Виктор Константинович Пельменев²

Инна Александровна Маюрова¹

¹ФГАОУ ВО «Севастопольский государственный университет», ул. Университетская, 33, г. Севастополь, 299053, Российская Федерация

²ФГАОУ ВО «Балтийский федеральный университет им. И. Канта», ул. А. Невского 14, г. Калининград, 14236016, Российская Федерация

Аннотация. В данной статье рассматриваются актуальные вопросы юридической ответственности в спортивной деятельности. Спорт, как сфера общественных отношений, не может обойтись без института ответственности, который обеспечивает соблюдение правил, установленных для всех участников спортивного движения. Отечественное законодательство о составах правонарушений и юридической ответственности в спортивной деятельности развивается постепенно, с учетом вызовов современного спорта, а увеличение количества правонарушений требует четкой регламентации ответственности за их совершение. В статье анализируются нормативно-правовые документы, регулирующие наступление юридической ответственности в спорте, определяются виды ответственности и дается характеристика применяемым санкциям.

Ведущие ученые в сфере спортивного права выделяют дисциплинарную, административную, уголовно-правовую и спортивно-соревновательную ответственность. За административные и уголовные правонарушения в спортивной деятельности определяется наказание в виде административного штрафа, ареста, лишения

должности, ограничения свободы. За нарушения статей Трудового кодекса РФ участники спортивного движения несут дисциплинарную ответственность. Наиболее распространенной в сфере спорта является спортивно-соревновательная ответственность за нарушение спортивно-технических предписаний, которые предусмотрены спортивными регламентами, правилами вида спорта, правилами игры, документами международных и общероссийских антидопинговых организаций. При этом виды спортивных правонарушений и спортивных санкций зависят от вида спорта и устанавливаются общероссийской федерацией по виду спорта. Анализ документов позволил выделить три группы санкций, применяемых в спортивной деятельности: общие, применяемые к физическим и юридическим лицам (лишение наград, замечание, денежный штраф, предупреждение); санкции, применяемые к физическим лицам (удаление, замечание, предупреждение, снятие баллов); 3. спортивные санкции, применяемые к юридическим лицам (проведение матчей без зрителей, проведение игры на нейтральном стадионе).

Ключевые слова: спортивное право, юридическая ответственность, спортивные правонарушения, санкции, спорт, спортивная ответственность.

Для цитирования. Будагянц, Г. Н. Некоторые аспекты юридической ответственности в спортивной деятельности: виды, правонарушения, санкции / Г. Н. Будагянц, В. К. Пельменев, И. А. Маюрова // Гуманитарно-педагогическое образование. – 2022. – специальный выпуск. – С. 68-74.

Об авторах.

Г.Н. Будагянц, кандидат педагогических наук, профессор, заслуженный тренер, мастер спорта международного класса, профессор кафедры «Физвоспитание и спорт» Центра «Физическая культура и спорт» ФГАОУ ВО «Севастопольский государственный университет», ул. Университетская 28, Севастополь, 299053, Российская Федерация, e-mail: GNBudagiants@sevsu.ru.

В.К. Пельменев, доктор педагогических наук, профессор, профессор, Институт образования, ФГАОУ ВО «Балтийский федеральный университет им. И. Канта», ул. А. Невского, г. Калининград, 14236016, Российская Федерация, e-mail: VPelmenev@kantiana.ru.

И.А. Маюрова, кандидат педагогических наук, старший преподаватель кафедры «Физвоспитание и спорт» Центра «Физическая культура и спорт» ФГАОУ ВО «Севастопольский государственный университет», ул. Университетская 28, Севастополь, 299053, Российская Федерация, e-mail: IAMayurova@sevsu.ru.

Постановка проблемы. В настоящее время спорт – это многогранное общественное явление, способное выполнять широкий круг социальных функций, в том числе оказывать влияние на политические, культурные и экономические процессы жизни общества [13, с. 140].

Однако коммерциализация современного спорта и политизация общественных отношений в спортивной сфере негативно сказались на его развитии: привели к появлению договорных матчей, учащению случаев применения допинга, нарушению общественного порядка как участниками соревнований, так и посетителями спортивных событий, увеличению травматизма [5, с. 543]. Поэтому спорт, как и любая сфера общественных отношений, не может обойтись без института ответственности, контролирующего соблюдение правил, которые установлены для всех участников спортивного движения (спортивных организаций, тренеров, спортсменов, судей, волонтеров и т. д.) и благодаря которым обеспечиваются честность и беспристрастность спортивных соревнований, а также реализуется принцип состязательности [11, с. 131].

Отечественное законодательство о составах правонарушений и юридической ответственности в спортивной деятельности хоть и развивается с учётом вызовов современного спорта, но не всегда за ними успевает, чему свидетельствует увеличение количества правонарушений, а главное – их разнообразие. Отсутствие чёткости в регламентации юридической ответственности за совершение правонарушений, а также необходимость в целях своевременного выявления, предупреждения и нейтрализации правонарушений в спортивной деятельности разяснения некоторых видов как самих правонарушений, так и собственно предусмотренной за их совершение юридической ответственности, а также налагаемых санкций и обусловили актуальность данной работы, **цель которой** – проанализировать нормативно-правовые документы, регулирующие юридическую ответственность в спортивной деятельности, определить виды ответственности и дать характеристику санкциям, накладываемым за спортивные правонарушения.

Результаты исследования. По мнению С. С. Алексеева, «юридическая ответственность» представляет собой применение к правонарушителю предусмотренных санкцией юридической нормы мер государственного принуждения, выражающихся в форме лишения личного, организационного либо имущественного характера [12, с. 35].

Важно подчеркнуть, что в спортивных отношениях наступление юридической ответственности за совершённые правонарушения регулируется различными отраслями права и, соответственно, закреплено в нормативно-правовых документах разного уровня. Ведущие ученые в сфере спортивного

права выделяют дисциплинарную, административную, уголовно-правовую и спортивно-состязательную ответственности [6, с. 121; 11, с. 132].

Однако, несмотря на разноплановость нормативно-правовых документов, регламентирующих спортивные отношения, некоторые специалисты в области спортивного права считают возможным преобразование регулируемых различными отраслями права ответственностей в спортивной сфере в комплексную отрасль – «спортивную ответственность», правовым основанием возникновения которой они рассматривают Федеральный закон от 04.12.2007 №329-ФЗ «О физической культуре и спорте в Российской Федерации», где в 16 статье (пункт 5) говорится, что общероссийские спортивные федерации вправе «разрабатывать с учётом правил, утвержденных международными спортивными федерациями, правила соответствующих видов спорта, а также утверждать нормы, устанавливающие права, обязанности и спортивные санкции для признающих такие нормы субъектов физической культуры и спорта» [4].

И хотя на сегодняшний день термин «спортивная ответственность», определяемый как применение мер принуждения со стороны общероссийской спортивной федерации к признающему нормы, утверждённые данной спортивной федерацией, лицу за совершение спортивных правонарушений, является дискуссионным, нельзя не отметить тот факт, что такое реформирование вполне может состояться, чему свидетельствует ряд специфических черт спортивной ответственности, выделяющих её в отдельный вид юридической ответственности. Во-первых, данный вид ответственности носит корпоративный характер, а правовые нормы содержатся в регламентирующих документах общероссийских спортивных федераций и международных антидопинговых организаций. Во-вторых, за нарушение правовых норм назначается дисциплинарная ответственность, так как санкции данного вида ответственности назначаются не государственным органом, а дисциплинарными комитетами по видам спорта. Наиболее важной особенностью является соблюдение принципа строгой ответственности, в соответствии с которым к спортсмену применяются санкции независимо от степени его вины, а только на основании установленного факта нарушения [6, с. 121].

В ходе анализа нормативно-правовых документов, касающихся спортивных отношений, было установлено, что их можно разделить на государственные документы Российской Федерации и документы, регламентирующие правила определённого вида спорта. Также было определено, что наибольшее количество санкций (7 статей), касающихся спортивных правонарушений, содержится в «Кодексе Российской Федерации об административных правонарушениях» (КоАП РФ). Так, статьёй 6.18 КоАП РФ «Нарушение установленных законодательством о физической культуре и спорте требований о предотвращении допинга в спорте и борьбе с ним» предусмотрена административная ответственность в отношении спортсменов за умышленное использование ими или попытку использования запрещённой субстанции и (или) запрещённого метода, которая представляет собой наказание в виде штрафа от 30 тысяч до 50 тысяч рублей, а за распространение запрещённой субстанции и (или) запрещённого метода, если эти действия не содержат уголовно наказуемого деяния, – субъект спортивных отношений (спортсмен, тренер, специалист по спортивной медицине или иной специалист в области физической культуры и спорта) наказывается наложением административного штрафа в размере от 40 тысяч до 80 тысяч рублей [1].

Невключение организатором официального спортивного соревнования, не являющимся спортивной федерацией, в положение (регламент) об официальном спортивном соревновании требований о запрете на противоправное влияние на результат официального спортивного соревнования, а также о запрете на участие спортсменов, спортивных судей, тренеров, руководителей спортивных команд и других участников официального спортивного соревнования в азартных играх в букмекерских конторах и тотализаторах путём заключения пари на официальное спортивное соревнование регулируются статьёй 6.22 КоАП РФ «Нарушение установленных законодательством о физической культуре и спорте требований к положениям (регламентам) об официальных спортивных соревнованиях». На лиц, непосредственно участвующих в соответствующих официальных спортивных соревнованиях или обеспечивающих их проведение и не соблюдающих требований о запрете на участие в азартных играх в букмекерских конторах и тотализаторах путём заключения пари на официальное спортивное соревнование, налагается административный штраф: на граждан в размере от 30 тысяч до 50 тысяч рублей; на должностных лиц – от 50 тысяч до 100 тысяч рублей; на юридических лиц – от 800 тысяч до 1 миллиона рублей [1].

Статья 14.1_1-1 КоАП РФ предписывает организаторам азартных игр в букмекерской конторе и тотализаторе за нарушение требований к заключению пари на официальные спортивные соревнования и проведению других азартных игр наказание в виде наложения штрафа в размере от 30 тысяч до 1 миллиона рублей [1].

Поскольку одной из основных задач современного спорта является обеспечение безопасности спортсменов и зрителей, в КоАП РФ предусмотрен ряд статей, регулирующих правовые отношения в рамках определённых соревнований. В частности статьи 14.15.2, 14.15.3 КоАП РФ посвящены правовой безопасности во время проведения чемпионата Европы по футболу UEFA 2020.

Следует отметить, что в КоАП РФ рассматриваются также вопросы, касающиеся нарушений общественного порядка во время проведения официальных спортивных соревнований: так, статьёй 20.31 КоАП РФ предусмотрены санкции за нарушение правил поведения зрителей при проведении официальных спортивных соревнований (в виде наложения административного штрафа и/или обязательных работ с наложением административного запрета на посещение мест проведения официальных спортивных соревнований в дни их проведения или административным арестом; тяжесть ответственности зависит от градации нарушения, наличия гражданства у нарушителя и от того, какой раз он привлекается к ответственности за совершение подобного правонарушения), а статья 20.32 КоАП РФ определяет административную ответственность организатору официального спортивного соревнования за нарушение правил обеспечения безопасности (административный штраф налагается на должностных и юридических лиц; административное приостановление деятельности на различные сроки) [1].

Уголовная ответственность в сфере спорта регулируется статьями 230.1 УК РФ «Склонение спортсмена к использованию субстанций и (или) методов, запрещённых для использования в спорте», 230.2 УК РФ «Использование в отношении спортсмена субстанций и (или) методов, запрещённых для использования в спорте», а также статьёй 184 «Оказание противоправного влияния на результат официального спортивного соревнования или зрелищного коммерческого конкурса». За правонарушения, предусмотренные УК РФ, субъекты спортивной деятельности наказываются денежными штрафами с лишением возможности занимать определённые должности, ограничением свободы, ограничением свободы до 5 лет с уплатой штрафа или лишением возможности занимать определённые должности, а также принудительными работами на срок до 3 лет [3].

Отметим, что по отношению к спортсмену уголовная ответственность за нарушение антидопинговых правил не предусмотрена. Также ни административная, ни уголовная ответственности не налагаются на спортсмена, причинившего вред здоровью другому участнику соревнований, если действие совершено в ходе соревновательной деятельности.

Ряд статей, регулирующих спортивные отношения, содержатся и в Трудовом кодексе Российской Федерации (ТК РФ) в главе 54.1 «Особенности регулирования труда спортсменов и тренеров» [2]. Они определяют условия труда в сфере физической культуры и спорта. Так, в статьях 348.11 и 348.11-1 ТК РФ одним из условий расторжения трудового договора с тренером либо спортсменом является нарушение последними антидопинговых правил, что влечет за собой дисциплинарную ответственность.

Поскольку одной из категорий участников физкультурно-спортивного движения являются волонтеры спортивного направления, необходимо рассмотреть и их деятельность с точки зрения правового поля. В соответствии с пунктом 3.1 статьи 2 Федерального закона №329-ФЗ «О физической культуре и спорте в Российской Федерации» спортивные волонтеры выполняют свои обязанности на основании гражданско-правовых договоров. Данный договор, согласно пункту 3 статьи 15 Модельного закона о добровольчестве, в обязательном порядке должен отражать не только права и обязанности, но и меру ответственности волонтеров. Следует отметить, что в правовой базе Российской Федерации ответственность волонтеров (добровольцев), принимающих участие в организации и проведении физкультурно-спортивных мероприятий, конкретно не определена. Но их действия вполне можно рассматривать как деятельность физических или юридических лиц. Например, в соответствии со статьёй 3.2 КоАП РФ «Виды административных наказаний» к волонтерам как физическим лицам могут быть применены следующие санкции: предупреждение, административный штраф и административный арест, лишение специального права, предоставленного физическому лицу; административное выдворение за пределы Российской Федерации (в случае если волонтер является иностранным гражданином или лицом без гражданства), а также административный запрет на посещение мест проведения официальных спортивных мероприятий в дни их проведения [1].

Наиболее распространённой в сфере спорта является спортивно-соревновательная ответственность за нарушение спортивно-технических предписаний, которые предусмотрены спортивными регламентами, правилами вида спорта, правилами игры, документами международных и общероссийских антидопинговых организаций (Конвенция Совета Европы против применения допинга в спорте, Всемирный кодекс ВАДА, а также общероссийские антидопинговые законы) [6, с. 122]. В России виды спортивных правонарушений и спортивных санкций зависят от вида спорта и в

соответствии со статьёй 16 «Права и обязанности общероссийских спортивных федераций» Федерального закона №329 «О физической культуре и спорте в Российской Федерации» устанавливаются общероссийской федерацией по виду спорта [4].

Спортивные правонарушения в целом представляют собой противоправное деяние в форме действия (удар соперника, нарушение техники соревновательной деятельности, агрессивное поведение, неявка на старт или церемонию награждения) или бездействия (не обеспечение общественного порядка на спортивной арене), запрещённые правилами вида спорта или спортивными регламентами [11, с. 133].

Санкции, налагаемые на спортсменов, тренеров или иных работников в сфере спорта, по мнению М. А. Прокопца, следует делить на текущие (налагаются во время соревновательной деятельности и определяются судейской коллегией) и последующие (нарушения, допущенные не только во время соревнования, но и в других ситуациях, предусмотренных спортивными регламентами, выносятся дисциплинарным комитетом и применяются не только к участникам соревнований, но и к иным субъектам физической культуры и спорта) [11, с. 132].

Законодательством Российской Федерации в сфере спорта определена одна спортивная санкция – спортивная дисквалификация спортсмена, под которой подразумевается «спортивная санкция в виде отстранения спортсмена от участия в спортивных соревнованиях, которое осуществляется в соответствии с установленной компетенцией международной спортивной федерацией по соответствующему виду спорта, общероссийской спортивной федерацией по соответствующему виду спорта или соответствующей профессиональной спортивной лигой за нарушение правил вида спорта, положений (регламентов) спортивных соревнований, антидопинговых правил, норм и требований, утвержденных международными спортивными организациями, общероссийскими спортивными федерациями, профессиональными спортивными лигами, иными организаторами спортивных соревнований» [4]. Сформулирована она в пункте 14 статьи 2 Федерального закона №329-ФЗ «О физической культуре и спорте в Российской Федерации», однако в правилах и регламентах видов спорта установлены и другие санкции, применяемые в отношении участников спортивного движения.

Проанализировав регламентирующие документы по таким видам спорта, как футбол (Дисциплинарный регламент Российского футбольного союза) [8], хоккей с шайбой (Дисциплинарный регламент Континентальной хоккейной лиги) [7], художественная гимнастика (Положение о спортивно-дисциплинарной комиссии общероссийской общественной организации «Всероссийская федерация художественной гимнастики») [9], автомобильный спорт (Правила вида спорта автомобильный спорт) [10], мы выделили основные виды спортивных правонарушений и соотнесли их с налагаемыми за эти правонарушения санкциями. Результаты исследования отражены в таблице 1.

Таблица 1 – Сводная таблица основных спортивных правонарушений и санкций в командных и индивидуальных видах спорта

	Правонарушения	Санкции
Текущие	- неявка или опоздание на старт; - нарушение правил старта, финиша; - нарушение правил игры; - нарушение техники прохождения соревновательной деятельности; - применение физической силы к сопернику, тренеру, судье, зрителю; - нарушение технических требований к экипировке; - применение допинга; - выполнение запрещенных технических элементов; - порча чужой экипировки и имущества; - неэтичное, некорректное, неспортивное поведение (алкоголь, курение); - использование ненормативной лексики; - оскорбление соперников, тренеров, судей (жестами, словами); - попытка «подкупа» участника соревнований с целью оказать влияние на результат соревнований; - умышленное причинение вреда здоровью соперника; - передача третьим лицам привилегированной информации о соревновании; - нарушение правил церемонии награждения.	- замечание; - предупреждение; - удаление; - снижение оценки за технику выполнения; - снижение баллов (итоговый результат); - временная дисквалификация; - штраф за нарушение правил игры (штрафной удар, 2-х минутное удаление); - дисквалификация команды в эстафете или командных соревнованиях; - отстранение от участия в заплыве, забеге и т.д., - аннулирование результата; - недопуск к участию в соревнованиях.

Последующие	- применение физической силы к сопернику, тренеру, судье, зрителю; - применение допинга; - порча чужой экипировки и имущества; - неспортивное поведение (алкоголь, курение); - использование ненормативной лексики; - подкуп судей; - умышленное причинение вреда здоровью сопернику; - неэтичное, некорректное, неспортивное поведение (алкоголь, курение); - оскорбительные высказывания, задевающих честь и достоинство Федерации, спортсменов, тренеров, судей; - нарушение спортивного режима; - невыполнение сроков подачи заявок; - нарушение и предоставление заведомо ложных сведений в мандатную комиссию; - подделка документов.	- аннулирование результата; - денежный штраф; - временное отстранение от соревнований; - дисквалификация на определенный срок; - дисквалификация на несколько матчей или игр; - пожизненная дисквалификация; - лишение права занимать должности и исполнять обязанности; - техническое поражение; - отстранение от тренировочных занятий или тренировочных сборов; - исключение из состава команды (эстафета) либо сборной команды по виду спорта; - исключение из спортивного клуба; - запрет на появление в раздевалке, на поле (площадке), трибунах; - проведение матча без зрителей; - проведение матча на нейтральном поле; - снятие очков (командные виды); - лишение завоеванных наград; - исключение из числа участников соревнований; - перевод в низший по рангу дивизион.
-------------	---	---

Таким образом, анализ государственных нормативно-правовых документов и регламентирующих документов/ правил видов спорта позволил выделить три группы санкций, применяемых в спортивной деятельности:

- 1) Общие санкции, применяемые к физическим и юридическим лицам (лишение наград, замечание, денежный штраф, предупреждение);
- 2) Санкции, применяемые к физическим лицам (удаление, замечание, предупреждение, снятие баллов);
- 3) Спортивные санкции, применяемые к юридическим лицам (проведение матчей без зрителей, проведение игры на нейтральном стадионе).

Вывод. Таким образом, анализ научно-методической литературы и нормативно-правовых документов, регламентирующих отношения в сфере спорта, позволяет констатировать, что юридическая (спортивная) ответственность в спортивной деятельности является совокупным феноменом и отражает своё содержание во многих основных нормативно-правовых документах.

Специфическая многогранность спорта и особенности проведения спортивных мероприятий, увеличение количества видов спорта и участников соревнований приводят к появлению многочисленных конфликтов различной юридической природы, что требует обязательности и неотложности в регулировании спортивных отношений путём закрепления их в нормативно-правовых актах, коренных санкций за нарушение отношений, регулирующих правомерное поведение спортсменов, тренеров, волонтеров, других субъектов в области физической культуры и спорта – спортивных организаций, клубов и их членов.

Список литературы

1. Кодекс Российской Федерации об административных правонарушениях [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <https://docs.cntd.ru/document/901807667?marker=64U0IK§ion=text>
2. Трудовой кодекс Российской Федерации [федер. закон: принят Гос. Думой 30 дек. 2001 г. : по состоянию на 9 марта 2021 г.]. – СЗ РФ, 2002.
3. Уголовный кодекс Российской Федерации [федер. закон: принят Гос. Думой 13 июня 1996 г. : по состоянию на 24 фев. 2021 г.]. – СЗ РФ, 1996.
4. Федеральный закон «О физической культуре и спорте в Российской Федерации»: офиц. текст [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <https://docs.cntd.ru/document/902075039>.
5. Алексеев С. В. Спортивное право России: учебник для ВУЗов / С. В. Алексеев. – М.: ЮНИТИ-ДАНА, 2016. – 927 с.
6. Амиров И. М. Особенности юридической ответственности в сфере спорта: к постановке проблемы / И. М. Амиров // Общество и право, 2010. – №4. – С. 120-126.
7. Дисциплинарный регламент Континентальной хоккейной лиги [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <https://www.khl.ru/official/documents/>.
8. Дисциплинарный регламент Российского футбольного союза [Электронный ресурс]. – Режим доступа: https://rfs.ru/subject/documents/index?id=1&cat_id=2.
9. Положение о спортивно-дисциплинарной комиссии общероссийской общественной организации «Всероссийская федерация художественной гимнастики» [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <http://vfrg.ru/colleagues/documents/drugoe>.

10. Правила вида спорта автомобильный спорт [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <https://rulaws.ru/acts/Pravila-vida-sporta-avtomobilnyy-sport/>

11. Прокопец М. А. Спортивная ответственность и спортивные санкции / М. А. Прокопец // Материалы международной научно-практической конференции "Спортивное право: перспективы развития". – 2007. – С. 131-135.

12. Сафронова Ю. Г. Понятие «Юридическая ответственность»: основные подходы / Ю. Г. Сафронова, А. А. Смирнова, Н. И. Уткин // Право. Безопасность. Чрезвычайные ситуации, 2018. – №4 (41). – С. 34-39.

13. Смирнова В. З. Спортивное право России: понятие, место в системе российского права, предмет, источники, перспективы развития / В. З. Смирнова, Н. Е. Зарецкая // Материалы VIII Международной научно-практической конференции «Актуальные проблемы правового регулирования спортивных правоотношений». – Челябинск. – 2018. – С. 140-144.

Some aspects of legal responsibility in sports activities: types, offenses, sanctions

G. N. Budagyants¹

V. K. Pelmenev²

I. A. Mayurova¹

¹*Sevastopol State University 33 Universitetskaya St., 299053, Sevastopol, Russian Federation*

²*Immanuel Kant Baltic Federal University, 14 A. Nevskogo St., 14236016 Kaliningrad, Russian Federation*

Annotation. This article discusses topical issues of legal liability in sports activities. Formulation of the problem. Sport, as a sphere of public relations, cannot do without the institution of responsibility, which ensures compliance with the rules established for all participants in the sports movement. Domestic legislation on the composition of offenses and legal liability in sports activities is developing gradually, taking into account the challenges of modern sports, and an increase in the number of offenses requires a clear regulation of liability for their commission. The purpose of the work is to analyze the legal documents governing the onset of legal liability in sports, to determine the types of liability and to characterize the sanctions applied. Research results. Leading scientists in the field of sports law single out disciplinary, administrative, criminal law and sports and competitive liability. For administrative and criminal offenses in sports activities, punishment is determined in the form of an administrative fine, arrest, deprivation of office, restriction of freedom. For violations of the articles of the Labor Code of the Russian Federation, participants in the sports movement bear disciplinary responsibility. The most common in the field of sports is sports and competitive liability for violation of sports and technical prescriptions, which are provided for by sports regulations, rules of the sport, rules of the game, documents of international and all-Russian anti-doping organizations. At the same time, the types of sports offenses and sports sanctions depend on the sport and are established by the All-Russian Federation for the sport. The analysis of the documents made it possible to single out three groups of sanctions applied in sports activities: 1. general, applicable to individuals and legal entities (deprivation of awards, remark, fine, warning); 2. Sanctions applied to individuals (deletion, remark, warning, withdrawal of points); 3. sports sanctions applied to legal entities (playing matches without spectators, playing in a neutral stadium). Conclusion. The specific versatility of sports and the peculiarities of holding sports events, the increase in participants in competitions lead to the emergence of numerous conflicts of various legal nature. This fact requires the obligation and urgency in the regulation of this type of relationship, by fixing in the regulatory legal acts, fundamental sanctions for violation of relations that regulate the lawful behavior of subjects in the field of physical culture and sports.

Key words: sports law, legal liability, sports offenses, sanctions, sports, sports liability.

For citation. Budagyants G. N., Pelmenev V. K., Mayurova I. A. Some aspects of legal responsibility in sports activities: types, offenses, sanctions. *Gumanitarno-pedagogicheskoe obrazovanie*, 2022. - Special issue. - pp.68-74.

About author.

G. N. Budagyants, PhD in education, honored trainer, international master of sports, Head of the department «Physical Education and Sport» of the «Physical Culture and Sport» Center, Sevastopol State University, 28 Universitetskaya St., 299053, Sevastopol, Russian Federation, e-mail: GNBudagyants@sevsu.ru

V.K. Pelmenev doctor of pedagogical sciences, professor, professor at the Institute of Education, Immanuel Kant Baltic Federal University, 14 A. Nevskogo St., 14236016 Kaliningrad, Russian Federation, e-mail: VPelmenev@kantiana.ru.

I.A. Mayurova candidate of pedagogical sciences, senior lecturer of the department «Physical Education and Sport» of the «Physical Culture and Sport» Center, Sevastopol State University, 28 Universitetskaya St., 299053, Sevastopol, Russian Federation, e-mail: IAMayurova@sevsu.ru.

УДК 378.147

Формирование ценностно-мировоззренческой компетенции при изучении региональной истории

Татьяна Владимировна Вакулова

*ФГАОУ ВО «Севастопольский государственный университет»
ул. Университетская 33, 299053, Российская Федерация*

Аннотация. В статье рассматривается вопрос изучения региональной истории и воспитания у обучающихся на её основе ценностно-мировоззренческой компетенции. Характеризуются основные понятия и выделяются методы и виды деятельности, используемые при изучении и воспитании. Проанализированы особенности региональной истории и важность её изучения. Автор акцентирует внимание на таких видах деятельности как посещение региональных музеев и образовательных экскурсиях.

Ключевые слова: региональная история, методы изучения, виды деятельности, воспитание, музей, экскурсия.

Annotation. The article deals with the issue of studying regional history and educating students on its basis of value-worldview competence. The basic concepts are characterized and the methods and types of activities used in the study and education are highlighted. The features and importance of studying regional history are analyzed. The author focuses on such activities as visiting regional museums and educational excursions.

Keywords: regional history, methods of study, types of activities, museum, excursion.

Об авторе: Вакулова Татьяна Владимировна, кандидат политических наук, доцент кафедры «Педагогическое образование» Гуманитарно-педагогического института ФГАОУ ВО «Севастопольский государственный университет», г. Севастополь, ул. Университетская 33, 299053, Российская Федерация, yakulo1@yandex.ru

Постановка проблемы. Современное общество требует воспитания у подрастающего поколения нравственности, соответствующей общечеловеческим ценностям и критериям исторической правды и справедливости, честности, патриотизма, любви к Родине. Актуальность темы, связана на наш взгляд с тем, что антропологический кризис конца XX – начала XXI веков, связанный с превращением человека из субъекта в объект воздействия, с потребительским отношением людей к жизни и обществу, привел к ценностно-мировоззренческой растерянности. Утратились мировоззренческие ценности, которые связаны с представлениями о разных системах социальных и культурных норм и традиций, существовавших в истории европейского и российского обществ, с утратой умения определять и обосновывать свое отношение к человеку, к наиболее значимым проблемам мировой и российской истории.

Развитие гуманного человека связано с системой формирования его нравственности, а цели и намерения такого человека, основываются на системе исторических знаний, которые формируются изучая региональную историю.

Педагогической задачей является воспитание у обучающихся на основе изучения региональной истории ценностно-мировоззренческой компетенции. Компетенции – это результат образовательной и воспитательной деятельности, включающий в себя не только знания, но и освоенные способы действий, личностные качества, необходимые для продуктивной деятельности по отношению к предметам и явлениям действительности [7]. Ценностно-мировоззренческая компетентность это представления о разных системах социальных норм и ценностей, в том числе в истории российского общества, это умение определять и обосновывать свое отношение к ценностям, наиболее значимым проблемам региональной российской истории и современности.

В этом контексте исключительная роль в формировании данной компетенции отводится именно при изучении региональной истории, специфика которой заключается в формировании региональной идентичности, патриотизма, интереса к региональной истории и любви к своему городу, деревне, хутору, улице, к малой Родине. Изучение региональной истории, обогащает наши знания о том или ином предмете исследования, позволяет узнать национальные и этнокультурные особенности территории, рассмотреть исторических героев ближе, понять их действия и значение в мировой истории. Региональная культура и история дает фактический материал для самосознания, миропонимания, способствует сохранению традиций и преемственности поколений.

Анализ последних исследований и публикаций показывает, что особенностью изучения региональной истории является, прежде всего, изучение истории отдельных областей и местностей, населяющих их народов, событий, которые происходили на данной территории и оказали влияние на

ход отечественной или мировой истории. Современные ученые определяют понятие региональная история по-разному, например С. И. Маловичко, Т. А. Булыгина определяют её как местная история [9]. К. И. Зубков определяет её как территориальный масштаб развертывания истории [4, с. 69]. Региональная история это и историческая дисциплина, её предметом выступают географические территории, на которых происходят исторически важные события мировой истории, при этом она выполняет не только познавательную, но и функцию обоснования своеобразия развития регионов. Большинство исследователей отмечают, что региональная история ярко показывает особенности в развитии региона, рассматривает его в контексте целого, а это позволяет устанавливать тенденции исторического развития региона, и понять его место в историческом процессе в целом. Поэтому, для региональной истории значимы не только процессы разворачивавшиеся в самом регионе, но и отношения между регионом и центром, поскольку регион является, с одной стороны, реципиентом тех импульсов исторического развития, которые посылает центр; а с другой - становится местом инициации территориального своеобразия исторической жизни [13, с. 335]. Наличие регионального разнообразия общества делает региональную историю необходимым условием измерения современной российской истории. Очевидно, что региональная история расширяет возможности исторического познания, прежде всего в плане выявления, с одной стороны, общего и особенного, а с другой - альтернативного в историческом развитии [4, с. 71-78].

Вопросы теории региональной истории и краеведения как формы массового сознания рассматриваются в исследованиях Румянцевой М.Ф., Булыгиной Т.А., Маловиченко С.И., Муравьева В.А. Авторы разрабатывают теоретическую основу направления, занимаются историей краеведения, изучают проблемы городской и сельской истории, истории пограничных областей. Ученые отмечают, что важная ступень в изучении региональной истории состоит в «развитии гражданина России, когда происходит осознанное принятие личностью традиций, ценностей, особых форм культурно-исторической, социальной и духовной жизни его родного села, города, района, области, края, республики» [3, с. 7]. Особое внимание уделяется вопросам изучения методологических подходов к преподаванию региональной и локальной истории в работах И.А.Мишиной, М.Г. Цыреновой [10, с.3-12]. В исследованиях Булыгиной Т. А. рассматриваются новые исследовательские подходы в изучении региональной истории. Уделяется внимание различным цивилизационным особенностям в развитии истории регионов [3, с. 8.] Проблемы и методологические перспективы регионалистики рассматривает Зубков К. И. [4]. Новые направления изучения региональной истории в пограничных областях Северного Кавказа являются предметом изучения в работах Колесникова М. Е., Маловичко С. И. и др. [6, с. 48-57].

Целью статьи является определение методов и видов деятельности используемых в процессе формирования ценностно-мировоззренческой компетенции при изучении региональной истории.

Изучение региональной истории призвано сформировать, прежде всего, *твердые знания*, которые станут основой для воспитания духовно развитой личности, обладающей гуманистическим мировоззрением, национальным самосознанием и чувством патриотизма. Л.Н. Толстой, считал, что «и воспитание и образование неразделимы. Нельзя воспитывать, не передавая знания, всякое же знание действует воспитательно».

Изложение основного материала исследования. Анализ источников и педагогических методов при изучении региональной истории показал, что важным условием в формировании ценностно-мировоззренческой компетенции является, обеспечение духовно-нравственного развития и воспитания личности как гражданина России. Это является ключевой задачей современной государственной политики РФ.

На основании Стратегии развития воспитания в Российской Федерации на период до 2025 года (от 29.05.2015 № 996-р), приоритетной задачей в сфере воспитания детей является развитие высоконравственной личности, разделяющей российские традиционные духовные ценности, обладающей актуальными знаниями и умениями, способной реализовать свой потенциал в условиях современного общества, готовой к мирному созиданию и защите Родины [12].

Курганский С.М. в своей работе «Формы и методы патриотического воспитания обучающихся» выделяет основные причины необходимости патриотического воспитания. Это расширение неблагоприятной среды социального пространства, изменение социокультурных и экономических реалий; разрушение традиционных ценностей, рост нигилизма, снижением образовательного и культурного уровня, вестернизация общественного сознания, внедрение чуждых российскому менталитету, проамериканских, ценностей, вытесняющих отечественную историю, культуру, традиции [8].

В работах Щукиной Г.И. выделяются традиционные методы воспитания: метод убеждения, поощрения, личного примера, наказания, упражнения, к методам формирования сознания автор относит рассказ, беседу, диспут, пример, к педагогическим методам стимулирования деятельности обучающихся относит методы соревнования, поощрения и наказания [15, 16]. Ильина Т.А. предлагает следующую классификацию методов патриотического воспитания. Методы формирования сознания личности: убеждение, внушение, беседы, лекции, дискуссии, метод примера. Методы организации деятельности: педагогическое требование, требование коллектива, общественное мнение, поручение, требование, создание воспитывающих ситуаций, коллективное творческое дело, метод проектов. К методам стимулирования деятельности и поведения, автор относит - соревнование, поощрение, наказание, взаимовыручка, создание ситуации успеха, выделяет свойства методов - необходимость побуждать обучающегося корректировать свое поведение [11].

Исследователи выделяют пять моделей патриотического воспитания:

1) *предметно-тематическая модель*, основанная на изучении предметов, содержание которых специально направлено на освоение основ научных знаний в сферах политологии, прав человека, обществознания, граждановедения, истории;

2) *межпредметная модель*, которая включает совокупность воспитательных приемов и методов, объединенных общей ценностной направленностью воспитательной работы;

3) *институциональная модель*, представляющая собой доминирование в жизни образовательного учреждения общественного самоуправления, придающего ему статус центра общественных и культурных связей;

4) *проектная модель*, связанная с разработкой и реализацией различных проектов общественно-политической, патриотической направленности;

5) *диссеминационная модель*, представляющая собой внедрение готовых разработок, сценариев, творческих дел, обеспечивающих результативность воспитательной работы по проблемам развития патриотической грамотности, формированию патриотической позиции учащихся [16]. Используют такие формы патриотического воспитания, как тематические беседы, уроки мужества, воинской славы, мира, встречи с ветеранами войн, а также акции, концерты, поздравления ветеранов, лектории, фестивали, спортивные праздники, игровые программы.

Целью формирования ценностно-мировоззренческой компетенции при изучении региональной истории, является развитие у школьников патриотизма, гражданской ответственности и активности, изучение традиционных ценностей присущих российской цивилизации. Воспитание людей способных проявить себя в созидательном процессе в интересах Родины, её защиты, обеспечения цивилизационных интересов государства. Данная цель охватывает весь педагогический процесс, интегрируя учебные занятия и внеурочную деятельность, другие виды педагогической деятельности.

Для достижения этих целей необходимо решение нескольких *задач*:

Первая задача - утверждение в сознании и чувствах обучающихся традиционных общественных и патриотических ценностей, взглядов и убеждений, уважения к историческому прошлому России, повышение престижа военной службы.

Вторая задача - создание возможностей для вовлечения обучающихся в решение социально-культурных и других проблем.

Третья задача - воспитание детей в духе уважения к законам РФ, нормам общечеловеческой жизни, создание условий для обеспечения гражданского, профессионального и воинского долга.

Четвертая задача - привитие чувства уважения и почитания символов Российской Федерации – герба, флага, гимна, памятников и других исторических святынь.

Пятая задача - изучение традиционных для России религиозных конфессий для их защиты как высшего духовного долга.

Шестая задача - усиления патриотической направленности телевидения, радио и других средств массовой информации, противодействие антипатриотизму, манипулированию информацией, пропаганде образцов массовой культуры, основанных на культе насилия, искажению и фальсификации истории Отечества.

Седьмая задача - формирование расовой, национальной, религиозной терпимости, развитие дружеских отношений между народами.

Формирование ценностно-мировоззренческой компетенции при изучении региональной истории можно разделить на несколько *сфер*.

Духовная сфера - сохранение величайшего духовного наследия российской цивилизации, русского языка, религии и культуры как наивысших святынь, сохранение национального самосознания, исторической правды.

Нравственная сфера – воспитание любви к Родине, своему народу, следование собственной совести, религиозным убеждениям и моральным принципам, уважение к старшим, любовь к семье и близким, культура общения.

Историко-патриотическая сфера – сохранение верности героическому прошлому и традициям истории Отечества, следование исторической правде и нетерпимость ко лжи и фальсификации истории, сохранение исторической памяти и преемственности поколений.

Государственно-патриотическая сфера – сохранение национальных ценностей и защита интересов России, ее суверенитета, независимости и целостности, верность гражданскому и воинскому долгу, готовность к защите Отечества.

К видам деятельности направленные на формирование ценностно-мировоззренческой компетенции при изучении региональной истории, относят работу с педагогическим коллективом, с родителями обучающихся, с общественными организациями, но мы остановимся на работе с обучающимися.

Выделяют множество видов деятельности направленные на формирование ценностно-мировоззренческой компетенции:

- Тематический воспитательный классный час;
- Тематический вечер, направленный на изучение национальной символики и геральдики;
- Организация добровольческого движения;
- Информационный час, единый день информирования;
- Информационный марафон;
- Обзор прессы, основных событий в мире, организация подписки на периодические издания СМИ;
- Оформление информационных стендов, освещающих важные события и памятные даты нашей страны, историю возникновения и развития города и государства;
- Видеолекторий, кинолекторий;
- Тематические вечера и концерты, посвященные дню воина-интернационалиста, дню защитника отечества, дню победы, дню независимости;
- Смотр-конкурс патриотической песни, художественной самодеятельности, фестиваль военной песни;
- Краеведческая и поисковая работа, создание музея;
- Посещение музеев;
- Кружковая работа;
- Выпуск газет;
- Конкурсные программы, викторины;
- Выставка рисунков и поделок;
- Праздники и вечера;
- Проведение поисковой работы по истории родной школы, города;
- Изучение истории своей семьи, семейных традиций;
- Изучение жизни и деятельности выдающихся людей города, учителей школы, выпускников, ветеранов войны;
- Военно-спортивные игры, сборы;
- Спортивные соревнования, направленные на формирование навыков здорового образа жизни, посещение обучающимися спортивных секций, день здоровья, туристские слеты и др.;
- Использование государственной символики при проведении торжественных школьных мероприятий; встречи с работниками военкомата, воинами российской армии, курсантами военных училищ;
- Переписка с выпускниками школы, служащими в армии;
- Встречи с ветеранами войны и участниками боевых действий;
- Шефство над ветеранами войны и труда;
- Использование мемориальных досок;
- Экскурсии по историческим местам, походы по местам боевой славы;
- Шефская помощь ветеранам войны и труда;
- Смотр строя и песни;
- конкурс рисунков и плакатов;

- уход за памятниками и мемориалами;
- Оформление альбомов и стендов;
- работа с архивными материалами;
- Устные журналы;
- Исторические, военные викторины;
- Конференция;
- Посадка и уход за зелеными насаждениями;
- Трудовые десанты с целью поддержания чистоты и порядка в скверах, парках и на улицах города;
- Трудовые, экологические и благотворительные акции;
- Спортивные соревнования и праздники;
- Беседа, лекция;
- Индивидуальная работа;
- Ролевая игра; театрализованные уроки.
- Урок мужества, «вахта памяти»;
- Уроки (урок-игра, урок-викторина, урок-путешествие, урок-соревнование);
- Социологическое исследование;
- Викторина, фотовыставка, интеллектуально-познавательная игра;
- Круглый стол, брейн-ринг, квн;
- Конкурсно-развлекательная и игровая программа;
- Театрализованное представление, музыкальное шоу;
- Литературный и тематический вечер;
- Читательская конференция;
- Вечер вопросов и ответов, встречи с интересными людьми;
- Тренинговое занятие;
- Оснащение фойе, холлов и учебных аудиторий государственной символикой российской федерации;
- Акции «милосердие», «спешите делать добро» и др.;
- Создание обучающимися видео- и документальных фильмов «хроника победы», «летопись войны в нашей семье» и др.
- Использование компьютерных технологий (тематические сайты, веб-странички, электронные журналы, участие в интернет-конференциях, интернет-форумах) [8].

Изучение региональной истории Крыма и Севастополя открывает широкие возможности для использования педагогических методов и видов деятельности, направленных на формирование ценностно-мировоззренческой компетенции.

Региональная история города Севастополя и Крыма отражена в музейных собраниях музеев городов. Поэтому одним из актуальных вариантов изучения регионального исторического материала является *внеклассная работа по истории, связанная с посещением музеев региона*. Наиболее ярко и эмоционально строится работа с краеведческим материалом при изучении истории, если этому предшествует экскурсия по историческим местам города.

При изучении древней и средневековой истории Севастополя и Крыма, важно посетить экспозиция Музея-заповедника «Херсонес Таврический», послушать экскурсии в залах античной и средневековой истории, осмотреть раскопки Херсонесского городища. Можно предложить обучающимся сделать фотографии и подготовить рассказ об объектах на херсонесском городище. Подготовить презентацию с изображениями и описанием этих объектов их предназначения и устройства. После экскурсии подготовить эссе.

При изучении истории средневековых крепостей и монастырей Севастопольского региона можно организовать пешие походы. Посетить средневековую крепость Каламита в Инкермане и Свято-Климентовский монастырь у его подножия, предварительно собрав информацию о времени их возникновения и существования. Посетить средневековую генуэзскую крепость Чембало в Балаклаве, собрать информацию о времени ее возникновения и развития. Сделать фотопрезентацию о посещении этого памятника; об античных легендах, которые связаны с Балаклавской бухтой и об истории крепости Чембало.

Изучение истории Крымского ханства всегда связывают с путешествием и экскурсией в Бахчисарайский дворец-музей. В музее осматривают корпус личных покоев хана, гаремный корпус,

свитский корпус, конюшенный корпус, Большую ханскую мечеть и др. После экскурсии подготовить презентацию.

В Музее героической обороны и освобождения Севастополя сохраняется история города от основания в 1783 году до настоящего времени. История Севастополя как базы Черноморского флота России раскрывается в экспозициях музея Черноморского флота.

Изучая региональную историю очень важно знать жизнь и деятельность выдающихся людей города. Импульсом к изучению деятельности Э.И. Тотлебена может стать экскурсия на Исторический бульвар города Севастополя, где стоит его памятник или в музей Панорама обороны Севастополя 1854-1855 года. Роль Э.И. Тотлебена в обороне города является решающей, поскольку он руководил фортификационными работами при обороне Севастополя [2, с. 42-48].

При подобном методе изучения военного пути Тотлебена, интересны такие формы работы, как *устный журнал* с мультимедийным сопровождением, посвящённый этапам жизни военного инженера, *историческая гостиная*, когда обсуждается работа Тотлебена «Описание обороны г. Севастополя». Это трехтомный труд, составленный под руководством генерал-адъютанта Тотлебена, который был издан в Санкт-Петербурге в 1863-1872 гг. Впоследствии он был переведен на многие европейские языки. До сих пор эта работа является одним из лучших источников по истории обороны Севастополя 1854-1855 годов.

Познавательными являются *мини-проекты* подготовленные учениками о соратниках Э.И. Тотлебена, героях обороны Севастополя. Владимире Алексеевиче Корнилове и Павле Степановиче Нахимове. В 1854 г, они вместе с Тотлебеном превратили Севастополь, который был незащищён с суши в грозную крепость, чем увеличили славу отечественного военно-инженерного искусства. Другой мини-проект может быть посвящён военным инженерам – учителям Тотлебена. Э.И. Тотлебен являлся последователем выдающихся российских военных инженеров Карла Андреевича Шильдера и Аркадия Захаровича Теляковского. Для обсуждения мини-проектов (исторических исследований) учащихся могут использовать классный час «Творческая мастерская историков». Знакомство с судьбой и деятельностью Тотлебена в рамках внеклассной работы имеет свои преимущества: экономичность во времени. В течение трёх заседаний можно изучить подробно тему.

Выводы: Таким образом, внеклассная работа и другие виды деятельности по освоению региональной истории играют огромную роль в формировании ценностно-мировоззренческой компетенции в становлении гармонично развитой, творческой личности, способствует нравственному и эстетическому воспитанию, приобщению учащихся к культурным традициям, воспитывает патриотизм. Основное содержание деятельности, осуществляемой при изучении региональной истории фокусируется на формировании у обучающихся исторической памяти, уважения к героической и драматической истории страны, любви к России. Формируется гражданская ответственность, готовность к достойному служению Отечеству и защите в случае необходимости.

Список литературы

1. Булыгина Т. А. Региональная история: поиски новых исследовательских подходов // Запад - Россия - Кавказ: межвузовский научно-теоретический альманах. Вып. 2. Ставрополь. – 2003. – 461 с.
2. Вакулова Т.В. Фортификатор Крымской войны / Парадигмы истории и общественного развития [Текст] : сб. науч. тр. / М-во образования и науки Рос. Федерации, ФГАОУ ВО «Севастоп. гос. ун-т» ; под общ. ред. Е. Н. Максимовой ; редкол.: В.С. Авдонин [и др.]. — Вып. 9. – Севастополь : СевГУ, 2018. – 98 с.
3. Данилюк А. Я. Концепция духовно-нравственного развития и воспитания личности гражданина России / А. Я. Данилюк, А. М. Кондаков, В. А. Тишков. Гл. № 3 Духовно-нравственное развитие и воспитание. Рос. акад. образования. – М.: Просвещение, 2011. – 28 с.
4. Зубков К. И. Региональная история: проблемное поле и методологические перспективы // Региональные модели исторического общего и профессионального образования: сб. науч. статей. Екатеринбург. – 2004. – 231 с.
5. Историческая регионалистика: основные концепты и проблемы дисциплинарного роста // Хлынина Т. П. / Былые годы. № 3 (17). – 2010. – С. 71-78.
6. Колесникова М. Е., Маловичко С. И. Новые направления изучения региональной истории: история пограничных областей Северного Кавказа // Вестник Ставропольского госуниверситета. Вып. №39. – 2005. с. 48-57.
7. Концепция федеральных государственных образовательных стандартов общего образования : проект / Российская академия образования под ред. А. М. Кондакова, А. А. Кузнецова. – М. : Просвещение, 2008. – 39 с.
8. Курганский С.М. Формы и методы патриотического воспитания обучающихся / С.М. Курганский. <https://infourok.ru/formi-i-metodi-patrioticheskogo-vospitaniya-1760656.html>
9. Маловичко С. И., Булыгина Т. А. Современная историческая наука и изучение локальной истории // Новая локальная история. Вып. 1. Ставрополь, 2003. – 205 с.

10. Мишина И.А., Цыренова М.Г. Методологические подходы к преподаванию курсов федеральной, региональной и локальной истории в условиях реализации концепции нового УМК по отечественной и всемирной истории // Преподавание истории в школе №7. – 2016. – С. 3-12.
11. Педагогика школы [Текст] : [Учеб. пособие для пед. ин-тов / Т.А. Ильина, И.Т. Огородников, В.М. Лапик и др.] ; Под ред. проф. И.Т. Огородникова. - Москва : Просвещение, 1978. - 320 с.
12. Стратегия развития воспитания в Российской Федерации на период до 2025 года (от 29.05.2015 № 996-р) <https://docs.yandex.ru/docs/view?tm=1652181195&tld=ru&lang=ru&na.pdf&text>
13. Теория и методология исторической науки. Терминологический словарь / Отв. ред. А.О. Чубарьян. – М : Аквилон, 2014. – 576 с.
14. Федеральный закон от 29.12.2012 г. №273-ФЗ «Об образовании в Российской Федерации» www.consultant.ru/document/cons_doc_LAW_1401
15. Щукина Г.И. Социально-педагогические приоритеты современности / Г.И. Щукина // Советская педагогика. 1991 – №1. – С. 50.
16. Педагогика школы [Текст] : [Учеб. пособие для пед. ин-тов / Г.И. Щукина, М.Г. Казакина, Т.К. Ахayan и др.] ; Под ред. чл. кор. АПН СССР Г.И. Щукиной. - М : Просвещение, 1977. – 383 с.

Formation of value-worldview competence in the study of regional history

Vakulova T.

*Sevastopol State University 33 Universitetskaya St.,
Sevastopol, 299053, Russian Federation*

Annotation. The article deals with the issue of studying regional history and educating students on its basis of value-worldview competence. The basic concepts are characterized and the methods and types of activities used in the study and education are highlighted. The features and importance of studying regional history are analyzed. The author focuses on such activities as visiting regional museums and educational excursions.

Keywords: regional history, methods of study, types of activities, museum, excursion.

УДК 378.1

Обучающие технологии для развития креативности в цифровую эпоху

Диана Александровна Канарейко

*Сургутский государственный университет
г. Сургут, ул. Ленина, д.1, 628412, Россия*

Аннотация. Актуальность исследования обусловлена тем, что в цифровую эпоху развиваются новые технологии обучения, благодаря которым система образования становится более открытой и доступной, что, в свою очередь, позволяет получить новые научные идеи и продукты. В этой связи важным в обучении становится развитие креативности обучающихся. Автором представлены технологии, которые дают возможность непрерывного общения и обратной связи при взаимодействии преподавателя и обучающегося. Результат такого взаимодействия – развитие креативности как главного навыка будущего в цифровую эпоху.

Ключевые слова: образование, креативность, обучающие технологии, цифровые инструменты, тренды, эффективность.

Об авторе. Канарейко Диана Александровна, ассистент кафедры менеджмента и бизнеса Сургутского государственного университета, e-mail: kanareiko_da@surgut.ru.

Постановка проблемы. Руководители больших компаний отмечают, что в цифровую эпоху катастрофически не хватает специалистов с техническими навыками. Но наблюдается также и дефицит специалистов с прикладными метакомпетенциями, такими как системное мышление, аналитические навыки и глубокое понимание данных, эмпатия, гибкость мышления, умение находить общий язык с разными людьми, доносить свои мысли, принимать решения, решать нестандартные задачи, быстро переключаться между ними, готовность к переменам, умение инновационно и креативно мыслить [5;

9; 13]. Высококачественное образование должно развивать креативность, креативное мышление обучающегося [11; 15; 16].

Интернет – это, по сути, метавселенная, развитие которой требует подготовки креативных специалистов и регулирования. Пока она представляет, в основном, текст и картинки, но в будущем «наденет» на эти данные 3D-оболочку. Сегодня в мире констатируется нехватка специалистов в сфере VR: например, в России только 15 вузов имеют магистратуры по этому направлению [1; 8; 19]. Кроме того, остро стоит вопрос по регулированию метавселенных, он решается на государственном уровне.

Существует множество инструментов для развития креативности в цифровую эпоху [2; 4; 17]. Важно научиться использовать их и в образовании, например, чтобы оценивать вовлечённость, активность обучающихся и понимание материала аудиторией. Также новые цифровые технологии играют значимую роль в востребованном доказательном образовании, где основные компоненты – валидные данные, репрезентативные модели и интерпретируемость.

Новая образовательная траектория требует самых современных EduTech-решений. Пока рынок образовательных технологий в России переживает стадию насыщения контентом. Цифровизация образовательного контента может продолжаться ещё несколько лет, и только после её завершения можно будет говорить о переходе рынка от роста к качеству. Сегодня первостепенная задача – научиться измерять это качество, причём важно не насколько хороша компания-поставщик, а насколько обучение соответствует ожиданиям работодателей и помогает в достижении их целей.

Ускоряющееся проникновение технологий в образование не приводит к обесцениванию роли человека, а напротив, повышает важность социализации и вызывает появление новых ролей: фасилитатора, который помогает людям не остаться один на один со своей индивидуальной обучающей траекторией в онлайн-пространстве; навигатора, который помогает ориентироваться и выбрать то, что действительно нужно, настроить логику работы с информацией; куратора, который помогает понять свои цели и достичь их. Важным результатом такого взаимодействия преподавателя и обучающегося является развитие креативности как главного навыка будущего в цифровую эпоху.

Цель статьи – описать технологии, которые дают возможность непрерывного общения и обратной связи при взаимодействии преподавателя и обучающегося, в результате которого идет развитие креативности обучающегося.

Сегодняшние тренды цифровизации процесса получения знаний [3; 7; 14] таковы:

1. Растёт число интернет-пользователей, а также масштабы поиска разнотипной информации в Сети.
2. Меняются способы производства и распространения знаний.
3. Увеличивается объём публикуемого ежедневно контента.
4. Повсеместное использование цифровых устройств приводит к генерации огромного объёма данных, анализ которых создаёт возможности для самых разных отраслей.
5. Благодаря технологиям система образования становится более открытой и доступной, что может ускорить преобразование научных результатов в новые идеи и продукты.

Используя эмпирическую базу исследования экспертов EDUCAUSE Review, мы предлагаем следующую **модель развития креативности обучающихся «4Е»**, необходимую для оценки стратегии креативного обучения в учебных учреждениях. Она включает следующие критерии: ENABLE, EXTEND, ENGAGE, ELEVATE.

1Е – ENABLE. Активация новых видов учебной деятельности. Активацию новых видов обучения оценивают по влиянию, которое они оказывают на креативное обучение. Это может быть замещение традиционных процессов, их развитие или трансформация. Замещение – например, перенос очных лекций в Zoom – облегчает доступ к информации и делает взаимодействие более удобным, но принципиально не улучшает результаты обучения. Для развития необходимо более глубокое и комплексное использование технологий, в частности возможность отслеживать прогресс и персонализировать траектории обучения. Трансформация предусматривает кардинальные изменения в методике преподавания и учебной программе для достижения новых целей.

2Е – EXTEND. Расширение способов, времени и мест. Расширение способов, времени и мест обучения может существенно улучшить учебный процесс. Современные системы управления обучением (LMS) позволяют слушателю получать необходимую информацию в адаптированном виде и выбирать максимально эффективный путь обучения.

3Е – ENGAGE. Вовлечённость студентов в различные взаимодействия с людьми и информацией. Вовлечённость включает в себя поведенческий, эмоциональный и когнитивный аспекты. При этом оценивают:

- пассивную вовлечённость (обучающиеся просто потребляют предлагаемую им информацию);

- интерактивную вовлечённость (обучающиеся частично контролируют процесс обучения, активно взаимодействуют с другими участниками и учебными материалами);
- креативную вовлечённость (обучающиеся формируют свой собственный трек и используют технологии, чтобы получать и создавать оригинальные материалы).

4E – ELEVATE. Повышение уровня образования за счёт развития навыков, приносящих реальную практическую пользу за пределами класса. Повышение уровня образования связано с развитием мягких навыков. Среди них – умение общаться и взаимодействовать, критическое мышление, креативность. Для развития перечисленных навыков необходим социум и практические задачи. Авторы делят их на три категории [6; 10; 20]:

- нереальные – их цель, помимо обучения, эмоционально увлечь обучающегося;
- реалистичные – имитируют реальные ситуации и проблемы;
- реальные – приносят обществу выгоду.

Креативное обучение не всегда мгновенно даёт ожидаемый результат. Предложенная модель поможет оценивать эффективность изменений, выявлять слабые стороны и улучшать их. Основными трендами в технологиях креативного обучения являются адаптивное обучение, VR/AR, метавселенные, блокчейн и Web3:

- 1) адаптивное обучение на основе искусственного интеллекта (ИИ) стало популярным благодаря переходу обучения в онлайн-формат, однако интерес к нему остается и после спада пандемии;
- 2) VR- и AR-симуляции особенно активно применяются в корпоративном обучении;
- 3) метавселенные пока остаются технологией будущего, но привлекают повышенное внимание;
- 4) Web3 обещает децентрализованный доступ к образованию, но сейчас технологии блокчейна используются для обеспечения защищённого от несанкционированного доступа контроля и упрощения обмена учётными данными.

В разных странах по-разному используют цифровые возможности в обучении. Китай делает акцент на развитии **расширенной реальности (XR)**, то есть использовании дополненной, виртуальной и смешанной реальности (AR, VR и MR). Стране принадлежит 80 % патентов в этой области. *Как это работает:*

– С помощью VR-технологий студенты-медики удалённо участвуют в операциях, отрабатывают навыки без риска для пациента и могут в режиме реального времени задавать вопросы преподавателям.

– В VR-пространстве студенты-бухгалтеры погружаются на 3–4 часа в реальную офисную жизнь, отрабатывают популярные операции и сдают экзамены.

В Канаде также развивают креативные навыки будущего с помощью технологий [13; 15]. Некоммерческая организация «Совет по информационным и коммуникационным технологиям» (ICTC) подготовила отчёт о цифровых навыках и инновациях в Канаде. В нём приведены примеры интеграции технологий в образование. При этом отмечается, что использование EduTech является не самоцелью, а дополнительным инструментом для развития креативных компетенций будущего:

1. **3D-печать** для решения социальных проблем. Реализация проектов с использованием 3D-печати развивает навыки работы с информацией, коллаборации и решения проблем. *Как это работает:*

– В провинции Канады Альберте старшеклассники, благодаря социально значимому проекту, узнали больше о медицине и, в частности, протезировании. Они напечатали протезы рук для детей из развивающихся стран.

– В Британской Колумбии ученики напечатали медицинские изделия для компенсации недостающих товаров в провинции.

2. **Искусственный интеллект (ИИ)** для эффективного обучения. В развитии креативности пока находит применение так называемый «слабый» искусственный интеллект (ИИ), для которого человек формулирует задачи, определяет условия их решения и сопутствующие ограничения. В этом смысле ИИ выступает, скорее, как инструмент развития креативности, нежели как самостоятельно и свободно творящая разумная сущность. Использование ИИ позволяет оптимизировать учебный процесс, автоматизировать задачи и персонализировать обучение. *Как это работает:*

– Смарт-контент – технология, позволяющая упаковывать содержание учебника в удобное цифровое пособие с кратким содержанием глав и практическими тестами с множественным выбором ответов.

– Персонализированные обучающие системы учитывают способности и предпочтительные методы обучения для каждого ученика.

3. **VR/AR** для практического опыта. Технологии виртуальной (VR) и дополненной (AR) реальности погружают студентов в иммерсивный учебный опыт. Например, они могут отправиться на экскурсию на дно океана или в горы. Такой способ обучения особенно подходит для визуалов – студентов, которые лучше воспринимают визуальную и тактильную информацию. *Как это работает:*

– Apple предлагает библиотеку AR-приложений, в которой представлены математические программы с иммерсивными функциями – Measure и GeoGebra Augmented Reality. В этих приложениях пользователи могут работать с абстрактными понятиями.

– В Google Expeditions есть 900 окон VR и инструменты, необходимые для создания и проектирования виртуальных экспедиций.

– Merge Cube предлагает исследовать различные объекты: человеческое сердце, аквариум и элементы Солнечной системы. Для этого достаточно взять в руку пенопластовый кубик с рисунком и взглянуть на него через приложение – куб превращается в интерактивный объект дополненной реальности.

4. **Геймификация** для вовлечённости студентов. При правильном использовании геймификация повышает вовлечённость, мотивацию и умение работать в команде, одновременно развивая цифровые навыки. В Канаде преподаватели применяют квесты, турнирные таблицы и награды, чтобы превратить учебный процесс в захватывающую игру. *Как это работает:*

– Канадские преподаватели используют образовательные версии популярных видеоигр Minecraft и Roblox, чтобы изучить изменения климата, клеточную биологию и прочие научные принципы.

– Канадские историки взаимодействовали с разработчиками игры Assassin's Creed: Odyssey, чтобы точно воссоздать локацию Древней Греции и другие исторические достопримечательности. Теперь ученики могут использовать эту игру в образовательных целях.

Поскольку подход к преподаванию стремительно меняется, важно изучать международные практики. Доступность и разнообразие технологий повышают эффективность образовательного процесса, персонализируют подходы к работе с различными целевыми аудиториями и формируют у них востребованные в будущем креативные навыки.

Выводы. Новые технологии повсеместно меняют жизнь людей и, разумеется, не обходят стороной образование. Отмечается рост интереса к развитию креативности со стороны системы образования и больших корпораций. Среди выявленных нами трендов мирового EduTech – использование в обучении искусственного интеллекта, метавселенных, дополненной, виртуальной и смешанной реальности, голосовых технологий, персонализации и геймификации.

Список литературы

Акимов, С. С. Креативность студентов как «мягкий навык» в условиях будущей профессиональной деятельности // Современное образование: традиции и инновации. – 2021. – № S2-1. – С. 16–21.

Белякова, В. В. Психодинамические свойства и креативность у студентов высших учебных заведений / В. В. Белякова, М. В. Яворская // Студенческий форум. – 2020. – № 24-1 (117). – С. 33–36.

1. Ильинская, Н. И. Воспитание креативности как основная функция вуза // Художественное образование и наука. – 2021. – № 1 (26). – С. 6–14.

2. Кельчевская Н. Р., Ширикина Е. В. Оценка процесса реформирования высшего образования в России // Экономика, социология и право. – 2016. – № 10. – С. 20–24.

3. Морозова, М. А. Основные подходы отечественных и зарубежных ученых к проблеме развития творческого мышления и креативности // Научный потенциал. – 2021. – № 1-1 (32). – С. 55–58.

Федорцова С. С., Стеценко Ю. А. Творческий интеллект (креативность) в системе интеллектуальных способностей специалиста организации // Colloquium-journal. – 2021. – № 9-3 (96). – С. 46–49.

Ширикина, Е. В. Модели креативности в организации // Модели, системы, сети в экономике, технике, природе и обществе. – 2021. – № 1 (37). – С. 21–28.

Ширикина, Е. В. Оценка потенциала цифрового обучения // Актуальные проблемы экономики и менеджмента. – 2020. – № 2 (26). – С. 137–142.

4. Ширикина, Е. В. Создание креативной среды компании в цифровую эпоху // Актуальные проблемы экономики и менеджмента. – 2021. – № 1 (29). – С. 156–164.

5. Ширикина, Е. В. Управление обучением на рабочем месте: инновационные технологии // Инновации в менеджменте. – 2020. – № 4 (26). – С. 74–79.

6. Ширинкина, Е. В. Трансформация форм обучения в цифровой экономике // Гуманитарно-педагогическое образование. – 2019. – Т. 5. № 4. – С. 129–133.
- BCG, 2017 [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <https://globenewswire.com/news-release/2017/03/09/933681/0/en/The-Boston-Consulting-Group-Hits-5-6-Billion-in-Sales.html> (дата обращения 23.12.2021).
7. Creative Cognition and Brain Network Dynamics [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <http://sber.me/?p=tpBRN> (дата обращения 23.08.2021).
8. Digital McKinsey [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <http://www.mckinsey.com/global-locations/europe-andmiddleeast/russia/ru/our-work/mckinsey-digital> (дата обращения 23.12.2021).
9. Fostering creativity across countries: The moderating effect of cultural bundles on creativity [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <http://sber.me/?p=4zcpq> (дата обращения 23.08.2021).
10. How the environment impacts creative thinking [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <http://sber.me/?p=LQQvD> (дата обращения 23.08.2021).
- LinkedIn. Workplace Learning Report [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <http://sber.me/?p=gH64M> (дата обращения 23.08.2021).
11. Robust prediction of individual creative ability from brain functional connectivity [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <http://sber.me/?p=dMN61> (дата обращения 23.08.2021).
- Kelchevskaya N. R., Shirinkina E. V. Institutional Model of Drivers of Digital Development of Human Capital in the Strategic Perspective // 2nd International Scientific and Practical Conference “Modern Management Trends and the Digital Economy: from Regional Development to Global Economic Growth” (MTDE 2020). Advances in Economics, Business and Management Research. – 2020. – Vol. 138.
- Shirinkina E. V. Multifactor model of assessing the probability of successful employment of university graduates // Innovations in Education. 2020. № 3 (48). Pp. 8–11.
- Shirinkina E. V., Ivanova O. A. Designing “Tuning of educational structures” system in russian universities as the implementation of the methodological principles of the european education // Инновации в образовании (Казахстан). 2021. № 3 (55). С. 4–8.

Learning technologies for the development of creativity in the digital age

Kanareyko D.

*Surgut State University
Surgut, st. Lenin, 1, 628412, Russia*

Annotation. The relevance of the study is due to the fact that new learning technologies are developing in the digital age, thanks to which the education system becomes more open and accessible, which, in turn, allows to accelerate the transformation of scientific results into new ideas and products. In this regard, the development of students' creativity becomes important in teaching. The author presents technologies that enable continuous communication and feedback when the teacher and the student interact. The result of this interaction is the development of creativity as the main skill of the future in the digital age.

Key words: education, creativity, learning technologies, digital tools, trends, efficiency.

About the author. Kanareyko Diana Aleksandrovna, Assistant Professor, Department of Management and Business, Surgut State University, e-mail: kanareiko_da@surgu.ru

УДК 372.32/.4

Реализация инклюзивного социального проекта «Трогательная клумба» в начальной школе

Марина Станиславовна Кобылянская¹Елена Александровна Хромченко¹Наталья Николаевна Карташова¹

¹ГБОУ «СОШ с реализацией дополнительных программ в области искусств № 57» города Севастополя, ул. Тараса Шевченко, 19 Севастополь, 299006, Российская Федерация)

Аннотация. В статье представлен опыт реализации инклюзивного социально значимого проекта «Трогательная клумба» на базе ГБОУ СОШ № 57 г. Севастополя с 2018 года по 2022 год. Проект предусматривает выращивание сенсорно- и эмоционально-значимых растений школьниками начальной школы в рамках проектной деятельности для передачи их в детские сады для детей с ОВЗ по зрению, а так же организацию и проведение учащимися мастер-классов, мероприятий, презентаций, видео для дошкольников. Завершающим этапом проекта в начальной школе является подготовка учащимися индивидуальных проектных работ, которые будут опубликованы.

Ключевые слова: сенсорные растения, проектная деятельность, «Трогательная клумба», школьники, дошкольники, инклюзивное образование, дети с ОВЗ по зрению.

Для цитирования: Кобылянская, М. С. Реализация инклюзивного социального проекта «Трогательная клумба» в начальной школе / М. С. Кобылянская, Е. А. Хромченко, Н.Н. Карташова // Гуманитарно-педагогическое образование. – 2022. – специальный выпуск. – С. 86 – 91.

Об авторах:

М.С. Кобылянская, учитель, организующий внеурочную деятельность, ГБОУ «СОШ с реализацией дополнительных программ в области искусств № 57» г. Севастополя, e-mail: marina.st.kob@mail.ru

Е.А. Хромченко, педагог высшей категории ГБОУ «СОШ с реализацией дополнительных программ в области искусств № 57» г. Севастополя, e-mail: hromchenko.alena@mail.ru

Н.Н. Карташова, педагог высшей категории, заместитель директора по УМР ГБОУ «СОШ с реализацией дополнительных программ в области искусств № 57», г. Севастополя, e-mail: natakasev@mail.ru

Постановка проблемы. В сентябре 2018 года в ГБОУ СОШ № 57 г. Севастополя был создан 1А классе, классный руководитель Хромченко Елена Александровна. Для проведения урока окружающего мира по теме: «Что растет на клумбе» были привлечены родители учеников. Потом был проведен открытый урок «Технологии» по теме: «Поделки из природного материала». Первоклассники создавали поделки из овощей (мини-арбузы, патиссоны, кабачки, цуккини и пр.), предоставленных сельскохозяйственным предприятием ООО «Севастопольский». Часть урока была включена в видеорепортаж канала СТС. Эти мероприятия способствовали установлению крепких взаимосвязей: ученик – учитель – родитель, «класс» был увлечен растениями и активно участвовал в растениеводческих мероприятиях, организованных учителем при поддержке родителей. Среди таких мероприятий были: экскурсии «Что это за листья», «Что такое хвоинки», «Лекарственные травы в школе» и т.д.; акция по высаживанию 100 кустов петунии в кашпо для Детского дома № 1 г. Севастополя; акция «Аллея доброты», которую школьники посадили в Доме престарелых г. Севастополя; восстановление центральной клумбы школьного двора и группы уличных вазонов СОШ № 57; передача «тактильно-значимых» растений для дошкольников с ОВЗ по зрению в 22 и 33 коррекционные детские сады г. Севастополя. На фоне активного формирования навыков обращения с растениями, классный руководитель, при активной поддержке родителей, уделяли усиленное внимание формированию у детей мировоззрения, основанного на концепции «активного милосердия».

Положительный опыт класса и живой отклик сотрудников и воспитанников из коррекционных детских садов № 22 и 33 стал основой для разработки социального инклюзивного проекта «Трогательная клумба», направленного на выращивание школьниками посадочного материала для дошкольников с ОВЗ по зрению и реализации совместных растениеводческих проектов.

В следующем учебном году для достижения цели проекта в СОШ № 57 г. Севастополя было разработано методическое обеспечение проекта, представленное в таблице 1.

Таблица 1 - Методическое обеспечение проекта «Трогательная клумба» в начальной школе.

№ п/п	Наименование курса	Содержание курса	Класс
1	«Трогательная клумба»	Специализированный курс, объединяющий изучение практических аспектов ботаники с введением в особенности жизни детей с ОВЗ (в том числе по зрению)	2-4
2	«Социальный проект «Трогательная клумба»	Углубленное изучение на практике особенностей выращивания и размножения отдельных групп растений, выполнение индивидуальных проектных работ школьников, объединяющих теоретическую и практическую часть	3,4
3	«Школьный лесной питомник»	Теоретически-прикладной курс по размножению растений леса г. Севастополя, в том числе включенных в Красную книгу Севастополя	4

Сущность, основные элементы инклюзивного социального проекта и структура рабочей программы по базисному курсу проекта «Трогательная клумба» представлены в [1,2].

Нижеприведенные ретроспективные исследования авторов проекта и выработка видения перспектив развития проекта на ближайшие 3-4 года положены в основу написания данной статьи.

Цель статьи: обобщить опыт реализации социально инклюзивного проекта «Трогательная клумба» в начальной школе для выявления возможных направлений развития проекта.

Для достижения цели необходимо решить следующие задачи:

1. Провести ретроспективный анализ основных составляющих проекта при его реализации на примере «А» класса (классный руководитель Хромченко Е.А.) ГБОУ СОШ № 57 г. Севастополя в 2018-2020 гг.;

2. Дать ситуационную оценку изменениям, внесенным в проект в том числе из-за COVID-ограничений в 2019-2022 годах;

3. Спланировать возможные траектории дальнейшего развития проекта.

Основная часть. Изначально авторы «Трогательной клумбы» разрабатывали проект с целью создания образовательной среды в г. Севастополе на базе совместной работы воспитанников детских садов (с ОВЗ по зрению) и младших школьников. Планировалось, что ребята совместно смогут участвовать в краеведческих и эколого-агрономических тематических работах для их комплексной социализации, а так же раскрыть возможности совместного сотрудничества в разновозрастной инклюзивной группе [2].

Проектом предусматривалась, что учащиеся начальной школы будут выращивать рассаду и ежегодно передавать ее на доращивание дошкольникам в детские сады. Одновременно в течении этих 2-3 лет школьники будут обучать дошкольников правилам посадки и ухода за растениями (мероприятия, выступление с докладами и презентациями своих проектов, участие в совместных посадках на территории детских садов), а также будут помогать дошкольникам с ОВЗ благоустроить территорию детсадов. Воплощению этой идеи должны были способствовать:

- знания и умения учеников начальной школы по растениеводству;
- желание учащихся принимать участие в мероприятиях, запланированных проектом;
- наличие общих интересов и небольшая разница в возрасте детей;
- частые встречи и совместный систематический труд школьников и дошкольников;
- позитивная поддержка педагогов;
- положительная поддержка и помощь родителей учеников.

В проекте «Трогательная клумба» планировалось объединить в единое инклюзивно-образовательное пространство участников, представленных в таблице 2.

Таблица 2 – Участники проекта «Трогательная клумба» на этапе планирования.

Образовательные учреждения		Семьи детей-участников проекта	Юридические лица и прочие физические лица	
Дети	Коллективы		Юридические лица	Физические лица
1	2	3	4	5
Школьники ГБОУ СОШ № 57 г.Севастополя	Учитель начальных классов, администрация ГБОУ СОШ №57	Родители школьников	АНО «Белая трость. Севастополь», Коллектив «Отдела для незрячих людей» Библиотеки для взрослых им Л.Н. Толстого и Медицинской библиотеки г. Севастополя;	Активисты придомовых территорий района, коллекционеры растений
Дошкольники с ОВЗ по зрению 22 детский сад г. Севастополя	Нянечки, воспитатели, тифлопедагоги, администрация ГБОУ детский сад №22 г. Севастополя	Родственники дошкольников	ООО «Севастопольский» (агропромышленное предприятие) и АО Банк «Морской»	
Дошкольники с ОВЗ по зрению 33 детский сад г. Севастополя	Нянечки, воспитатели, тифлопедагоги, администрация ГБОУ детский сад №33 г. Севастополя	Родственники дошкольников		

Фактически за период реализации проекта произошла существенная трансформация в структуре внешних соучастников проекта, что отражено в таблице 3.

Таблица 3 – Соучастники проекта «Трогательная клумба» в 2018-2022 гг.

Участники проекта	Учебные года			
	2018-2019	2019-2020	2020-2021	2021-2022 (в том числе планы до конца учебного года)
Сторонние организации и физические лица	ООО «Севастопольский» (совхоз) и АО Банк «Морской»; Детский дом Дом престарелых Родители школьников Активисты придомовых территорий района	22 и 33 детские сады г.Севастополя Родители школьников АНО «Белая трость. Севастополь» Активисты придомовых территорий района	22, 33 и 111 детские сады г.Севастополя Родители школьников АНО «Белая трость. Севастополь» Благотворительный фонд «Особые дети» ООО «Севастопольский» Активисты придомовых территорий и ИЖС Севастополя и Симферополя	22, 33 и 111 детские сады г. Севастополя Родители школьников АНО «Белая трость. Севастополь» Благотворительный фонд «Особые дети» ООО «Севастопольский» ФГБУ «НИЦ Картофелеводства им. Лорха» АККОР.Севастополь (Ассоциация фермеров РФ, Севастопольское отделение) Экоclub Севастополя Нижегородская региональная общественная организация родителей детей-инвалидов по зрению «Перспектива» ООО «Издательский дом «Живая Классика» Активисты придомовых территорий и ИЖС Севастополя, Симферополя, Санкт-Петербурга, Брянска и др.

В рассматриваемый период существенные коррективы в реализацию проекта были внесены из-за эпидемии COVID-19, что потребовало трансформировать ранее предусмотренные формы взаимодействия всех участников проекта. Запрет на физические контакты детских коллективов в после снятия самоизоляции вызвал резкое доминирование дистанционных форм взаимодействия школьников с дошкольниками. Однако, несмотря на вышеуказанные обстоятельства, были получены

существенные результаты школьниками и педагогическим коллективом, что структурированно отражено в таблице 4.

Таблица 4 – Этапизация достижений социального проекта «Трогательная клумба» в 1А-4А классе в 2018-2022 гг. (классный руководитель Хромченко А.А., руководитель проекта Кобылянская М.С.)

Этап	Класс	Основные достижения	Примечания
Вводный	1	Осознание классом себя единым коллективом Формирование у детей и родителей школьников потребности в реализации концепта «коллективного активного милосердия». Получение родителями и детьми первичных навыков коллективного озеленения пространств.	Стихийность в организации и проведении мероприятий, отсутствие плана развития
Основной. Знакомство с растительным миром и начало творческого взаимодействия с детскими садами	2	Построение плана реализации проекта и следование ему в системе «Учителя - школьники-родители школьников-детский сад» Знакомство школьников с растительным миром, формирование экомировоззрения. Активное участие в размножении и уходе за растениями в школе. Формирование представления о жизни детей с ОВЗ по зрению. Принятие своего здоровья детьми как важной составляющей. Проведение на территории 33 детского сада костюмированного представления для дошкольников о пользе лекарственных трав «Здоровье в чашке чая»	Параллельная совместная реализация проекта в системе внеурочной деятельности классным руководителем и педагогом, организующим внеурочную деятельность. Резкий перевод образовательной программы на дистанционное обучение существенно снизил активность школьников по участию в проекте
Основной. Активное взаимодействие с детсадами	3	Апробация новых дистанционных форм взаимодействия с детскими садами в условиях COVID-ограничений. Коллективное участие школьников в организованных мастер-классах для детских садов по изготовлению поделок и выращиванию цветов. Формирование потребности у школьников поделиться своими знаниями и умениями с дошкольниками. Первые пробы отдельных учеников по подготовке собственных обучающих презентаций и мастер-классов по выращиванию и размножению растений	Большая часть класса в сентябре обучалась и отдыхала в Ласпи. Классу эта смена была согласована как награда за активное участие в реализации проекта «Трогательная клумба» Формируется активная обратная связь с детсадами: видео- послания, обучающие видео, фотографии мероприятий
Заключительный	4	Осознание собственной роли и вклада каждого школьника в реализацию проекта, оценка достигнутых результатов в рамках реализации индивидуальных проектов по выращиванию и размножению растений дома. Воспитание будущих тьюторов проекта в среде младших школьников. Подготовка к изданию книги 4А класса по проекту «Трогательная клумба», где отдельная глава содержит статьи детей по результатам практической работы и теоретических исследований Подготовлена методическая, практическая и кадровая база для продолжения реализации проекта в новом цикле с новым 1А классом	Выполнение индивидуальных проектов по размножению выбранных растений дома фактически готовят: А) будущих тьюторов-школьников для работы с младшими ребятами; Б) методическую базу по работе с растениями для всех потенциальных пользователей

Осенью 2021 года учащиеся 4-А класса приступили к созданию индивидуальных проектов по выращиванию растений. Одновременно с получением самостоятельного опыта размножения растения школьники ведут дневник наблюдений, в котором фиксируют выбранную агротехнологию, фотографируют все этапы работы, накапливают теоретические сведения о выбранном растении. Эта теоретическая и практическая информация компилируется в небольшую статью, которая служит основой для книги класса в рамках Всероссийского проекта «Всероссийская школьная летопись» (на базе ООО «Издательский дом «Живая Классика»).

Таблица 5 - Структура индивидуальных проектных работ книги «Трогательная клумба» 4А класса во «Всероссийской школьной летописи»

Группа растений	Количество работ	Примеры растений
Травянистые растения	14	Бархатцы узколистные и отклоненные, петуния, пеларгония, гайлардия, катарантус, анютины глазки, гацания, ахинемиус
Кустарники и лианы	3	Глициния, роза, гибискус болотный
Древесные растения	3	Ель голубая, дуб черешчатый, миндаль
Растения, занесенные в Красную книгу Севастополя	3	Сосна крымская, можжевельник колючий, можжевельник высокий
Итого	23	

Весной 2022 года помимо предоставления растений в 22, 33, 111 детские сады города Севастополя и фонд «Особые дети» ребята планируют реализовать совместную акцию «Дружим городами: Севастополь - Нижний Новгород» с Нижегородской региональной общественной организацией родителей детей-инвалидов по зрению «Перспектива». После минования угрозы возвратных заморозков в Нижнем Новгороде, выращенная в Севастополе рассада бархатцев и пеларгоний будет выслана в нижегородский офис общественной организации «Перспектива» для высадки на городские клумбы и дальнейшего ухода за ними слепыми ребятами.

Анализ достигнутых результатов проекта и реальная оценка сложностей при его реализации показывает, что дальнейшее расширение проекта «Трогательная клумба» возможно за счет:

- увеличения числа участников проекта и регионов проживания участников;
- привлечения в качестве курирующих организаций ведущие научные центры Российской академии наук и высшие учебные заведения по профилю для апробации современных приемов и методов агрономии, а так же для повышения качества научных исследований школьников;
- расширения ассортимента групп растений и активного использования нестандартных периодов озеленения в условиях уникального климата Севастополя («осень-зима», «зима-весна»);
- расширения площадей для выращивания растений и перевод части агротехнических приемов в пришкольную теплицу;
- расширения применяемых современных агротехнологий на экспериментальных участках (система капельного полива, биологическое удобрение на базе черноморских водорослей, применение элементов биозащиты и др.) и внедрение элементов селекции;
- увеличения количества проводимых акций, в том числе с акцентом на патриотическое воспитание молодежи (например, выращивание растений для братских могил и могил неизвестного солдата);
- привлечения софинансирования проекта от партнеров (некоммерческих и коммерческих организаций), в том числе за счет участия в грантах;
- более активного привлечения участников проекта к написанию статей и участию во всероссийских конкурсах;
- совершенствования методического материала проекта для детских садов и школ, в том числе создание агро-ориентированных тактильных книг для слепых детей;
- апробации и подготовки методического материала для организации на базе выпускников 4а класса и будущих учеников первого класса «Школы юных агрономов» и «Школы юных тьютеров-агрономов» и др.

Вывод: представленный социальный инклюзивный проект «Трогательная клумба» реализуемый в СОШ № 57 города Севастополя может служить ярким примером системно-деятельного подхода в начальной школе. Для достоверной оценки достигнутых результатов необходимо провести тестирование школьников-участников проекта.

Список литературы

1. Дополнительная общеобразовательная (общеразвивающая) программа естественнонаучной направленности «Трогательная клумба». Кобылянская М.С., Хромченко Е.А., Карташова Н.Н.- Севастополь, 2019 г. – Электронный ресурс. - Режим доступа: <https://biotop.fedcdo.ru/wp-content/uploads/2019/09/RabProgram-TrogatelnayaKlumba-Kobylyanskaya-Hromchenko-Kartashova.pdf>;
2. Кобылянская М.С. Актуальные вопросы инклюзивного образования в младшей школе / М.С. Кобылянская, Е.А. Хромченко, Н.Н. Карташова // Шаг в науку. Сборник материалов II Международной научно-практической конференции, г. Грозный, 22 октября 2019 г. – Махачкала: АЛЕФ, 2019. – С.187-196.

Implementation of the inclusive social project "Touching flower bed" in the primary school.

Kobylyanskaya M.¹

Khromchenko E.¹

Kartashova N.¹

¹*State educational institution –Secondary № 57 with the implementation of additional programs in the arts
st. Taras Shevchenko, 19
Sevastopol, 299006, Russian Federation*

Abstract: The article presents the experience of implementing the inclusive socially significant project "Touching flowerbed" on the basis of secondary school №57, in Sevastopol from 2018 to 2022. The project provides for the cultivation of sensory and emotionally significant plants by primary school students as part of project activities to transfer them to kindergartens for children with visual disabilities, as well as the organization and holding of master classes, events, presentations, videos for preschoolers by students. The final stage of the project in primary school is the preparation of individual project works by students, which will be published.

Keywords: sensory plants, project activities, "Touching Flowerbed", schoolchildren, preschoolers, inclusive education, children with visual impairments.

For citation: Kobylyanskaya M.S., Khromchenko E.A., Kartashova N.N. Implementation of the inclusive social project "Touching flower bed" in the primary school. *Gumanitarno-pedagogicheskoe obrazovanie*, 2022, Special issue, pp. 86-91 (in Russ.).

УДК 378.1

Диагностирование готовности студентов педагогических вузов к использованию инновационных технологий в художественно-патриотическом воспитании школьников

Ковалёва Наталья Сергеевна,

*ФГАОУ ВО «Севастопольский государственный университет»,
г. Севастополь, Российская Федерация*

Аннотация. В статье рассматриваются вопросы готовности будущих учителей истории к использованию инновационных технологий в художественно-патриотическом воспитании школьников. Описаны диагностические методы и методики моделирования педагогической технологии. Представлены результаты экспериментального диагностирования готовности студентов педагогических вузов. Выделены особенности организации, исполнения и внедрения педагогических технологий в художественно-патриотическом воспитании школьников. Также описаны факторы, из которых важнейшим является система методов и целей, наличие профессиональных знаний и умений, непосредственное включение личности в деятельность, в процессе которой наиболее активно формируются потребности, интересы и мотивы получения существенных, значимых, наиболее современных знаний и умений. Проанализированы взаимосвязанные компоненты готовности студентов, где готовность рассматривается как интегральное качество личности, характеризующееся наличием определенных уровней сформированности мотивационно-эмоционального, когнитивно-технологического и рефлексивно-прогностического компонентов в их единстве, что проявляется в стремлении к инновациям и подготовке к его осуществлению на профессиональном уровне.

Ключевые слова: диагностирование, инновационные технологии, художественно-патриотическое воспитание, профессиональная деятельность, профессиональная подготовка.

Для цитирования: Ковалёва Н. С., Диагностирование готовности студентов педагогических вузов к использованию инновационных технологий в художественно-патриотическом воспитании школьников / Н. С. Ковалёва // Гуманитарно-педагогическое образование. – 2021. – специальный выпуск. – С. 92 – 98.

Об авторах:

Н.С. Ковалёва кандидат педагогических наук, доцент, доцент кафедры «Педагогическое образование» Гуманитарно-педагогического института ФГАОУ ВО «Севастопольский государственный университет», г. Севастополь, NSKovaleva26@mail.ru

Постановка проблемы. Сегодня в условиях изменений в социальной, экономической и политической жизни Российской Федерации существует проблема радикальной перестройки в сфере воспитания, цель которой – формирование творческой компетентностной личности, способной к самоопределению, к самореализации и самосовершенствованию. «Стратегия развития воспитания в Российской Федерации на период до 2025» отмечает необходимость изменений в образовании – переход от информационно-репродуктивного обучения и воспитания к личностно-ориентированному. Одной из основных задач поставленных в «Стратегии развития воспитания в Российской Федерации на период до 2025» выдвигается задача «...повышения эффективности воспитательной деятельности образовательных организаций» [1]. Учитывая это, особенно актуально и остро стоит проблема обеспечения процесса профессиональной подготовки будущего учителя истории к организации художественно-патриотического воспитания школьников на основе инновационной деятельности. Художественно-патриотическое воспитание является «...целенаправленным и организованным педагогическим воздействием средствами искусства, ориентированным на формирование личности и усвоении духовно-нравственных и базовых национальных ценностей» [2 с. 208]. Именно искусство выступают универсальным средством для решения актуальных задач формирования культурной идентичности студентов, будущих учителей истории, основанной на ценностях патриотизма.

Важной задачей педагогических вузов является подготовка студентов к внедрению инновационных технологий в учебном и воспитательном процессе подготовки специалиста.

Целью статьи является определение места и роли педагогического диагностирования готовности студентов педагогических вузов к использованию инновационных технологий в художественно-патриотическом воспитании школьников

Анализ последних исследований и публикаций. Формирование у студентов готовности к инновационной деятельности предполагает, прежде всего, глубокое изучение теоретических вопросов

усовершенствования учебно-воспитательного процесса, положительных сторон педагогических теорий, идей и технологий, которые уже исследовались и внедрялись в педагогическую практику. Только на основе изучения фундаментальных педагогических теорий и инновационных технологий и осмысления механизма их внедрения можно повысить уровень подготовки будущих учителей истории к инновационной деятельности в сфере обучения и воспитания.

Отметим, что решению важных вопросов профессионального становления будущих педагогов способствуют исследования современных ученых: О. А. Абдуллиной, Ф. Н. Гоновой, А. В. Мудрика, Е. Е. Васильевой, М. В. Кларина, Н. И. Лапин, М. И. Лукьянова, И. П. Подласого, И. В. Романова, Б. В. Сазонов, В. А. Сластенина, С. А. Смирнов, Е. Д. Трофимов, Н. Р. Юсуфбековой. Философские аспекты этого процесса обосновывают: В. Н. Князев, И. В. Погодин и др.; психологические: М. В. Григорьева, Л. И. Божович, Е. П. Ильин, А. Г. Маклаков, Р. С. Немов, Р. М. Грановская и др. Основам готовности к профессиональной педагогической деятельности посвящены исследования зарубежных ученых: К. Ангеловски, С. С. Витвицкой, Д. Гопкинса, Л. А. Кандыбовича и др.. Создание необходимых условий для воспитания патриотизма в процессе художественного образования школьников: А. И. Артюхина О. С. Силкина, А. К. Быков, Е. Д. Митяй, Т. А. Яркова и др. Вопросы использования инновационных технологий в учебно-воспитательном процессе отражены в работах, В. П. Беспалько, И. П. Волкова, Л. А. Оганисян, В. М. Полонского, Н. Н. Паранчер, И. Е. Пискаревой, Г. К. Селевко, Ю. С. Тюнникова, М. С. Фабриков, И. С. Якиманской и др.

Изложение основного материала исследования. Диагностирование готовности студентов педагогических вузов к использованию инновационных технологий в художественно-патриотическом воспитании школьников является одним из структурных компонентов опытно-экспериментальной работы, выполняющей в педагогическом исследовании ряд функций. В ней аккумулируется фактический материал, изучение которого ведет к выявлению эмпирических закономерностей, позволяет сформулировать научные предположения, которые в дальнейшем обосновываются или опровергаются.

Диагностирование готовности студентов педагогических факультетов к использованию инновационных технологий в художественно-патриотическом воспитании студентов является необходимым средством для определения уровня профессиональной подготовки, становится объективной основой для построения опытно-экспериментальной работы. Как определяет И. П. Подласый, без диагностики нет продуктивной технологии [3, с.21]. Также ученый отмечает, что процесс воспитания имеет целостный характер и его трудно разделить на операции. Воспитательное воздействие осуществляется не по последовательно-параллельной схеме, а комплексно. При этом, крайне осторожно и взвешенно должен решаться вопрос о привлечении к воспитанию лиц, владеющих «технологическими операциями», а также методикой формирования отдельных качеств [3].

Диагностику Г. Клинберг определяет как «методическое и целенаправленное осознанное выяснение и установление фактов и их оценочный анализ в суждениях для характеристики учеников» [4]. Н. Н. Паранчер подчеркивает, что диагностика – это первый этап моделирования педагогической технологии. На втором этапе педагог изучает возможности для реализации педагогической технологии. На основе результатов диагностики осмысливается и проектируется вариант педагогической технологии в соответствии с особенностями процесса воспитания студентов [5, с. 81].

Исходя из определения инновационной технологии, которая определяет совокупность способов, направленных на изменение объекта, где диагностирование является технологией отслеживания процессуальной и результативной сторон в подготовке будущих учителей истории к использованию инновационных технологий в художественно-патриотическом воспитании школьников. Педагогическая диагностика является фундаментом любой практической деятельности [6]

Готовность будущих учителей истории к использованию инновационных технологий в художественно-патриотическом воспитании школьников, в нашем исследовании, рассматриваем как совокупность таких взаимосвязанных компонентов:

– мотивационно-эмоциональный – мотивация профессиональной деятельности; эмоциональная устремленность, интерес к искусству; отношение к использованию инновационных технологий в художественно-патриотическом воспитании;

– когнитивно-технологический – уровень знаний инновационной педагогики; технологическая грамотность студентов;

– рефлексивно-прогностический – эстетическая оценка художественных произведений искусства на патриотическую тематику, оценка собственной деятельности, готовность к саморазвитию [7].

Экспериментальная работа осуществлялась в школах Севастополя. В эксперименте принимали участие 360 обучающихся. Теоретико-экспериментальное исследование проводилось в несколько этапов, с использованием различных диагностических методик.

Опираясь на работы Е. П. Ильина [8], Л. С. Подымовой, В. А. Сластёнина [9], И. Е. Пискаревой [10], О. И. Юдиной и других ученых, диагностика *мотивационно-эмоционального компонента* готовности к инновационной педагогической деятельности осуществлялась в двух направлениях. Во-первых, определялась мотивация профессиональной деятельности будущих учителей истории по методике Е. П. Ильина [8]. Во-вторых, оценивалась потребность студентов в использовании педагогических инноваций, которые определяли творческое направление профессиональной деятельности.

Методика изучения мотивации профессиональной деятельности (Е. П. Ильин) состояла из двенадцати вопросов, в которых надо было оценить по 10-балльной шкале возможного выбора студентами профессии учителя:

- 1) осознание полезности своей деятельности, важности обучения и воспитания молодежи;
- 2) интерес к педагогической деятельности;
- 3) стремление к общению с молодежью;
- 4) желание передавать свои знания, опыт;
- 5) стремление к самоутверждению, повышению своего статуса;
- 6) стремление самовыражения, творческой работы;
- 7) желание находиться в среде интеллектуалов, образованных людей;
- 8) возможность заниматься научной работой, получить ученую степень, звание;
- 9) возможность удовлетворить свое стремление к власти;
- 10) заставили обстоятельства;
- 11) наличие долговременной отпуски;
- 12) не нужно быть на работе целый день [8].

По степени значимости каждого мотива, выраженного в баллах, делался вывод о том, насколько выражено у педагога педагогическое призвание и сопутствующие или второстепенные интересы.

Исследование мотивации педагогической деятельности на этапе констатирующего эксперимента показало, что 51,94% респондентов (187 человек) положительно относятся к работе в школе, не исключают ее как перспективу своего профессионального будущего, 48,05% испытуемых (173 человека) на желающих работать в школе.

Доминирующими мотивами оказались ответы 2; 5, 6. Кроме того, наблюдалось расхождение в мотивации студентов разных курсов. Так, в 44,36% – 63 студента из 142 человек первого-второго курсов ведущим является мотив стремления к самоутверждению, повышению своего статуса; на третьем – четвертом курсах ведущим является мотив интереса к педагогической деятельности (42,33% студентов – 58 из 137 человек); на пятом курсе перевешивают мотивы стремления самовыражения, творческой работы (35,80% респондентов – 29 из 81 лица); место среди мотивов заняло профессиональное мастерство (1,94% – 7 человек из числа всех испытуемых).

При исследовании мотивационно-эмоционального компонента в структуре изучающего феномена определялся уровень отношения студентов к использованию инновационных технологий в художественно-патриотическом воспитании с помощью теста «Нужно ли использовать инновационные технологии в процессе художественно-патриотического воспитания школьников?». Студентам предлагались такие варианты ответов:

1. Не нужно, потому что в воспитании они не умышленные
2. Нужно, но не знаю как проводить эту работу.
3. Обязательно нужно, буду пытаться использовать инновационные технологии в будущей профессиональной деятельности.
4. Не обязательно, потому что дети итак перегружены.
5. Нужно, но думаю, что у учителя на это нет времени.
6. Обязательно нужно, хотел бы более подробно познакомиться с этими технологиями, чтобы использовать их на практике.

Ответы 1, 4 – свидетельствуют отрицательное, ответы 2, 5 – пассивное, а ответы 3, 6 теста – положительное отношение к использованию инновационных технологий.

В процессе констатирующего эксперимента положительное отношение к инновационным технологиям в художественно-патриотическом воспитании школьников выразили 36, 11% респондентов (130 человек), пассивное – 41,38% (149 человек), отрицательное – 22,50% (81 человек). Итак, преобладает пассивное отношение к использованию инновационных технологий – желание без стремления к действию.

Для диагностирования *когнитивно-технологического компонента* готовности будущих учителей истории к использованию инновационных технологий в художественно-патриотическом воспитании школьников определялись уровень знаний инновационной педагогики, технологическая грамотность и умение применять знания и умения в собственной профессиональной деятельности. Наличие знаний по педагогической инноватике определялось по методике И. Е. Пискаревой [10, с. 26-30], которая была адаптирована к условиям эксперимента и позволяла провести интегрированную оценку сформированности основных качеств, необходимых будущим учителям для эффективной работы в условиях инновационного режима.

Следующим этапом экспериментальной работы была контрольная (срезовая) работа, где студенты должны были ответить на следующие вопросы:

1. Объясните термин «инновационная технология воспитания».

2. Какие из перечисленных ниже технологий можно отнести к технологиям художественно-патриотического воспитания?

– Технология формирования творческой личности (Ю. Богоявленская, Р. Грановская, В. Паламарчук, О. Пехота, С. Сысоева и др.).

– Технология жизненного проекта и жизненного проектирования (И. Ермаков, Д. Пузиков).

– Технология развития творческой личности (Теория решения изобретательских задач – ТРИЗ) (Г. Альтшуллер).

– Гуманно-личностные технологии «Дари себя детям» «Школа жизни». (Ш. А. Амонашвили)

– Технологии на основе гуманизации и демократизации педагогических отношений. (Е. Н. Ильин) и др.

Полученные в результате контрольной (срезовой) работы данные дополнялись результатами анкетирования:

1) На какое направление инновационной подготовки, по Вашему мнению, необходимо больше обращать внимание при обучении в вузе?

– социально-гуманитарной;

– психолого-педагогической;

– практической;

– профессиональной.

2) Участвовали вы в учебно-воспитательном процессе школы? Если да, то в каком качестве?

3) Применяли ли учителя новые технологии воспитания в процессе организации воспитательной работы в школе? Какие же?

4) Приходилось ли Вам наблюдать за реакцией школьников при применении учителем технологий воспитания?

5) Оцените свой уровень готовности к инновационной деятельности в школе:

– высокий (могу создавать авторские технологии, использовать инновации для повышения эффективности учебно-воспитательного процесса);

– средний (имею теоретические знания об инновационных процессах и путях их распространения, частично готов к внедрению инноваций);

– низкий (имею общее понятие об инновациях, не готов использовать инновационные технологии в будущей практической деятельности).

Контрольная работа и анкетирование проводились с целью проверки уровня технологической грамотности студентов. Качественно-количественный анализ полученных данных позволяет говорить о том, что высокий уровень технологической грамотности показали – 8,89% (32 студента), средний – 51,38% (185 человек) и низкий уровень – 38,33% (138 человек). Анализ результатов анкетирования показал, что участие в учебно-воспитательном процессе школы принимали 80% студентов (288 человек) во время педагогической практики, 20% (72 человека) – не работали в школе, это студенты первых и вторых курсов вузов. На второй вопрос анкеты, касающийся использования учителями новых технологий воспитания в практике работы школы 33,06% (119 студентов) показали элементы творческого подхода в процессе воспитания, но большинство студентов (66,94% – 241 человек) не смогли назвать основные педагогические технологии учителя, которые используют в процессе обучения школьников. Наблюдали за реакцией обучающихся при применении учителем технологий

воспитания только 11,67% (42 человека), особенно при использовании игровых технологий. Оценить собственный уровень готовности к инновационной деятельности в школе смогли лишь 10,56% (38 студентов).

Итак, в большинстве случаев студенты не выражают собственных мнений, а пользуются устоявшимися в обществе взглядами. В письменных работах не ощущается наличие технологической грамотности, яркого авторского «Я», индивидуальности. Из этих работ видно, что будущие учителя истории в большинстве своем не могут творчески мыслить и нестандартно подходить к решению поставленных задач, не проявляют желания давать собственную оценку проявлениям действительности; не умеют сопоставлять, анализировать, сравнивать различные инновационные технологии, делать свои выводы и обобщать. Все это свидетельствует о низком уровне технологической грамотности студентов.

В ходе констатирующего эксперимента для определения умений студентов применять знания на практике использовался метод наблюдения за деятельностью будущих учителей в процессе педагогической практики и игровое моделирование профессиональных ситуаций во время практических занятий по педагогике. Наблюдение, как метод, предполагает целенаправленное, по предварительно разработанному плану, фиксирование таких явлений, которые интересуют исследователя практической деятельности. Наблюдение позволило получить интересные сведения о будущих педагогах истории: манеру их поведения, характер взаимоотношений с другими людьми, особенности их общения.

В результате наблюдения оказалось, что в большинстве случаев студенты не активны на теоретических занятиях, не проявляют интереса, любознательности. На лекциях преобладают нейтральные эмоции: напряжение во время опроса, равнодушие во время восприятия нового материала. Студенты, в основном, только воспринимают готовые оценки исторических объектов, фактов и событий. Во время практических занятий больше используются поисковые и проблемные задания. Студенты имели возможность проявить активность и положительно показать себя в деятельности по художественно-патриотическому воспитанию во время практических занятий, но 23,89% (86 студентов) стеснялись это делать; 27,23% (98 человек) – не умеют выражать свою точку зрения относительно художественных произведений искусства патриотической тематики; 39,16% (141 человек) – не умеют аргументировать, представлять, быстро реагировать; 41,11% (148 человек) – выражать свое мнение.

Для определения уровня сформированности *рефлексивно-прогностического компонента* готовности будущих учителей истории к использованию технологий художественно-патриотического воспитания в процессе констатирующего эксперимента студентам предлагалось оценить произведение советского художника-живописца С. В. Герасимова «Мать партизана». Результаты исследования свидетельствуют, что только 10,83% студентов могут адекватно оценить картину, 30% могут дать смысловой анализ картины, 14,72% применяют при описании картины эпитеты и сравнения, 31,11% могут высказать свои отношения к картине, 41,94% испытывают определенные эмоции от просмотра картины.

Таким образом, исследование уровня оценочной деятельности, позволяет отметить, что студенты не всегда умеют обоснованно давать оценку историческим событиям (89,16%). 70% студентов не могут объяснить, почему им нравятся те или иные художественные произведения искусства патриотической тематики, давать им смысловой анализ. При оценке произведений студенты принимают свойства: «очень понравилось», «здорово», «интересно». Произведения, которые им не нравятся, студенты считают плохими (11,11%). Студенты не имеют достаточных знаний, чтобы дать обоснованную оценку художественно-патриотическим произведениям искусства, мало интересуются историческими документами, научными материалами, творческими достижениями деятелей культуры, не знакомы с критериями оценки исторических событий и их анализа.

Выводы. Таким образом, диагностирование готовности студентов педагогических вузов к использованию инновационных технологий в художественно-патриотическом воспитании школьников проявляется, прежде всего, в способности к организации, исполнению и регулированию своей деятельности. Также готовность к деятельности предопределяется многими факторами, важнейшим из которых является система методов и целей, наличие профессиональных знаний и умений, непосредственное включение личности в деятельность, в процессе которой наиболее активно формируются потребности, интересы и мотивы получения существенных, значимых, наиболее современных знаний и умений. Итак, под готовностью к использованию инновационных технологий в художественно-патриотическом воспитании школьников рассматривается интегральное качество личности, характеризующееся наличием и определенным уровнем сформированности мотивационно-

эмоционального, когнитивно-технологического и рефлексивно-прогностического компонентов в их единстве, что проявляется в стремлении к инновациям и подготовке к его осуществлению на профессиональном уровне.

Список литературы

1. Стратегия развития воспитания в Российской Федерации на период до 2025. – URL: <http://static.government.ru/media/files/f5Z8H9tgUK5Y9qtJ0tEFnyHlBitwN4gB.pdf>. – Текст : электронный.
2. Силкина, О. С. Воспитание патриотизма в процессе художественного образования школьников: аксиологический подход / О. С. Силкина // Сибирский педагогический журнал. 2017. № 4. С. 201-208. URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/vospitanie-patriotizma-v-protsesse-hudozhestvennogo-obrazovaniya-shkolnikov-aksiologicheskii-podhod>.
3. Подласый, И. П. Где помогут технологии? / И. П. Подласый // Шк. технологии. – 2003. – № 3. – С. 10-25
4. Клинберг, Л. Проблемы теории обучения / Л. Клинберг. // – М.: Педагогика, 1984. – 256 с.
5. Паранчер, Н. Н. Моделирование авторской педагогической технологии – путь к творческому развитию педагога / Н. Н. Паранчер // Школьные технологи. – 2003. – №3. – С. 76-86
6. Фабриков, М. С. Современные образовательные технологии : учеб. пособие / М. С. Фабриков ; Владим. гос. ун-т им. А. Г. и Н. Г. Столетовых. – Владимир : Изд-во ВлГУ, 2021. – 224 с.
7. Ковалёва, Н. С. Инновационная направленность педагогической деятельности / Н. С. Ковалёва // Гуманитарная парадигма. 2017. № 3. URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/innovatsionnaya-napravlennost-pedagogicheskoy-deyatelnosti>.
8. Сластенин, В. А. Педагогика Учеб. пособие для студ. высш. пед. учеб. заведений / В. А. Сластенин, И. Ф. Исаев, Е. Н. Шиянов // Под ред. В. А. Сластенина. – М.: Издательский центр "Академия", 2013. – 576 с
9. Пискарева, И. Е. Формирование готовности будущих учителей к инновационной деятельности : дис. ...канд.пед.наук / И. Е. Пискарева. – Кострома, 2000. – 150 с.
10. Ильин, Е. П. Дифференциальная психология профессиональной деятельности. / Е. П. Ильин // – СПб.: Питер, серия «Мастера психологии», 2008. – 432с.

References

1. Strategy for the development of education in the Russian Federation for the period up to 2025. - URL: <http://static.government.ru/media/files/f5Z8H9tgUK5Y9qtJ0tEFnyHlBitwN4gB.pdf>. - Text: electronic.
2. Silkina, OS Education of patriotism in the process of artistic education of schoolchildren: axiological approach / OS Silkina // Siberian Pedagogical Journal. 2017. № 4. pp. 201–208. URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/vospitanie-patriotizma-v-protsesse-hudozhestvennogo-obrazovaniya-shkolnikov-aksiologicheskii-podhod>.
3. Podlasy, IP Where will technology help? / IP Podlasy // Shk. technology. – 2003 - № 3. - P. 10-25
4. Klinberg, L. Problems of learning theory / L. Klinberg. // - M.: Pedagogika, 1984. - 256 s.
5. Parancher, NN Modeling of author's pedagogical technology - a way to creative development of the teacher / NN Parancher // School technologists. - 2003. - №3. - P. 76-86
6. Fabrikov, MS Modern educational technologies: textbook. manual / MS Fabrikov; Vladim. state University of AG and NG Stoletoy. - Vladimir: Izd-vo VIGU, 2021. - 224 p.
7. Kovaleva, NS Innovative direction of pedagogical activity / NS Kovaleva // Humanitarian paradigm. 2017. № 3. URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/innovatsionnaya-napravlennost-pedagogicheskoy-deyatelnosti>.
8. Slastenina, VA Pedagogy Textbook. manual for students. higher ped. textbook institutions / VA Slastenina, IF Isaev, EN Shiyonov // Ed. VA Slastenina. - Moscow: Publishing Center "Academy", 2013. - 576 p
9. Piskareva, IE Formation of readiness of future teachers to innovative activity: dis. ... Candidate of Pedagogical Sciences / IE Piskareva. - Kostroma, 2000. - 150 p.
10. Ilyin, EP Differential psychology of professional activity. / EP Ilyin // - St. Petersburg: Peter, series "Masters of Psychology", 2008. - 432p.

Diagnosing the readiness of students of pedagogical universities to use innovative technologies in the artistic and patriotic education of schoolchildren

Kovaleva N.C.

Sevastopol State University 33 Universitetskaya St.,
Sevastopol, 299053, Russian Federation

Annotation. The article considers the readiness of future teachers of history to use innovative technologies in art and patriotic education of schoolchildren. Diagnostic methods and methods of modeling pedagogical technology are described. The results of experimental diagnostics of readiness of students of pedagogical high schools are presented. Features of the organization, execution and introduction of pedagogical technologies in art and patriotic education of schoolchildren are allocated. Factors are also described, the most important of which is the system of methods and goals,

the availability of professional knowledge and skills, direct involvement of the individual in activities that most actively form needs, interests and motives for obtaining significant, meaningful, state-of-the-art knowledge and skills. Interrelated components of student's readiness are analyzed, where readiness is considered as an integral quality of personality, characterized by certain levels of formation of motivational-emotional, cognitive-technological and reflexive-prognostic components in their unity, which is manifested in the pursuit of innovation and training.

Keywords: diagnosis, innovative technologies, art and patriotic education, professional activity, professional training.

About authors:

N.C. Kovaleva, candidate of pedagogical Sciences, associate Professor, associate Professor of the Department "Pedagogical education" of the Humanitarian and pedagogical Institute of the Federal state Autonomous educational institution of higher education Sevastopol state University, Sevastopol, Russian Federation, nskovaeva26@mail.ru

УДК 378.1

Вопросы восприятия видеолекций в условиях цифровизации учебного процесса в вузе

Инна Александровна Куприянова¹

Татьяна Александровна Кокодей²

Лариса Валерьевна Адонина²

Елена Николаевна Папазова³

¹Российский экономический университет им. Г.В. Плеханова
Севастополь, Российская Федерация

²Севастопольский государственный университет,
г. Севастополь, Российская Федерация

³ГОУ ВПО «Донецкая академия управления и государственной службы
при Главе Донецкой Народной Республики»,
Донецк, Донецкая Народная Республика

Аннотация. Статья посвящена проблеме дистанционного обучения в организациях высшего профессионального образования, которая на сегодняшний день является крайне актуальной. Цель статьи – анализ эффективности восприятия видеолекции при изучении математических дисциплин. Эмпирическую базу исследования составили результаты опроса обучающихся первого и второго курсов ГОУ ВПО «ДОНАУИГС».

Ключевые слова: дистанционное обучение, видеолекция, эффективность восприятия, цифровая образовательная среда.

Об авторах:

И.А. Куприянова, Российский экономический университет им. Г.В. Плеханова Севастополь, Российская Федерация e-mail: mbr.donetsk@mail.ru

Т.А. Кокодей, доктор экономических наук, доцент, заведующая кафедрой педагогики и творческого развития Гуманитарно-педагогического института, Севастопольского государственного университета, e-mail: tanya.kokodey@gmail.com

Е.Н. Папазова, ГОУ ВПО «Донецкая академия управления и государственной службы при Главе Донецкой Народной Республики», Донецк, Донецкая Народная Республика. e-mail: papazovaen@gmail.com

Постановка проблемы в общем виде. За последние два года, в связи с усложнившейся эпидемиологической обстановкой, связанной с распространением вирусной инфекцией COVID-19, высшее профессиональное образование активно подвергается трансформационным процессам. Эти процессы связаны, в первую очередь, с фундаментальными изменениями в подходах к обучению, управлению, корпоративной культуре и внешним коммуникациям. С целью повышения качества обучения, перед преподавателями встала задача по изучению и использованию в учебном процессе новых методов и форм обучения, связанных с использованием дистанционных средств обучения.

Перевод образовательной деятельности в электронную среду неизбежно вызывает проблемы эффективной трансформации элементов учебного процесса, таких как лекция, семинарское занятие,

коллоквиум, консультация, контрольная работа. Процесс перевода такой традиционной формы проведения аудиторных занятий как академическая лекция в цифровую образовательную среду и создание видеолекций является в настоящее время предметом пристального изучения [3].

Цель исследования заключается в изучении восприятия обучающимися видеолекций, записанных с помощью платформы для видеоконференцсвязи Zoom и разработке рекомендаций по повышению эффективности их использования в учебном процессе.

Изложение материалов основного исследования. Развитие современного общества связано с интенсивным процессом его информатизации, особенно в сфере образования. Сетевые технологии и средства телекоммуникации расширили область применения информационных ресурсов, что в значительной степени способствует совершенствованию обучения [1, 2].

Одним из инструментов подготовки специалистов в системе высшего профессионального образования является лекция. Но в процессе дистанционного обучения классическая лекция трансформируется в видеолекцию, для подготовки и проведения которой используются несколько иные подходы и методы. Один из вопросов, который появляется у преподавателя при подготовке видеолекции – какие новые методы подачи материала необходимо использовать для улучшения восприятия обучающимися изложенной информации.

По мнению авторов Е.Н. Авдеева, Н.А. Лацко, О.В. Пихота в методических рекомендациях «Разработка видеолекций», анализ качества видеолекции предполагает оценку ее соответствия дидактическим требованиям к содержанию, структуре и организации данного вида лекции, методике изложения учебного материала и эргономичности восприятия аудиовизуального материала.

Авторами изложены дидактические требования к видеолекции:

1. Содержание видеолекции должно соответствовать программам образовательного учреждения. Все сведения должны быть в научном отношении правильными, исходить из современных взглядов науки с использованием точной терминологии. Раскрытие темы должно осуществляться последовательно, сочетая теоретический материал с конкретными примерами, раскрывая практическое значение излагаемых теоретических положений. Текст должен быть лаконичным, грамматически и стилистически правильным.

2. Структура видеолекции. Видеолекция должна содержать следующие структурные компоненты:

- Информационный блок – тема лекции – изображение и краткие сведения о лекторе, наименование образовательного учреждения, год создания.
- Вступительная часть – приветствие лектора; озвучивание темы, цели и задач изучения данной темы; определение места изучаемой темы в рамках дополнительной профессиональной программы повышения квалификации и дополнительной общеразвивающей (общееобразовательной) программы; календарно-тематический план, рекомендации для слушателей по просмотру видеолекции.
- Основная часть – последовательно излагается лекционный материал согласно плану занятия с использованием видеоряда, уместным и логически обоснованным включением видеоизображения лектора. В видеоряд могут быть включены фрагменты учебных фильмов, выступлений известных ученых, интервью с экспертами, мнения других преподавателей, демонстрационные модели процессов и явлений (натурные, компьютерные, графические, анимационные), фотографии, иллюстрации, графики, таблицы, диаграммы, цитаты из текста, основные определения и понятия, формулы и уравнения и т.п.
- Заключительная часть – выводы, рекомендации слушателям после просмотра видеолекции, рекомендуемая литература и интернет-источники для дополнительного изучения темы, заключительная фраза.

3. Организация видеолекции определяется рациональным распределением времени и пространства экрана.

Видеолекция должна быть посвящена одной, сравнительно небольшой по объему теме. Оптимальная продолжительность видеолекции – 20–25 минут, в течение этого времени слушатель активно воспринимает и усваивает информацию. Если видеолекция посвящена большой и сложной теме, то ее следует разбить на отдельные части (видеокасты) с возможностью их повторного просмотра в любом порядке.

Количество изображений должно зависеть от продолжительности видеолекции и её информативности. Чем больше элементов на слайде, тем больше времени требуется сознанию.

Количество слайдов с графическими изображениями и крупным текстом не должно превышать 8–10 на одну видеолекцию длительностью 20–25 минут.

Видеоряд и произносимый текст не должны противоречить друг другу, но и не должны абсолютно дублировать друг друга. На слайдах следует представлять графическое изображение взаимосвязей между понятиями, труднопроизносимые термины, статистическую и аналитическую информацию.

Основная часть экрана (75–100% площади) должна быть отведена под видеоряд. Появление изображения лектора должно быть логически обосновано режиссурой и сценарием видеолекции и занимать в зависимости от сюжета от 25 до 50% экранной площади. Обязательно изображение лектора в информационном блоке, вступительной и заключительной части.

4. Методика изложения материала видеолекции должна соответствовать принципам логичности, доказательности и аргументированности.

Темп изложения должен быть неторопливым, обеспечивающим максимальное усвоение лекции в течение одного просмотра.

Лектор должен убедительно, свободно и в достаточной мере эмоционально излагать материал, создавая эффект присутствия и живого общения со слушателями. Монотонное звуковое сопровождение видеоряда значительно снижает восприятие и усвоение материала.

На основных положениях, выводах и наиболее важной информации акцентируется внимание визуально (увеличение и задержка изображения, выделение цветом, рамками, размером шрифта) и аудиально (интонация голоса, использование пауз). В конце каждого рассматриваемого вопроса подводятся промежуточные итоги, в конце лекции – заключительные выводы.

5. Эргономичность восприятия видеолекции зависит от ее оформления и качества звукового сопровождения.

Важно учитывать психофизическое воздействие цветовой гаммы на слайдах: красный привлекает внимание и возбуждает нервную систему, оранжевый помогает поддерживать устойчивое внимание, желтый пробуждает любознательность, голубой способствует спокойному созерцанию, фиолетовый концентрирует внимание и способствует внутренней активности. Не следует перегружать слайды цветовым разнообразием. Восприятие текста на слайде улучшается, если он напечатан рубленым шрифтом без засечек (например, Arial, Helvetica) и изложен в пяти-семи строках, не более чем по шесть слов в каждой строке, т.е. не более 36 слов на слайде. Использовать на одном слайде предпочтительно не более трех шрифтов. В табличных материалах слайда рекомендуется использовать не более 30 чисел.

Фон на заднем плане лектора должен быть однотонным и неподвижным, чтобы не отвлекал внимания слушателя.

Звук должен быть равномерной громкости, без шумов. Большое значение имеет дикция лектора. Произношение должно быть ясное, отчетливое, разборчивое [4].

Необходимо добавить, что вышеизложенные требования авторами являются базовыми, так как при создании видеолекций необходимо учитывать специфику восприятия студентами видеолекции по математическим дисциплинам. Рассмотрим более подробно исследование в данной сфере.

Исследование восприятия видеолекций в процессе дистанционного обучения было проведено с помощью анкетирования обучающихся (закрытые и полужакрытые вопросы). При обработке данных использован метод семантического дифференциала и шкала Осгуда. Метод семантического дифференциала относится к числу проективных методик, отражающих субъективные склонности испытуемых и применяется для исследования отличий в оценке одного и того же понятия различными испытуемыми [5]. Для ответов на вопросы анкеты нами использовалась биполярная 5-ти балльная оценочная шкала, полюса которой были заданы посредством диаметрально противоположных оценочных суждений.

В исследовании приняли участие 68 обучающихся первого и второго курсов очной формы обучения образовательной программы бакалавриата по направлению подготовки 38.03.02 Менеджмент профилей «Менеджмент непроизводственной сферы» и «Менеджмент внешнеэкономической деятельности», которым были предложены для изучения 6 записанных на платформе Zoom видеолекций по дисциплинам «Линейная алгебра», «Аналитическая геометрия» и «Теория вероятностей и математическая статистика».

Анкетирование проведено с помощью инструмента Google Forms, позволяющего выполнить онлайн-опрос и автоматизировать визуализацию результатов.

Для оценки эффективности восприятия обучающимися материала видеолекций были выбраны следующие критерии:

1. Продолжительность видеолекции.
 2. Визуальное сопровождение преподавателем лекционного материала в кадре видеолекции.
 3. Наличие по ходу лекции обратной связи с преподавателем.
 4. Использование различных инструментов представления учебного материала.
- Рассмотрим результаты исследований по каждому из указанных выше критериев.

1. Продолжительность видеолекции. Многие исследователи, изучающие данный вопрос, отмечают сложность фиксирования внимания студентов в течение длительного периода времени на видеоматериале. Через 10–15 минут просмотра обучаемый впадает в «микросон», следовательно, для повышения эффективности видеолекций их продолжительность не должна превышать определенные временные пределы. Так, по результатам исследований Г.А. Шабановым трех типов видеолекций (видеолекций, записанных во время чтения лекций в учебной аудитории; 30-ти минутных видеолекций, записанных в специальной студии и 1,5-часовых лекции, записанных в студии) были сделаны выводы, что видеолекции из учебной аудитории просматривают 17% обучающихся, 30-ти минутные лекции – 22% и 1,5-часовые видеолекции – 20% обучающихся. Однако 30-минутные видеолекции просматривают до конца 75%, а остальные виды лекций только 9% обучающихся [6].

Результаты проведенного нами опроса подтверждают указанные выше положения. Большинство обучающихся – 38,2% способны работать с видеолекцией длительностью 20-30 минут и 36,8% готовы смотреть видеолекцию продолжительностью от 30 до 60 минут (рис. 1).



Рис. 1. Восприятие обучающимися видеолекций различной продолжительности

2. Визуальное сопровождение преподавателем лекционного материала в кадре видеолекции. Более половины респондентов (51,5%) считают, что наличие изображения преподавателя в кадре не является обязательным. Значительная часть (42,6%) хотели бы видеть преподавателя в кадре иногда и только около 6% считают необходимым постоянное визуальное сопровождение лекции преподавателем (рис. 2).

Должно ли изображение преподавателя сопровождать лекцию?

68 ответов



Рис. 2. Визуальное сопровождение преподавателем лекционного материала в кадре видеолекции

Можно рекомендовать для повышения качества усвоения учебного материала появление преподавателя «в кадре» в начале видео-лекции для формулирования темы лекции, вопросов для изучения, постановки цели и задач лекции, и в конце лекции для подведения итогов.

3. Взаимодействие преподавателя с аудиторией в процессе видеолекции. Одним из недостатков использования записанных видеолекции является отсутствие мгновенной обратной связи. Результаты опроса показывают наличие запроса на устный контакт с преподавателем по ходу и после окончания видеолекции у 50% опрошенных респондентов (столбцы 4 и 5 на диаграмме), 23,5% не смогли определиться с ответом на данный вопрос (столбец 3), а больше четверти обучающихся вообще не нуждаются в таком контакте (рис. 3).

Нужно ли Вам взаимодействие с преподавателем в устной форме в ходе видеолекции (ответы преподавателя на вопросы по ходу лекции или в конце каждого раздела лекции)?

68 ответов

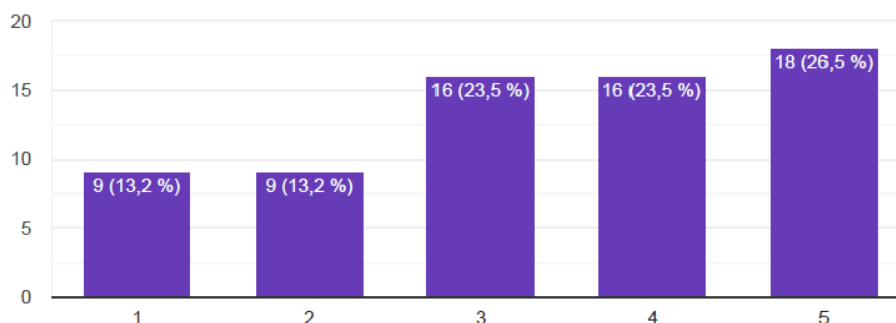


Рис. 3. Взаимодействие преподавателя с аудиторией в процессе видеолекции

В качестве рекомендации можно предложить максимально заменить использование видеолекций чтением лекций в режиме видеоконференции.

Стоит отметить, что при изучении математических дисциплин эта рекомендация не работает, так как «на слух», без визуального сопровождения лекции с помощью формул, чертежей, рисунков, невозможно донести до студента определения, теоремы или методы и различные подходы в решении задач. Поэтому мы видеолекцию выкладываем в сеть заранее (за один-два дня до запланированной по расписанию лекции), чтобы студенты могли в удобное для них время ознакомиться с новым материалом, а уже во время лекции по расписанию занятий общаемся в режиме видеоконференции, отвечаем на вопросы и поясняем новые понятия и методы решения задач.

4. *Использование различных инструментов представления учебного материала.* При изучении вопроса использования различных визуальных инструментов представления учебного материала для повышения эффективности восприятия видеолекции обучающиеся отвечали на следующие вопросы анкеты: имеет ли для Вас значение цветовая палитра в материалах видеолекции; как Вы воспринимаете видео вставки в качестве иллюстративного материала лекции; как Вы относитесь к музыкальному сопровождению наряду с голосом преподавателя в видеолекции; как много текстового материала должно воспроизводиться параллельно голосу лектора; должны ли быть в видеолекции элементы юмора?

Результаты опроса представлены в таблице 1 с указанием оценочных суждений на противоположных полюсах 5-ти балльной шкалы. Градация ответов анкетированных изображена в виде тепловой карты – графического представления данных, в котором индивидуальные значения показателей отображаются при помощи цвета (рис. 4).

	0%-10,0%
	10,1%-20,0%
	20,1%-50,0%
	50,1%-100,0%

Рис. 4. Тепловая карта

Использование различных инструментов представления учебного материала.

Таблица 1.

Отрицательный полюс шкалы	Доля респондентов, %					Положительный полюс шкалы
	1 балл	2 балла	3 балла	4 балла	5 баллов	
Цветовая палитра						
Лучше использовать монохромные не яркие цвета	17,6	17,6	33,8	23,5	7,4	Яркие цвета улучшают восприятие лекции
Видеофрагменты как иллюстративный материал						
Очень плохо, это лишнее	5,9	13,2	23,5	27,9	29,4	Очень хорошо, помогают лучше усвоить материал
Наличие музыкального сопровождения						
Музыка отвлекает	63,2	20,6	10,3	2,9	2,9	Музыка обязательна
Количество сопроводительного текстового материала						
Чем меньше, тем лучше	1,5	11,8	39,7	26,5	20,6	Все, что говорит лектор должно отображаться на слайде
Элементы юмора (мультипликация, картинки) по теме лекции						
Совершенно не нужны	19,1	22,1	30,9	14,7	13,2	Должны быть обязательно

Больше 57% обучающихся считают, что видеофрагменты в качестве иллюстративного материала помогают лучше усвоить материал лекции. Умеренно яркое цветовое решение оформления лекции приветствуется, в отличие от музыкального сопровождения, получившего самую негативную оценку – 63,2%. Более 47% респондентов считают, что весь материал, излагаемый лектором должен отображаться на слайде видеолекции, но настораживает тот факт, что 39,7% обучающихся не смогли определиться с этим вопросом. Можно сделать вывод, что при просмотре видеолекции они не вникают в излагаемый материал, не конспектируют и не стараются изучить новый материал. Также не смогли определиться с вопросом использования преподавателем по ходу лекции элементов юмора 30,9% обучающихся и только 13,2% считают, что элементы юмора нужно использовать обязательно.

Подобное исследование было проведено в Севастопольском филиале Российского экономического университета им. Г. В. Плеханова. В опросе приняли участие 78 обучающихся первого, второго и третьего курса очной формы обучения образовательной программы бакалавриата по направлениям подготовки 38.03.01 Экономика, 38.03.02 Менеджмент; первого и третьего курса очной формы обучения по направлению подготовки 38.05.01 Экономическая безопасность профиль «Экономико-правовое обеспечение экономической безопасности» [3].

При сравнении результатов исследования, можно констатировать, что в вопросе длительности видеолекции мнения опрошенных совпадают, но обучающимся Донецкой академии управления и государственной службы «нужны меньше»: преподаватель на экране и в контакте по ходу лекции, значительно меньше юмора и цветности, меньше музыкального сопровождения, меньше видеовставок как иллюстраций, но «нужны больше»: длительность лекции по времени и текстового материала в видеолекции.

Выводы. Видеолекция, сохраняя важные особенности классической лекции, обладает рядом отличий, которые необходимо учитывать при ее создании. Например, чтение лекции на камеру отличается по стилю и манере говорить, поэтому преподаватель должен обладать определенной речевой культурой. Погрешности речи более заметны в видеолекции, чем в реальном публичном выступлении, поэтому лектор не должен говорить лишних слов, а лучше – читать лекцию «с листа». Видеолекцию по математическим дисциплинам удобно излагать, опираясь на слайды мультимедийной

презентации выполненные по определенным требованиям, учитывая результаты восприятия материала аудиторией определенного образовательного направления.

Рекомендуемая продолжительность записанной видеолекции – 40-50 минут. За это время в хорошем темпе можно изложить материал полутора часовой классической лекции, так как не отвлекается время на переключку, конспектирование, ответы на вопросы. Обучающиеся имеют возможность прослушать лекцию несколько раз, остановить запись в нужном месте, законспектировать излагаемый материал в удобном для него темпе. Одним из недостатков видеолекции является отсутствие обратной связи между лектором и обучающимися, невозможность определить степень усвоения излагаемого материала в процессе преподавания математических предметов такой контакт крайне важен.

По результатам проведенного исследования можно сделать вывод, что трансформация классической лекции в видеолекцию не простой процесс, требующий серьезной перестройки как преподавателя, так и обучающихся, а также анализа материала и временных интервалов для контакта с аудиторией при изложении математических дисциплин. Единого «шаблонного» варианта видеолекций для всех дисциплин быть не может.

Список литературы

1. Внедрение электронных технологий в Вузе в процессе изучения учебного курса «Технологии личностного развития» для формирования универсальных компетенций у студентов / Т. М. Демиденко, А. В. Фетисова, М. В. Косцова, Т. А. Кокодей // Матер. I Всерос. междисциплинар. науч.-практ. конф. студентов, аспирантов и молодых ученых «Актуальные вопросы экономики и педагогики в современных условиях цифровой трансформации»; Севастополь, 20-21 декабря 2018 г. - Севастополь: СФ РЭУ им. Г.В. Плеханова, 2018. - С. 55-60.
2. Головкин О.Н. Использование дистанционного обучения в процессе подготовки будущих педагогов / О. Н. Головкин, Т. А. Кокодей, В. В. Хитущенко // Концептуальные подходы к проектированию основных образовательных программ по педагогическому образованию: коллективная монография. – Севастополь: Шико, 2019. – С. 142-155.
3. Жарикова О.А. Оценка эффективности трансформации академической лекции в условиях цифровой образовательной среды [Текст] / О. А. Жарикова, И. А. Куприянова, Е. Н. Казак // Социально-экономическое развитие региона: опыт, проблемы, инновации [Электронный ресурс]: сборник трудов VII Международной научно-практической конференции (10 июня 2020 г., г. Смоленск). Вып. 7. – С. 237-243.
4. Разработка видеолекции: методические рекомендации / Сост.: Е.Н. Авдеева, Н.А. Лацко, О.В. Пихота, Е.Д. Сайто. – Южно-Сахалинск: Изд-во ИРОСО, 2019. – 32 с.
5. Сикевич З. В. Метод семантического дифференциала в социологическом исследовании (опыт применения) [Текст] / З. В. Сикевич // Вестник СПбГУ. Серия 12. Социология. – 2016. – Вып. 3. – С. 118–128.
6. Шабанов Г. А. Организационно-педагогические проблемы качества открытого дистанционного образования [Текст] / Г. А. Шабанов // Качество открытого дистанционного образования концепции, проблемы, решения (DEQ-2017): Молодежь и наука: материалы XIX международной научно-практической конференции и научно-практической конференции студентов. – Жуковский, 2018. – С. 188–192.
7. Внедрение электронных технологий в Вузе в процессе изучения учебного курса «Технологии личностного развития» для формирования универсальных компетенций у студентов / Т.М. Демиденко, А.В. Фетисова, М.В. Косцова, Т.А. Кокодей // Матер. I Всерос. междисциплинар. науч.-практ. конф. студентов, аспирантов и молодых ученых «Актуальные вопросы экономики и педагогики в современных условиях цифровой трансформации»; Севастополь, 20-21 декабря 2018 г. - Севастополь: СФ РЭУ им. Г.В. Плеханова, 2018. - С. 55-60.

Issues of perception of video lectures in the context of digitalization of the educational process at the university

Kupriyanova I.

Kokodey T.

Adonina L.

Papazova E.

*Sevastopol State University 33 Universitetskaya St.,
Sevastopol, 299053, Russian Federation*

Abstract. The article is devoted to the problem of distance learning in organizations of higher professional education, which today is extremely relevant. The article is aimed at analyzing the effectiveness of perception of video lectures in the study of mathematical disciplines. The empirical basis of the study was the results of a survey of first- and second-year students of DONAMPA.

Keywords: distance learning, video lecture, perceptual efficiency, digital educational environment.

УДК 633.88:581.9 (477.75)

Методические подходы к организации и проведению практических занятий по дисциплине Природная флора Крыма

Наталья Викторовна Лямина¹Лариса Валерьевна Адонина¹Татьяна Александровна Кокодей¹Екатерина Сергеевна Каширина²

¹ФГАОУ ВО «Севастопольский государственный университет»,
ул. Университетская, 33, Севастополь, 299053, Российская Федерация

²Филиал Московского государственного университета имени М. В. Ломоносова
в городе Севастополе, ул. Героев Севастополя, 7, Севастополь, 299001, Российская Федерация

Аннотация. В статье изложены методические подходы к организации практических занятий по дисциплине «Природная флора Крыма», направленных на приобретение студентами навыков определения видов растений природной и культурной флоры Крыма с помощью цифровых технологий (искусственного интеллекта).

Ключевые слова: природная флора, Крым, Севастополь, цифровые технологии

Для цитирования: Лямина, Н.В. Методические подходы к организации и проведению практических занятий по дисциплине «Природная флора Крыма» / Н.В. Лямина, Л. В. Адонина, Т.А. Кокодей, Е.С. Каширина // Гуманитарно-педагогическое образование. – 2022. – специальный выпуск. – С. 105 – 111.

Об авторах:

Лямина Наталья Викторовна, кандидат биологических наук, доцент кафедры «Агротехнологии» ФГАОУ ВО «Севастопольский государственный университет, г. Севастополь ул. Университетская, 33; 299053, Российская Федерация, e-mail: NVLyamina@sevsu.ru.

Адонина Лариса Валерьевна, кандидат филологических наук, доцент, заместитель директора по учебно-научной работе Гуманитарно-педагогического института ФГАОУ ВО «Севастопольский государственный университет, ул. Университетская, 33; 299053, Российская Федерация, e-mail: LVAdonina@sevsu.ru.

Кокодей Татьяна Александровна, доктор экономических наук, заведующий кафедрой «Педагогика и психология творческого развития» ФГАОУ ВО «Севастопольский государственный университет, г. Севастополь, ул. Университетская, 33; 299053, Российская Федерация; e-mail: TAKokodey@sevsu.ru.

Каширина Екатерина Сергеевна, кандидат географических наук, старший преподаватель кафедры «Геоэкология и природопользование», Филиал Московского государственного университета имени М. В. Ломоносова в городе Севастополе, ул. Героев Севастополя, 7, Севастополь, 299001, доцент кафедры «Туризм, сервис и гостиничный бизнес» ФГАОУ ВО «Севастопольский государственный университет, г. Севастополь, ул. Университетская, 33; 299053, Российская Федерация; e-mail: ESKashirina@sevsu.ru.

Постановка проблемы. Дисциплина «Природная флора Крыма» входит в учебный план подготовки магистров по направлению подготовки 35.04.09 Ландшафтная архитектура (профиль – Ландшафтная архитектура туристских и рекреационных комплексов).

Природная флора Крыма сегодня насчитывает 2536 видов и подвидов сосудистых растений [1], из которых более 60 видов представляют ресурсный потенциал Республики и подвергаются промышленным заготовкам сырья. Изучение биоразнообразия ресурсной флоры в природных ландшафтах *in situ* является одним из основных направлений ее сохранения. Разработка проблемы сохранения ресурсных видов в природе и изучения возможностей использования их ресурсов актуальна в связи с интенсивным антропогенным использованием региона. В настоящее время уровень изучения ресурсного потенциала флоры Крыма недостаточен. Исследования, в основном, касались интродукции ресурсных видов и изучения их использования в качестве эфирномасличных растений. Отсутствие ресурсных разработок в Крыму привело к истощению запасов и ухудшению состояния популяций и сырьевой базы ряда ресурсных видов в природных условиях [2].

С вхождением Севастополя и Крыма в состав Российской Федерации охрана биоразнообразия его флоры, включая ресурсные виды, осуществляется в правовом поле Российской Федерации, в частности законодательной базы «Красной книги Российской Федерации» [3], а также «Красной книги Республики Крым» [4] и «Красной книги Севастополя» [5].

В этой связи, разработка методики реализации и проведения практических занятий по дисциплине «Природная флора Крыма» является весьма актуальной и необходимой задачей.

Целью данной статьи является разработка методических подходов и рекомендаций для организации и проведения практических занятий по дисциплине «Природная флора Крыма», направленных на приобретение студентами навыков определения видов растений природной и культурной флоры Крыма с помощью цифровых технологий (искусственного интеллекта).

В рамках проведения практических занятий по дисциплине «Природная флора Крыма» решаются две последовательные задачи: знакомство студентов с видами крымской флоры и получение навыков определения видов растений с использованием искусственного интеллекта.

Организация рабочего времени студентов: Выполнение практических заданий по дисциплине «Природная флора Крыма» возможно реализовать с использованием платформы iNaturalist – это совместный проект California Academy of Sciences и National Geographic Society. С помощью этой платформы студенты могут узнавать о новых видах растений не только своей местности, но и отдаленных регионов; делится с сообществом собственными наблюдениями, получать комментарии относительно своих наблюдений, вести обсуждения и помогать определять наблюдения других пользователей.

Для начала работы студентам необходимо: зайти на сайт <https://www.inaturalist.org>. Пройти регистрацию на сайте, создав учетную запись. Регистрацию производить через почтовый ящик (например, через @gmail.com) или войти через учетную запись в Facebook или Google. Войти на сайт под учетной записью (рис. 1).

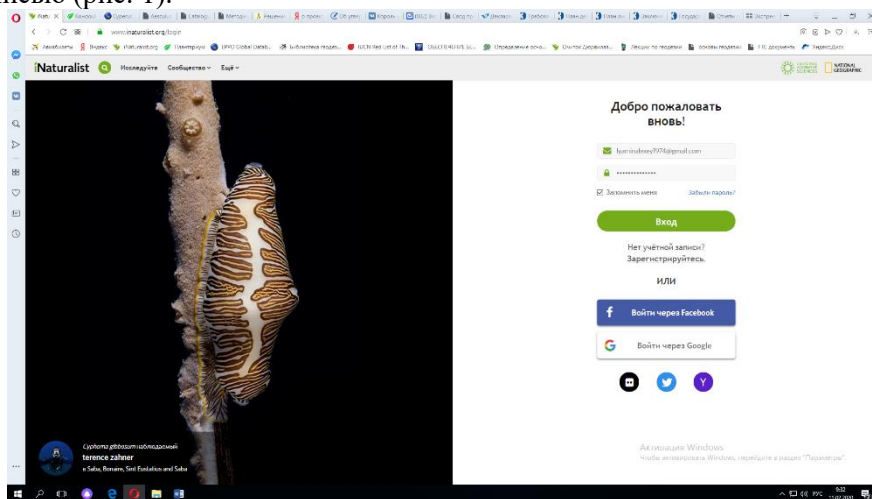


Рисунок 1 – Вход и регистрация на платформе iNaturalist.

В разделе «Профиль» → «Редактировать свою учётную запись и профиль» загрузить свою фотографию, указать данные, место для поиска наблюдений – Европа, о себе – указать Sevastopol State University, выбрать настройки, вид лицензирования. После входа на сайт в личном кабинете зайти в раздел «Ваши проекты», найти по поиску проекты (например, натуралисты СевГУ) и присоединиться к этим проектам. С помощью мобильного телефона или фотоаппарата произвести съемку растения (деревья, кустарники и травянистые растения) в пределах города Севастополя (или Крыма). При фотосъемке надо учитывать, что проект iNaturalist занимается наблюдением за дикорастущими растениями и не занимается наблюдениями за культивируемыми растениями (т.е. не надо фотографировать деревья в городских парках и аллеях, травянистые растения на клумбах и в огородах). При съемке растения необходимо выполнить несколько фотографий (панорамных и детальных), необходимых для дальнейшего корректного определения вида растения, которое было сфотографировано. Определением видов растений в iNaturalist занимаются эксперты проекта и для подтверждения видового состава растения, которое Вы сфотографировали, необходимо, чтобы совпали определения, как минимум, двух экспертов. Что необходимо сфотографировать в первую очередь (рис.2):

- ✓ общий вид растения
- ✓ листорасположение крупным планом
- ✓ тип листа крупным планом
- ✓ стебель крупным планом
- ✓ соцветие и цветок крупным планом

✓ плод крупным планом



Рисунок 2 – Пример фотофиксации растений

Желательно, чтобы фотографии были яркими (за это отвечают параметры экспозиции – выдержка, диафрагма, светочувствительность), если мы сделали пробный кадр и увидели, что снимок слишком темный или слишком светлый, воспользуемся экспокоррекцией. В фотоаппаратах Nikon экспокоррекцией можно пользоваться в режимах P, A, S и M. Кроме того, объект съемки должен быть достаточно четким, детализированным. Не обязательно, чтобы абсолютно все предметы на фото были резкими. Порой достаточно выделить резкостью лишь главный объект, акцентировав на нем внимание. Чтобы получить резкий кадр, необходимо сфокусироваться точно на снимаемом объекте. Основным параметр, которым можно при съемке регулировать глубину резкости – диафрагма. Закрывая диафрагму, мы увеличим глубину резкости, открывая – уменьшим и сильнее размоем фон на фото. Значение диафрагмы указано на дисплее камеры. Чем меньше значение диафрагмы, тем сильнее она открыта, чем больше значение диафрагмы, тем сильнее закрыта. Когда на снимке много помех – так называемого цифрового шума, это тоже не может не сказаться на резкости фотографии. За появление цифрового шума на фото почти полностью ответственен один из параметров экспозиции – светочувствительность. Закономерность проста: чем выше значение светочувствительности, с которым мы снимаем, тем больше шума появится на фото. Светочувствительность измеряется в единицах ISO. Минимальным значением в большинстве фотоаппаратов является ISO 100. При минимальном значении ISO мы получим максимально чистую картинку, без шумов. (Рис.3)



Рисунок 3 – Технические настройки при проведении фотофиксации

При фотографировании растения необходимо определить координаты места съёмки. У всех на Андроид установлены по умолчанию Google карты. Ждем и удерживаем на том месте карты, координаты которого мы хотим узнать. Приложение покажет вот такую картинку (рис.4).

Вверху приложение показало координаты в формате «градусы, доли градуса». Сначала широту, а потом долготу. Это десятичная дробь, целая часть от дробной отделена точкой, а широта от долготы запятой.

После того, как сделаны фотографии их необходимо их загрузить в проект iNaturalist. Для этого, находясь на сайте под своей учетной записью, следует воспользоваться зеленой кнопкой «Загрузить», которая находится в верхнем правом углу экрана. Будут предложены несколько вариантов импорта изображения. Например, «Выберите файл» даст возможность загрузить изображения из каталога на вашем источнике с фотографиями (рис.5).

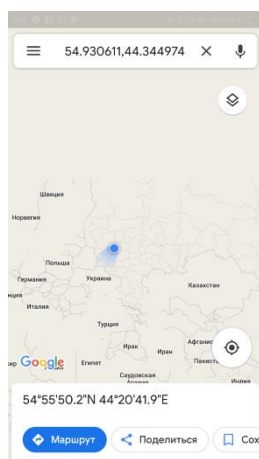


Рисунок 4 – Определение координат места съёмки.

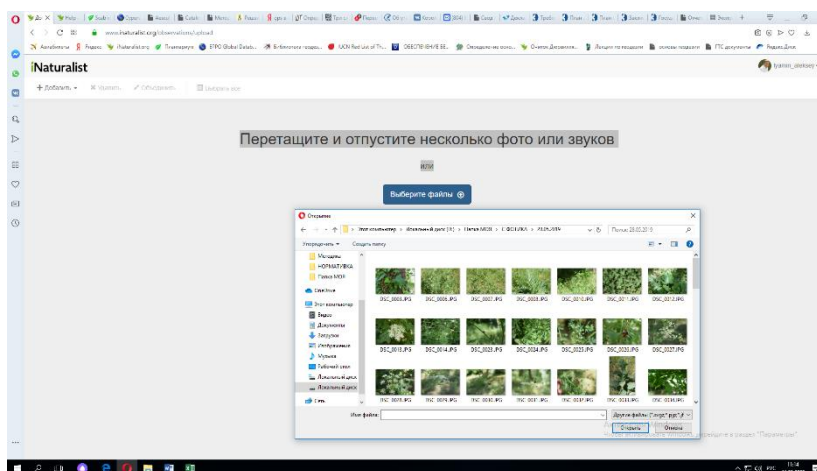


Рисунок 5 – Загрузка изображения из каталога

После выбора файла приложение даст возможность выбрать название вида (в поисковой строке вбиваем «Растения» и выбираем из выпадающего списка «Растения Царство Plantae»), дату и время съёмки и координаты места съёмки. При нажатии на окно координат, в выпадающем меню вводим координаты места съёмки или указываем место съёмки на спутниковой карте (рис.6).

Далее, ждем «Обновить наблюдение». Можно добавить описание наблюдаемого вида или месторасположения. В правом верхнем углу ждем зеленую кнопку «Подтвердить 1 наблюдение». В меню «Ваши наблюдения» появится еще не определенный вид растения. Щелчок на него позволит добавить к этому виду дополнительные фотографии (иконка со значком + фото). Данный вид растения будет иметь статус «Требуется идентификация». После того, как эксперты определяют вид сфотографированного Вами растения, в меню «Ваши наблюдения» оно поменяет статус на «Исследовательский уровень». После подтверждения статуса, из исследованных Вами растений необходимо сформировать список исследованной флоры (рис.7).

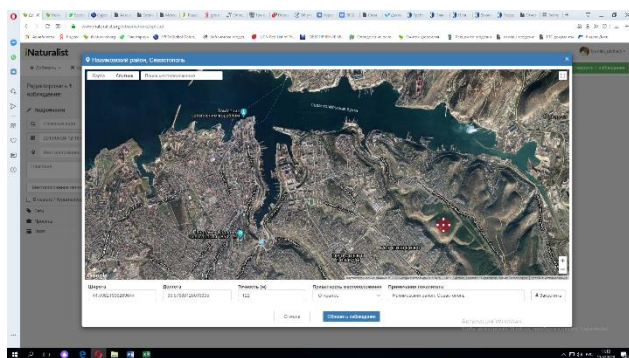


Рисунок 6 – Место съемки на спутниковой карте

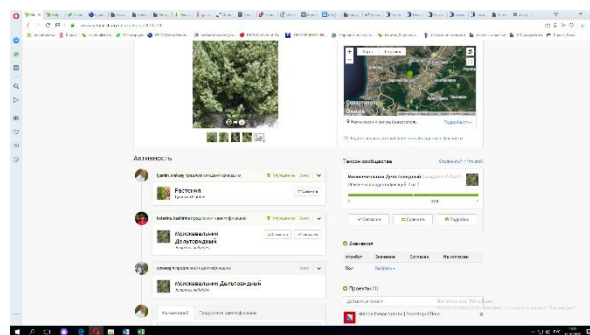


Рисунок 7 – Список исследованной флоры

Для каждого определенного растения необходимо дать его характеристики в следующем порядке:

- ✓ Название (научное и русское) - Латинские наименования растений, за некоторым исключением, состоят из двух слов. Первое обозначает род, к которому принадлежит растение, а второе и первое наименования вместе составляют название вида. Например: *Lavandula stoechas* L. и *Lavandula angustifolia* Mill. Эти растения принадлежат к одному и тому же роду – *Lavandula*, но являются двумя разными видами. Например, «*Lavandula angustifolia*» (второе слово означает «узколистная») – это название вида лаванды, а не сорта, не рода, не семейства. У некоторых представителей флоры есть несколько наименований (синонимов). Это объясняется следующими причинами: одни те же растения в своё время могли описываться разными учёными; ранее описанному растению дают новое название, более соответствующее его свойствам. Посмотрим на примере одного из видов лаванды. *Lavandula angustifolia* Mill. (лаванда узколистная), её синоним - *Lavandula officinalis* Chaix (лаванда лекарственная). После видового названия растения принято указывать имя автора описания. Например, *Lavandula stoechas* L. (L. в конце наименования – это указание на Карла Линнея), *Lavandula angustifolia* Mill. (Mill. – на английского ботаника Филипа Миллера).
- ✓ Систематика (отдел, класс, порядок, семейство)
- ✓ Ботаническое описание
- ✓ Ваши фотографии растения

Для выполнения этой работы необходимо воспользоваться порталом <https://www.plantarium.ru>. «Плантариум» – атлас видов и иллюстрированный online определитель растений, предназначенный для широкого круга пользователей – как для любителей, так и для профессионалов – ботаников, геоботаников и экологов. Основная задача сайта – помощь в определении дикорастущих растений и лишайников. Раздел «Поиск таксонов» по названию найденного и установленного вида, который студенты получили на портале iNaturalist, позволит с помощью меню «Описание таксона» получить всю необходимую информацию о растении (рис 8).

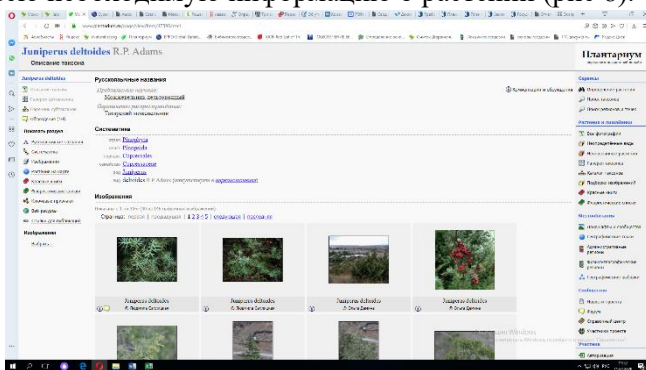


Рисунок 8 – Работа на портале «Плантариум»

Внизу страницы «Описание таксона», как правило, имеется ссылка на сторонний интернет-ресурс с ботаническим описанием растения (подробное описание отдельных частей растения, его экологии, распространения и т.п.).

Например:

Можжевельник дельтовидный (можжевельник колючий, «можжевельник красный») *Juniperus deltoides* R. P. Adams [*J. oxycedrus* auct. non L.]

✓ Таксономическое положение

Порядок кипарисовые (Cupressales).

Семейство кипарисовые (Cupressaceae).

✓ Ареал

Апеннинский и Балканский полуострова и острова Восточного Средиземноморья, Западная Азия, Крым, Кавказ.

✓ Особенности морфологии

Кустарник или дерево до 6 м высотой со светло-серой корой. Листья более или менее сближенные, оттопыренные, линейноигловидные, 15–20 мм длиной, длинно-колочье-заостренные, сверху с 2 белыми полосками, снизу с острым и узким килем. Шишкоягоды буровато-красные, шаровидные, блестящие, 7–10 мм в диаметре.

✓ Особенности биологии

Произрастает в светлых лесах в подлеске, преимущественно в поясе пушистодубовых лесов. В пределах Внутренней Крымской гряды (в Бахчисарайском районе) образует рощицы на открытых остепненных склонах. В Предгорье встречается от Севастополя до восточной части Бахчисарайского района, затем только возле Старого Крыма на горе Агармыш. На Южном берегу Крыма в нижнем и среднем поясе – от Фороса до Феодосии. Размножается семенами. Всхожесть семян низкая.

✓ Факторы угроз

Чувствителен к рекреационной нагрузке и пожарам. Ведется активная незаконная вырубка для заготовки поделочной древесины, ввиду чего численность постоянно сокращается.

Задание выдается студентам на определённый срок, в течение которого они должны самостоятельно, но с использованием инструкции, сделать фотографии растения в природе и загрузить на портал. При возникновении трудностей обеспечивается онлайн-поддержка и индивидуальное консультирование. Консультирование осуществляется как привычными инструментами коммуникации (соцсети, коммуникативный курс, так и через личные сообщения на портале iNaturalist.org).

После загрузки наблюдения растения преподаватель проверяет: подписывает вид растения, ключевые признаки определения, указывает на необходимость исправления ошибки. Для этого на портале предусмотрены поля под каждой загрузкой. Оценка качества наблюдения осуществляется с помощью панели на портале.

Применение инструментов для комплексной оценки деятельности студентов. При правильном выполнении задания: фотографировании растений в указанных ракурсах, указании верной геолокации и даты съёмки, вид определяет нейронная сеть и подтверждает сообщество экспертов (в том числе преподаватель). Наблюдение получает «Исследовательский статус». Для оценки работы студентов ставится доля наблюдений, которые должны достичь исследовательского статуса, на уровне не менее 50%. При достижении указанного порога, практическая работа считается выполненной.

Выводы. Практические задания с использованием дистанционных технологий выполнено 90 студентами СевГУ. Студентами освоены портал и мобильное приложение iNaturalist, получены навыки работы с искусственным интеллектом в сфере распознавания образов, получены новые знания и навыки о флоре Крымского полуострова и ботанических принципах определения видов. На портале iNaturalist создан проект «Натуралисты СевГУ», автоматически собирающий все наблюдения, сделанные сотрудниками и студентами Севастопольского государственного университета. Ссылка на проект <https://www.inaturalist.org/projects/naturalisty-sevgu>. Студентами и сотрудниками СевГУ вносится вклад в развитие «гражданской науки»: все наблюдения, достигшие исследовательского уровня, автоматически пополняют международные биологические базы данных, доступные в GBIF (Global Biodiversity Information Facility <https://www.gbif.org/>).

Список литературы

1. Ена А.В. Природная флора Крымского полуострова: монография. – Симферополь: Н. Орианда, 2012. – 232 с.
2. Крайнюк Е.С. Ресурсный потенциал природной флоры Крыма / Биологические особенности лекарственных и ароматических растений и их роль в медицине. Сборник научных трудов Международной научно-практической конференции, посвященной 85-летию ВИЛАР. 2016. С. 93-96.

3. Красная книга Российской Федерации (Растения и грибы). М., 2008. 855 с.
4. Красная книга Республики Крым. Растения, водоросли и грибы / Отв. ред. д.б.н., проф. А.В. Ена и к.б.н. А.В. Фатерыга. – Симферополь: ИТ «Ариал», 2015. – 480 с.
5. Красная книга города Севастополя / Главное управление природных ресурсов и экологии города Севастополя. – Калининград; Севастополь: ИД «РОСТ-ДООФК», 2018. – 432 с.

Methodological approaches to organizing and conducting practical classes in the discipline Natural flora of Crimea

Natalya Viktorovna Lyamina¹

Larisa Valerievna Adonina¹

Tatyana Alexandrovna Kokodey¹

Ekaterina Sergeevna Kashirina²

*Sevastopol State University 33 Universitetskaya St.,
Sevastopol, 299053, Russian Federation*

Abstract. The article describes methodological approaches to the organization of practical classes in the discipline "Natural Flora of the Crimea", aimed at acquiring students' skills to identify plant species of the natural and cultural flora of the Crimea using digital technologies (artificial intelligence).

Key words: natural flora, Crimea, Sevastopol

For citation: Lyamina N.V. Methodological approaches to the organization and conduct of practical classes in the discipline "Natural flora of the Crimea" / Lyamina N.V., Adonina L.V., Kokodey T.A., Kashirina E.S. // Humanitarian and pedagogical education. – 2022. – Special issue. pp.105–111.

About authors:

Lyamina N.V., candidate of biological sciences, associate professor of the department "Agrotechnology" FSAEI HE "Sevastopol State University, Sevastopol st. Universitetskaya d. 33; 299053, Russia; NVLyamina@sevsu.ru.

Adonina L.V., candidate of philological sciences, associate professor, deputy director for educational and scientific work of the Humanitarian and Pedagogical Institute of the Federal State Autonomous Educational Institution of Higher Education author "Sevastopol State University", 13 Gagarina Avenue, Sevastopol, 299028, Russian Federation, e-mail: LVAdonina@sevsu.ru.

Kokodey T.A., Doctor of Economics, Head of the Department of Pedagogy and Psychology of Creative Development, Sevastopol State University, Sevastopol st. Universitetskaya 33; 299053, Russia; TAKokodey@sevsu.ru.

Kashirina E.S., candidate of geographical sciences, Senior Lecturer of the Department of «Geoecology and Nature Management», Branch of M.V. Lomonosov Moscow State University in the city of Sevastopol, Russian Federation, Sevastopol, Geroyev Sevastopolya St.; 299001, Russia; associate professor of the department «Tourism, Service and Hotel Business» FSAEI HE "Sevastopol State University, Sevastopol st. Universitetskaya d. 33; 299053, Russia; ESKashirina@sevsu.ru.

UDC 378:81'276(075.8)

The method of creating educational video materials in a technical profile educational organization of higher education

A. Mezentseva¹

L.°Adonina²

¹ *FSBEO HPE «Black Sea Higher Naval Order of the Red Star School named after P.S. Nakhimov» Ministry of Defense of the Russian Federation*

² *Sevastopol State University 33 Universitetskaya St.,
Sevastopol, 299053, Russian Federation*

Annotation. The article raises the problem of creating educational video materials in a technical profile educational organization of higher education. The problem of the article is state. The concepts of "informatization" and "information technology" are given. The method of creating educational videos in the organization of higher education is

described. Using the example of the analysis of the teaching the discipline "Foreign Language" experience in a technical profile educational organization of higher education, it is noted that the direct author's development will be the most optimal, since it allows taking into account the content of the discipline and the level of training of students.

Keywords: creating, educational video, materials, technical profile, educational organization, higher education.

1. Problem statement.

The concepts of "informatization" and "information technology (IT)" have firmly entered modern pedagogical science. A huge number of electronic programs, electronic textbooks and teaching aids, electronic didactic materials, etc., developed by practical teachers, are being created. The modern teacher has requirements for the active use of IT, which state educational standard (SES) 34.003-g agrees to understand the techniques, methods and methods of using computer technology when performing the functions of collecting, storing, processing, transmitting and using data [5].

However, the analysis of practice shows that many teachers of higher education, even if they have been trained in the field of IT, show insufficient competence, lack of knowledge and skills in this field [4; 6]. Some continue to focus on IT professionals, believing that they should help teachers prepare for classes.

At the same time, we believe that methods of searching, collecting, storing, processing, providing, distributing information and ways of implementing such processes and methods, i.e. using IT [7], should be owned by every high school teacher, regardless of what subject he teaches. This aspect is especially important in foreign language classes.

Thus, O.I. Barmenkova in her works writes about the importance of using IT technologies in teaching a foreign language, since students do not contact native speakers outside of training. IT technologies can create real and imaginary situations of communication in the classroom in the discipline "Foreign Language" [2]. Video materials can help with this.

2. Literature analysis

The problems of developing video materials for classes and their implementation were dealt with by such scientists as I.M. Andreasyan, T.P. Leontieva, Yu.A. Komarova. For example, I.M. Andreasyan writes in his works that video materials have a number of advantages: video causes motivation to learn a foreign language, videos depict the real reality of using a foreign language in speech, there are conditions close to natural [1]. Etc. Leontieva means that video materials combine speech and a video series "about the place of the event, the appearance and non-verbal behavior of participants in communication in a specific situation, often due to the specifics of age, gender and psychological characteristics of the personality of the speakers" [7].

3. The purpose of the article is to reveal the optimal methodology for creating educational video materials (on the example of the experience of teaching the discipline "Foreign Language" in an educational organization of higher education (EOHE of a technical profile).

4. Presentation of the main material

According to the Federal State Educational Standard [9], because of studying the discipline "Foreign Language", students should know a foreign language to the extent necessary to obtain professional information from foreign sources, oral and written communication.

Many teachers are currently looking for ways and techniques of teaching a foreign language that would be effective for mastering lexical and grammatical material [3]. One of the most effective teaching methods is the use of video materials in the classroom in the discipline "Foreign Language".

Video materials help students develop skills in all four types of speech activity: speaking, reading, listening and writing. In addition, video materials can act as a model for speaking and writing. After watching the videos, they can be discussed and debates can be held on the main problems expressed in them [3]. The use of video materials in the classroom in the discipline "Foreign Language" is undoubtedly effective.

To date, teachers of all departments of the Federal State State-owned Military Educational Institution of Higher Professional Education "The Black Sea Higher Naval Order of the Red Star School named after P.S. Nakhimov" of the Ministry of Defense of the Russian Federation (BSHNS) are tasked with developing video lectures and practical classes. In addition, the task was set to create video clips for practical classes.

So, here is the methodology for creating video materials, which the author uses in his practical activities. Stage I. Creating a presentation.

- a) Choosing a topic.
- b) Selection of lexical material on the topic.
- c) Elaboration of lexical material.
- d) Content analysis and selection of multimedia objects reflecting the theme of the video.
- e) Layout of multimedia objects.

- f) Creating a PowerPoint presentation.
 - g) Convert PowerPoint presentation to video.
- Stage II. Creating a video.

On the website Presentation.creation.ru in an easy and accessible form, you can find information on how to create a training video. In addition, on this site you can find 1000+ ready-made presentations, original templates and beautiful backgrounds for PowerPoint presentations.

If you use the Microsoft Office PowerPoint program to prepare and view presentations, then you need to open a presentation on a PC that you want to convert into a video. Next, use the functions: File - Save and Send – Create a video. Figure 1 clearly shows the experience of creating a video from a PowerPoint presentation by the author of the article. In the window that opens, we specify the parameters of the output video: video quality, presence, absence or recording of speech accompaniment, the interval of the slide change, as shown in Figure 2.

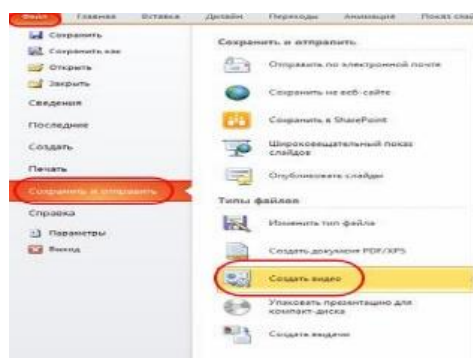


Fig. 1. The first stage of video creation

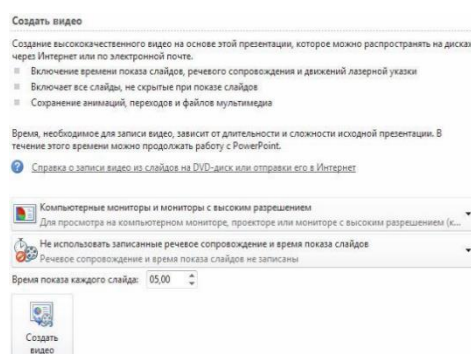


Fig. 2. The second stage of video creation

The parameters of the video being created are shown in Figure 3. After determining all the parameters, click Create Video. In the dialog box that opens, select the folder where you want to save the video and set the file name. Click Save as shown in Figure 5

The saving process starts, which lasts from a few seconds to several minutes. The time depends on the size of the presentation and the power of the computer.

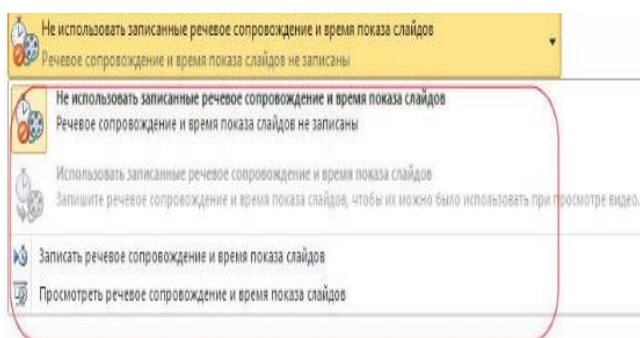


Fig. 3. The third stage of video creation

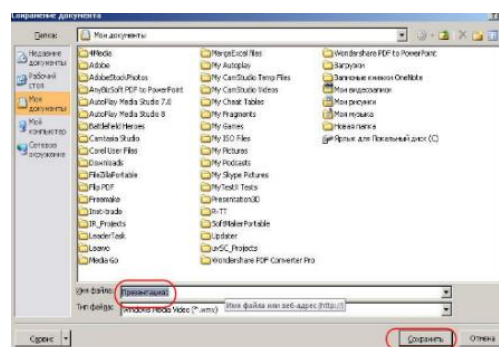


Fig. 4. The fourth stage of video creation

Therefore, in the way described above, video materials on the discipline "Foreign language" were created. Figure 5 shows a video clip for a practical lesson on the topic "Satellite Communications" ("Satellite communications").



Fig. 5. Video clip for a practical lesson on "Satellite Communications"

The proposed method, in our opinion, is the easiest, in comparison with sites and programs for the formation of video materials, which involve the creation of video using video cameras. It is much easier to make a PowerPoint presentation first and convert it into a video, as described in this article. In addition, teachers in other disciplines can use this technique, since it is universal.

This technique is being actively mastered and implemented in the EOHE technical profile (on the example of Black Sea Higher Naval School – BSHNS). Now, with the help of this methodology, a program is being implemented for the development and implementation of video lectures in the organization of the educational process during the Covid-19 pandemic. Work is also underway to develop practical exercises in the form of videos. The elements of video classes created by the teachers (lecture and practical) formed the basis of e-learning at BSHNS.

The videos created by the teachers of BSHNS are the most relevant, as they correspond to the program and the thematic plan of the discipline. In the discipline "Foreign language" they contain the necessary vocabulary of the lesson, which the student should know. In addition, when composing a video, the level of knowledge of students is taken into account. Thus, only the direct author's development will be the most optimal.

Another advantage in the teacher's development of instructional videos for classes is that it is impossible to find such didactic material on the Internet.

5. Conclusions

It should be noted that the creation and use of educational videos / fragments / video materials is a promising direction in the methodology of teaching foreign languages. The use of video materials can help the teacher plan the lesson, as they contribute to the competent arrangement of the lesson.

The presented method of creating educational video materials does not present difficulties for all subject teachers without exception. In addition, this technique allows to develop ICT competence among subject teachers and serves as an additional source of professional development of teachers. We can say that a high versatility of teachers is ensured.

References

1. Andreasiani. M. Practical course of methods of teaching foreign languages. - Minsk, 2009.- 306 p. (in Russ.).
2. Barmenkova O. I. Video classes in the system of teaching foreign speech//Foreign languages at school. -1999. - No.3. -pp. 20-25. (in Russ.).
3. Zabello M.L. The concept of ICT competence in modern pedagogy. Available at: https://smolcrtdu.admin-smolensk.ru/files/346/ponyatie-ikt-v-sovremennoj-pedagogike_vystuplenie_zabello.pdf (in Russ.).
4. Ilchenko E. The use of video recordings in English lessons / E. Ilchenko // The first of September, English. – 2003. – No. 9. – S. 7-10. (in Russ.).
5. Information technology according to GOST 34.003-W. Available at: <https://tdocs.su/9041> (in Russ.).
6. L. V. Krasovskaya, T. I. Isabekov the Use of information technology in education. Available at: <https://cyberleninka.ru/article/n/ispolzovanie-informatsionnyh-tehnologiy-v-obrazovanii> (in Russ.).
7. Leontieva, T. P. Experience and prospects of using video in teaching foreign languages [Text] / T.P. Leontieva // Non-traditional methods of teaching foreign languages at the university: materials of the rep. conference. - Minsk, 1995. - pp. 61-74. (in Russ.).
8. Pegov A.A., Pyany E.G. The use of modern information and communication technologies in the educational process (A short course of lectures). Available at: <https://www.tspu.edu.ru/images/faculties/fmf/files/UMK/lek.pdf> (in Russ.).
9. Federal State Educational Standard of Higher Education (Federal State Educational Standard of Higher Education) // Russian education: federal, portal. Available at: <https://www.edu.ru> (in Russ.).

Методика создания учебных видеоматериалов в образовательной организации высшего образования технического профиля

А. Мезенцева¹

Л. Адонина²

¹ ФГБОУ ВПО «Черноморское высшее военно-морское ордена Красной Звезды училище имени П.С. Нахимова»
Министерства обороны Российской Федерации
Севастополь, 299028, Российская Федерация

² Севастопольский государственный университет, ул. Университетская, 33,
Севастополь, 299053, Российская Федерация

Аннотация. В статье поднимается проблема создания учебных видеоматериалов в образовательной организации технического профиля высшего образования. Проблема статьи раскрыта. Даны понятия "информатизация" и "информационные технологии". Описан метод создания обучающих видеороликов в организации высшего образования. На примере анализа опыта преподавания дисциплины "Иностранный язык" в образовательной организации технического профиля высшего образования отмечается, что прямая авторская разработка будет наиболее оптимальной, поскольку позволяет учитывать содержание дисциплины и уровень подготовки обучающихся.

Ключевые слова: создание, обучающее видео, материалы, технический профиль, образовательная организация, высшее образование.

UDC 811.111

Foreign language training of future economists in the electronic information and educational environment sevsu.ru

Svetlana Sergeevna Mirontseva¹

Yulia Petrovna Spirina¹

¹Sevastopol State University,
Universitetskaya street, 33, Sevastopol 299053 Russia

Abstract. The article deals with e-learning foreign language professional training at the EIEE «Sevsu.ru» based on the LMS Moodle. The purpose of the study is to describe the features of foreign language training of future economists in the conditions of an electronic educational environment LMS Moodlesevsu.ru. The article emphasizes the important role of the electronic educational environment and discusses the features of implementing online courses for students of an economic profile. The scientific and practical significance of the research lies in the development of pedagogical technology that contributes to the formation of foreign-language professional training of economists in the electronic educational environment Moodlesevsu.ru. Criteria (motivational, cognitive, technological, reflexive) and corresponding indicators of the starting level of foreignlanguage professional competence formation of future economists are presented. The levels of foreignlanguage professional competence formation of future bachelors - high, medium, low are determined. As a result, it is proved that the level of foreign language training of future economists increases significantly in the Electronic Information and Educational Environment Sevsu.ru. The online courses for economists developed by the authors on the LMS platform Moodlesevsu.ru are used for pedagogical practice of creating online courses for training in a foreign language.

Keywords: foreign language professional training, electronic information and educational environment, LMS Moodlesevsu.ru.

About the authors. Mirontseva S.S., Candidate of Pedagogical Sciences, Associate Professor of the Department of Foreign Languages, Universitetskaya 33, Sevastopol State University, e-mail: mirontseva.sse@mail.ru

Spirina Yu.P., senior lecturer, Department of Foreign Languages, Sevastopol State University, Universitetskaya 33, Sevastopol 299053 Russia e-mail: julia.chernitsova@gmail.com

Introduction.

The relevance of our research is due to the fact that the methodology of teaching a foreign language does not provide a complete description of the technology of foreign-language professional training of future economists in the conditions of the electronic educational environment of the university.

The national program "Digital Economy of the Russian Federation", approved in 2017, states the directions of development of the digital economy for the period up to 2024. In the field of education, the key goal is to improve the education system, which should provide the digital economy with competent economists. The implementation of the federal project "Regulatory Regulation of the digital environment", within the framework of the above program, began in 2018. The electronic educational environment is developing in universities, open distance learning systems are used, and the Sevastopol State University uses LMS Moodle.sevsu.ru in general, there are changes in the educational process and, in particular, in the foreign language professional training of future bachelor economists.

An important role in the formation of a competitive economist is + by the training of future economists who speak a foreign language and are capable of foreign language communication in the professional field at a high level. The foreign language training of future economists for professional communication is confirmed by a number of regulatory documents, for example, the Federal State Educational Standard of the Federal State Educational Standard 3++ in the bachelor's degree, which includes the EC-4: "business communication in the state language of the Russian Federation and a foreign language" [17].

The professional training program provides knowledge, skills and abilities in a foreign language in professional activities, as well as in the fields of research, analysis and forecasting of socio-economic processes and phenomena in Russia and foreign countries.

The research objectives are:

- to reveal the stages of foreign language training of future economists in an electronic educational environment with the introduction of a new Federal State Educational Standard in the Sevastopol State University of the organization of bachelor's degree courses in economics in the discipline "Foreign language", which are currently being implemented at the Department of "Foreign Languages" of the Institute of Social Sciences and International Relations,
- to determine the criteria (motivational, cognitive, technological, reflexive) and the corresponding indicators of the initial level of formation of foreign-language professional competence of future economists,
- the levels of formation of foreign-language professional competence of future bachelors of economic profile - high, medium, low.

Research methods: analysis of pedagogical and methodological literature; empirical methods (study and generalization of pedagogical experience, testing, questioning, self-assessment, ascertaining and forming experiments).

The theoretical basis of the study was the theory of pedagogical design of virtual educational systems of the university N.G. Alekseev [1], A.A. Andreev [2], D. Badarch, N. G. Tokareva, M. S. Tsvetkova [4], the introduction of e-learning in the educational process was studied by A.V. Gartsov [10], A. Sangra [18], R. Andrews [3].

The methodological basis of the study is the provisions of competence-based (A.V. Khutorskoy [11], E.F. Zeer [23], I.A. Zimnyaya [24]); personal-activity (E.V. Bondarevskaya [7], I.S. Yakimanskaya [21]), communicative scientific approaches.

The practical significance of the study lies in the fact that the features, stages of foreign language training and the structure of the developed online course can be used in the practical work of universities to design e-learning courses in the LMS Moodle.

The study was carried out in two stages on the basis of the Institute of Economics and Management of the Federal State Autonomous Educational Institution of Higher Education "Sevastopol State University" in Sevastopol. The experiment involved 134 students in the direction of training 38.03.01 Economics, which were included in the experimental (70 students) and control (64 students) groups.

At the first stage (2019-2020), pedagogical and methodological literature was studied and analyzed, the stages of foreign language training of future economists in the conditions of an electronic educational environment were described, criteria were determined (motivational, cognitive, technological, reflective) and the corresponding indicators of the initial level of formation of foreign language professional competence future economists, the levels of formation of foreign language professional competence of future bachelors of economics were characterized - high, medium, low.

At the second stage (2021-2022), the research was carried out ascertaining and formative experiments, conclusions were formulated.

Main part

The relevance of the study is due to the need to develop a technology for foreign-language professional training of future economists in the conditions of the electronic educational environment of the university. Electronic, in combination with traditional education, focused on the requirements of the new state educational standard of higher education - bachelor's degree in the field of study 38.03.01 Economics [6], provides students with knowledge of a foreign language to the extent necessary to obtain professional information from foreign sources, prepare business and commercial documentation; possession of communication skills in a foreign language in the professional field.

Foreign language training of future economists is a set of knowledge, skills and abilities in a foreign language, thanks to which the student is able to effectively interact in the professional field.

The structure of foreign language professional training consists of three main components: cognitive, activity and personal, in the interaction of which the preparation of students at a high level is achieved, the formation of readiness for professional activity takes place [9].

The cognitive component is represented by the knowledge that students acquire in the process of studying the disciplines of the basic and elective blocks of the curriculum [12]. The activity component reflects the formation of students' skills to carry out professional activities, mastering the necessary competencies [13]. The personal component allows you to build a trajectory for the professional development of a person.

The pedagogical technology of foreign language professional training of future economists in the conditions of the electronic educational environment is considered from the standpoint of communicative, personal-activity and competency-based pedagogical approaches. The communicative approach represents the learning process as a model of the process of foreign language communication, where the interaction between the teacher and the student is carried out in oral and written forms. The personal-activity approach combines personal and activity components. At the center of learning are the motives and goals of the learner. Communication in a foreign language contributes to personal development.

The competency-based approach involves mastering the complex competencies necessary for effective activity in the professional sphere. Criteria and indicators of the initial level of formation of foreign language professional competence of future economists are:

- motivational - the presence of motivation for foreign language training in an electronic educational environment (conducting an introductory lesson on working with LMS Moodlesevsu.ru, Internet services Web-2);
- cognitive - knowledge of a foreign language at a high level [23];
- technological - development of operational skills in working in the LMS Moodlesevsu.ru and with Internet services of the second generation Web.2.0 in an electronic educational environment (integration of the functionality of external Internet services into the Moodlesevsu.ru course, creating interactive tasks using H5P elements, which allows to carry out an online check of the results, completed tasks automatically);
- reflexive - organizing online assessment of the results obtained in the learning process, as well as determining the levels of formation of foreign language professional competence among future bachelors in economics – high (82-100 points), medium (61-81 points), low (0-60 points).

In accordance with the above standard, as a result of mastering the undergraduate program in 38.03.01 Economics, future bachelor-economists should form general cultural, general professional and professional competencies. The formation of these competencies of the Federal State Educational Standards of Higher Education among students of Sevastopol State University is implemented by the teaching staff of the Department of Foreign Languages in accordance with the current curriculum. The above competencies are fully formed through the implementation of the disciplines of the basic and elective parts.

The basic part includes the disciplines Foreign Language, Foreign Language for Special Purposes, the elective - Foreign Language in the Professional Sphere, Business Foreign Language.

In this period, a transformation of foreign language education is taking place: the traditional system of classroom work is being replaced by a remote one. Domestic and foreign authors describe in detail the learning process at the university. D. Badarch considers the traditional system of education and the electronic information and educational environment as an object of study [4]. A.V. Gartsov identifies the concept of e-learning as an integrated system of approaches: communicative-activity, student-oriented, cognitive, systemic, object-oriented [10]. A. Sangra presents e-learning as a natural evolution of distance learning and defines e-learning as “an approach based on the use of digital resources and other electronic means as tools for online learning, communication and interaction, ensuring complete participation in the learning process” [18].

Currently, there is a transformation of foreign language training in connection with the use of Internet technologies; in particular, at this stage, bachelors in economics are provided with access to the resources used by the LMS Moodlesevsu.ru learning system and the built-in learning platform Quizlet.com. The analysis of

functional capabilities, didactic properties, types, methods of using electronic educational resources for training students in a foreign language, carried out in 2016-2019 [19], led to the conclusion that it is expedient to combine traditional learning with the use of electronic course assignments available on well-known websites as independent work. Russian and foreign educational platforms or developed in educational institutions of higher education, which was associated with the growing popularity of MOOCs, Massive Open Online Courses (eng. "Massive open online courses") and promising trends in education [8].

The educational process in the information educational environment contributes to the involvement of the teacher in promoting the development of the professional personality of the future economist, which is confirmed by the attention of scientists (Yu.S. Baranovsky [5], L.N. Bobrovskaya [6], N.V. Borisova [8], A.V. Khutorskoy [11]), whose studies present the features of the electronic educational environment.

The teachers of the Department of Foreign Languages of Sevsu have developed courses for various areas of training, the LMS Moodlesevsu.ru training system is organically included in the innovative educational environment of a higher educational institution that meets the requirements of the Federal State Educational Standard of the Federal State Educational Standard 3 ++. The process of teaching a foreign language is divided into stages, which makes it methodically consistent and effective.

Let us characterize the stages of foreign language training of future economists in a blended learning format in the electronic educational environment of Sevsu.

Graduating from educational institutions of secondary education, students have different levels of foreign language proficiency. At the first stage of training, online testing is carried out to determine the level of foreign language training of students. At the second stage of training, future economists are distributed in 5 areas: A1 (trainers who scored 0-60 points are attached to the A1 moodle course - 12 people), A2 (trainers who scored 60 - 74 points are attached to the A2 moodle course - 24 subjects) , B1 (trainers who scored 75-81 points are attached to the B1 moodle course - 56 people), B1+ (trainers who scored 82-89 points are attached to the B1+ moodle course - 28 students), B2 (trainers who scored 90-100 points , are attached to the B2 moodle course - 14 students) of the Cambridge level system according to the results of online testing and an oral interview conducted by teachers of the Foreign Languages Department. Considering the fact that covid restrictions have been introduced since the 2019-2020 academic year and classes are held either remotely or in a mixed format, the development and implementation of online courses for students to work independently makes it possible to provide access to electronic materials. In the process of blended learning a foreign language, level courses A1, A2, B1, B1+ and B2 are offered, the level of preparation is Upper-Intermediate_B2 part 1 (<https://do.sevsu.ru/course/view.php?id=6309>) and part 2 (<https://do.sevsu.ru/course/view.php?id=4324>) compiled by the authors for independent work on LMS Moodlesevsu.ru. The proposed system includes various electronic courses on the discipline Foreign Language for the first year of study according to the levels of foreign language training. By the end of the first year of study, the level of foreign language competence of students increases according to the study (2018-2019) [5]. As a result, future economists have a level of at least B1, are able to communicate in English, which allows them to move on to the next stage of foreign language training.

For students of the second year of undergraduate studies of the third semester, the authors developed an online course Foreign Language for Special Purposes (<https://do.sevsu.ru/course/view.php?id=6311>) for independent work of future economists and a manual "Foreign Language for Special Purposes" [22].

For the fourth stage of training, the English for Economists course (<https://do.sevsu.ru/course/view.php?id=6320>) was developed, which is intended for the second year of study of the 4th semester of future bachelors in economics [14].

At the third and fourth stages of training, the Cambridge University Business Vocabulary in Use manuals are used, as well as author's manuals in addition to English-language ones.

Features of foreign language training of future economists.

The content of foreign language training has its own peculiarities. Tasks introduce students to the rules of business communication, presenting the situation from the perspective of business partners. Accordingly, grammatical constructions, the correct lexical formulation of speech are considered. Written tasks on the Moodle platform are aimed at finding information and establishing possible contacts with business partners.

Since the rules of business correspondence have their own characteristics and working with documentation is difficult to design, the course contains links to online templates for compiling documents. Practical classes in the discipline "Foreign Language" at Sevsu use teaching aids from Cambridge University publishing houses, which present authentic texts and samples of business letters, compiled in accordance with modern rules, audio recordings of dialogues, which allows to increase the level of foreign language training of students [16].

For a more effective organization of training in the discipline "Foreign Language", students are offered training lexical tasks for independent work in electronic courses, reflecting the content of training in the discipline. The system provides the ability to use multiple attempts to complete tasks. The results of the correctness of the task and the number of attempts the teacher and the student see in the electronic system. Students independently regulate the repetition of the studied material.

The structure of the courses includes info graphics of the course presentation, methodological support: the course program, RPD, a map of the methodological support of the discipline, methodological instructions for completing assignments, manuals, which helps to navigate the material being studied and provides students with the necessary reference materials.

The English for Economists course is divided into thematic sections. A glossary is located in each section, theoretical material on the topic is presented by video content, practical tasks are elements that allow students to self-check their completed lexical and grammatical tasks online. The final test, student portfolios are presented at the end of the course [15, 20].

The indisputable advantages of working in an electronic educational environment include the self-checking of tasks by students in an online format. The control of the material learned by students is carried out with the help of an electronic testing system in the Moodle. The testing system provides various options for checking assignments [24]. First of all, the input and current control tests are presented, showing the level of assimilation of the material for a certain period of time on a separately studied topic and for the entire semester. Online tests are performed at a convenient time for the student. The choice of place and time for completing tasks is determined by the specifics of the studied material, the presence of mandatory electronic testing within the framework of the system of objectified control of students' knowledge adopted at the university.

At the end of the course, intermediate control tests are presented, showing the level of assimilation of the material for the whole semester. Tests are used by students who did not score 60 points in the moodle course or were absent from testing. There is a free schedule for completing assignments for online forums in the LMS Moodlesevsu.ru, organizing consultations at a convenient time for both teachers and students, the availability of information and reference links to additional online tasks, forums for online discussions, as well as questionnaires in the feedback section.

Table 1 shows the results of the level of foreign language professional competence formation of future economists. Comparative quantitative and qualitative analysis of the results (table 1) showed an increase in the level of formation of foreign language professional competencies in experimental group.

High level is performed 22,9% and 24,3% on the ascertaining and formative stages respectively (motivational criteria), 23,4% and 31,1% (cognitive criteria), 95,8% and 96,9% (technological criteria), 21,4% and 28,5% (reflective criteria).

The results of the ascertaining experiment and the results of the study in the field of e-learning allow us to conclude that, being a priority direction for the development of the education system in the context of globalization, e-learning not only forms the cognitive motivation of students, but also contributes to the successful formation of professional competencies.

Table 1. The results of the level of foreign language professional competence formation of future economists at the ascertaining and formative stages of the experiment

Criteria	Ascertaining stages			formative stages		
	Low level	Medium level	High level	Low level	Medium level	High level
motivational	9,4%	66,3%	22,9%	9,7%	67,4%	24,3%
cognitive	8,3%	68,3%	23,4%	7,8%	61,1%	31,1%
technological	0,5%	3,7%	95,8%	0%	3,1%	96,9%
reflective	8,1%	66,7%	21,4%	11,9%	63,4%	28,5%

Foreign language training of future economists in the conditions of the electronic educational environment of the university is significantly increased with the phased work organized on the basis of SevSU using online courses on the LMS Moodlesevsu.ru platform in the discipline "Foreign Language" for the first year of study, based on the Cambridge A2 level system of foreign language proficiency, B1, B1+, B2, the course "Foreign language for special purposes" and "Business foreign language" for the second year of study.

Conclusion

The results of training future economists using e-learning showed a significant increase in the level of formation of foreign language professionally oriented competence of students, that is, the level of foreign

language proficiency, forms, types and means of foreign language communicative activity, understanding of professionally oriented material presented in a foreign language. Were formed stable skills in working in computer networks to search for and exchange professional information in a foreign language, use a wide range of modern information and communication technologies. In the course of training, the motivation of future economists to study the subject "Foreign Language" has significantly increased; as well as success in organizing independent activities, which stimulated them to participate in student research work, scientific conferences

The advantages of online assignments are clearly manifested especially in the online format of teaching a foreign language to future economists, since lectures are held online during Covid restrictions, the ability to adjust the pace and schedule of tasks and find the necessary material makes foreign language training of future economists in an electronic educational environment of a university more efficient.

Prospects for further research

The features of the foreign language training of future economists in the conditions of the electronic educational environment of the university are considered. The features of building online courses for students of an economic profile are described, which can be used for pedagogical practice in creating online courses for other areas of training in a foreign language.

References

1. Alekseev N. A. Pedagogical foundations for the design of student-centered learning: specialty 13.00.01 "General pedagogy, History of pedagogy and education": abstract of the dissertation for the degree of Doctor of Pedagogical Sciences. Nikolay Alekseevich Alekseev. Yekaterinburg, 1997. 42 p.
2. Andreev A. A. Applied Philosophy of Open Education: Pedagogical Aspect. Moscow: RIC "Alpha" MGOPU. M.A. Sholokhova, 2002. 168 p3.
3. Andrews R. (2011) Does e-learning require a new theory of learning? Some initial thoughts. J Educ Res Online 3(1):104–121. doi:10.25656/01:4684: Pp. 74–80
4. Badarch D., Tokareva N. G., Tsvetkova M. S. MOOC: reconstruction of higher education [Electronic resource]. Higher education in Russia. 2014. No. 10.
5. Baranovskiy Yu. Belyayeva A. Rabota v informatsionnoy srede. Vysshyeobrazovaniye v Rossii. 2002. № 1. Pp. 81-87
6. Bobrovskaya L. N., Danil'chuk Ye. V., Kulikova N. Yu. Metodicheskiye osobennosti ispol'zovaniya interaktivny khsredstv obucheniya dlya resheniya didakticheskikh zadach uchitelya naurokakh informatiki. Informatikaibrazovaniye. 2013. № 2 (241). Pp.. 76-78
7. Bondarevskaya E.V. Pedagogy: personality in humanist theories and systems of education textbook . Moscow-Rostov-n / D: Creative Center "Teacher", 1999. 560 p.
8. Borisova, N. V. Obrazovatel'nyye tekhnologii. kak ob'yekt pedagogicheskogo vybora. Moskva: Issledovatel'skiy tsentr problem kachestvapodgotovkispetsialistov, 2000. 170 p
9. Chernitsova Yu. P. Study of students' readiness to use electronic educational resources in the process of teaching foreign languages. Scientific and methodological electronic journal Concept. 2021. No. 6. Pp. 79-92. DOI 10.24412/2304-120X-2021-11043.
10. Gartsov A. D. Electronic linguodidactics in the system of innovative language education: dis. ... doc. ped. Sciences. Moscow, 2009. 398 p.
11. Khutorskoy A. V. Methodology of personality-oriented learning. How to train everyone differently? Moscow: VLADOS Press, 2005. 383 p.
12. Mikhaylova A. G., Kokodey, T. A., Strokina S. P., Kira R. V. Learning a foreign language in the context of inclusive education. Humanitarian and pedagogical education. 2020. V. 6. No. 1 Pp.124-131.
13. Mikhaylova A. G., Kokodey T. A., Kolesnikov A. M. Providing accessibility of task in the process of foreign language learning in the context of inclusive education. Actual problems of economics and management: St. Petersburg State University of Aerospace Instrumentation (St. Petersburg). No. 3 (31). 2021. Pp. 82-88.
14. Mirontseva S. S., Chernitsova Yu. P. Experience in developing an electronic course in a foreign language in the electronic information and educational environment of the university. Management in social and economic countries. 2021. No. 30. Pp. 56-57.
15. Mirontseva S. S. Evaluation of the effectiveness of the use of electronic scientific resources in teaching the prospects of managers in a foreign language. Problems of modern pedagogical education. Ser.: Pedagogy and psychology. Sat. articles: Yalta: RIO GPA, 2017. Issue. 55. Part 2. Pp. 240-249.
16. Mirontseva S. S. Formation of a foreign-language professional oriented qualification of promising managers using electronic educational resources: dis. cand. Pedagogical Sciences: 13.00.08. Yalta, 2019. 211 p.
17. Federal state educational standard of higher education. The level of higher education is bachelor's degree. Area of study 38.03.01 Economics. [Electronic resource]. Portal of the Federal Medical Examinations of the Newest Education. M. : Ministry of Education and Science of Russia. URL: http://fgosvo.ru/uploadfiles/FGOS%20VO%203++/Bak/380301_B_3_31082020.pdf (date of access: 05.02.2022).

18. Sangra A., Vlahopoulos D., Cabrera, N. Building an inclusive definition of e-learning: A conceptual approach Andrews R. Does e-learning require a new learning theory? Some initial thoughts. Online Journal of Educational Research. 2012. Vol. 3. No. 1. Pp. 104–121.
19. Shants Ye. A. Professional'naya podgotovka studentov vuzakaktselostnaya pedagogicheskaya sistema. Teoriya i praktika obrazovaniya v sovremennom mire: materialy mezhdunarodnoy nauchnoy konferentsii (Sankt-Peterburg, 16-18 fevralya 2012). Sankt-Peterburg : Renome, 2012. Pp. 383-386.
20. Using gretl for Principles of Econometrics. 3rd Edition Version 1.01 Lee C. Adkins Professor of Economics Oklahoma State University. URL: <http://www.learneconometrics.com/gretl.html> (19.02.2019).
21. Yakimanskaya I. S. Lichnostno-oriyentirovannoye obucheniye v sovremennoy shkole. Moskva : APO, 1996. 300 p.
22. Yakovleva E. V. Modern approaches to the organization of university students' education Bulletin of the TSPU. 2018. No. 8 (197).
23. Zeer E. F. Modernization of vocational education: competence-based approach: textbook. Edited by D.I. Feldstein. Moscow: MPSI, 2005. 216 p.
24. Zimnyaya I. Pedagogical psychology. Moscow: Logos, 2004. 384 p.

Обучение иностранным языкам будущих экономистов в электронной информационно-образовательной среде sevsu.ru

Светлана Сергеевна Миронцева

Юлия Петровна Спирина

*Севастопольский государственный университет
г. Севастополь, ул. Университетская д. 33, 299053, Россия*

Аннотация. В статье рассматривается электронное обучение иностранному языку специалистов «СевСУ.ру» на базе LMS Moodle. Цель исследования - описать особенности иноязычной подготовки будущих экономистов в условиях электронной образовательной среды Moodlesevsu.ru. В статье подчеркивается важная роль электронной образовательной среды и рассматриваются особенности реализации онлайн-курсов для студентов экономического профиля. Научно-практическая значимость исследования заключается в разработке педагогической технологии, способствующей формированию иноязычной профессиональной подготовки экономистов в электронной образовательной среде Moodlesevsu.ru. Представлены критерии (мотивационный, когнитивный, технологический, рефлексивный) и соответствующие показатели исходного уровня сформированности иноязычной профессиональной компетентности будущих экономистов. Определены уровни сформированности иноязычной профессиональной компетентности будущих бакалавров - высокий, средний, низкий. В результате доказано, что уровень иноязычной подготовки будущих экономистов значительно повышается в Электронной информационно-образовательной среде Севсу.ру. Для педагогической практики используются разработанные авторами онлайн-курсы для экономистов на платформе Moodlesevsu.ru. создание онлайн-курсов для обучения иностранному языку.

Ключевые слова: профессиональная подготовка иностранных языков, электронная информационно-образовательная среда, Moodlesevsu.ru.

Об авторах: Миронцева С.С. – канд.пед.наук, доцент кафедры «Иностранные языки», Севастопольский государственный университет, ул. Университетская 33, г. Севастополь 299053 e-mail: mirontseva.sse@mail.ru

Спирина Ю.П.– ст. преподаватель кафедры «Иностранные языки», Севастопольский государственный университет, ул. Университетская 33 г. Севастополь 299053 Россия e-mail: julia.chernitsova@gmail.com

Проект "Университетские субботы" как инструмент профессиональной ориентации школьников

Михайлов Михаил Анатольевич¹

Кокодей Татьяна Александровна¹

*Севастопольский государственный университет
г. Севастополь, ул. Университетская д. 33, 299053, Россия*

Аннотация. На примере опыта проведения мероприятий просветительско-образовательного проекта «Университетские субботы» анализируется возможность их использования для профессиональной ориентации школьников и иных лиц, стремящихся получить высшее образование, что актуально в условиях конкуренции образовательных учреждений. Изложены различные формы проведения занятий от лекций и мастер-классов, до демонстрации созданных студентами видеофильмов и работы с приборами и симуляторами следственных действий. Отмечена возможность вовлечения в качестве слушателей проекта студентов выпускных курсов бакалавриата других специальностей в целях привлечения их в магистратуру юридического института.

Ключевые слова: университетские субботы, профориентация потенциальных абитуриентов, популяризация юридических знаний, профессиональное самоопределение школьников

Для цитирования: Михайлов М.А., Кокодей Т.А. Проект "Университетские субботы" как инструмент профессиональной ориентации школьников // Гуманитарно-педагогическое образование. – 2022. – специальный выпуск. – С. 122 – 126.

Об авторах:

Т.А. Кокодей, доктор экономических наук, доцент, заведующая кафедрой педагогики и психологии творческого развития Гуманитарно-педагогического института Севастопольского государственного университета, e-mail: tanya.kokodey@gmail.com

М.А. Михайлов, кандидат юридических наук, доцент, доцент кафедры Уголовное право и процесс Юридического института Севастопольского государственного университета, e-mail: m@crimpro.ru

Постановка проблемы. Подготовка высококвалифицированного специалиста в учебных заведениях высшего образования более эффективна при условии изначальной мотивации кандидата на его получение. Неопределенность в выборе специальности, случайные решения, обусловленные сиюминутными веяниями времени, настойчивостью родителей или примером ровесника, в конечном счете могут привести абитуриента к неправильному решению. В итоге талантливый студент, способный к эффективному обучению разочаровывается в избранном профиле, теряет интерес к занятиям и в результате не работает по специальности, а то и досрочно прекращает свое обучение в вузе.

Одной из возможностей исправления ситуации являются мероприятия просветительского характера, изначально организуемые для популяризации среди науки среди слушателей, не имеющих возрастных ограничений. Однако эти проекты могут широко использоваться вузами и для целенаправленного привлечения потенциальных студентов на определенные специальности, способствуя осознанному формированию их выбора будущей профессии, а возможно и выявляя не только будущих практиков, но и исследователей.

Цель статьи – на примере проекта «Университетские субботы», реализуемого в Юридическом институте Севастопольского государственного университета, проанализировать сильные стороны и недостатки организации таких мероприятий, дать советы и рекомендации по эффективному его использованию для привлечения абитуриентов, особенно в современных условиях чувствительной конкуренции среди вузов.

Методология. Просветительские проекты и мероприятия популяризации и науки получили заметное развитие в нашей стране в течение последнего десятилетия. Одной из первых можно считать инициативу МГУ им. М.В.Ломоносова, организовавшего Фестиваль «Наука 0+» и ежегодно проводящего его на площадках своего головного вуза и его филиалов, а теперь еще и в дистанционном формате. Уже первые мероприятия этого фестиваля в 2006 г собирали до 20 тыс. слушателей, а в 2013 году, когда фестиваль получил современное свое название, речь шла уже до 2 млн. чел. Сегодня, благодаря дистанционным технологиям организаторы утверждают об охвате его мероприятиями уже 15 млн. «посетителей» [1]. Один из авторов, выступая с online лекцией в Филиале МГУ им.М.В.

Ломоносова в г.Севастополе, принял участие в последнем из фестивалей «Nauka 0+», отметив, что интерес к этому проекту не снижался в течение всех трех месяцев его проведения [2]. Уже само название этого праздника науки, свидетельствует о планах организаторов охватить аудиторию самых разных возрастов, но старшеклассники здесь представляют наибольший интерес для вовлечения в ряды будущих абитуриентов. Конечно, ведущий вуз страны недостатка в них не испытывает, однако улучшение качественного состава будущих студентов вуза, привлечение наиболее талантливых и одаренных кандидатов в обучаемые - мечта любого вуза и его преподавателей.

Другой известной программой подобного плана в России является просветительский проект «НаукаPRO», созданный четыре года назад в Ростове, группой ученых энтузиастов и уже получивший премию «Прорыв года». Изначально это был лекторий по археологии и антропологии, но сегодня его тематика охватывает уже более десяти отраслей науки.

Просветительно-образовательный проект «Университетские субботы» был открыт Департаментом образования г. Москвы в сентябре 2013 г, путем вовлечения в проведение лекций и мастер-классов вузов города, на затем распространился по всей стране [3].

Несколько лет назад к проекту присоединился и Севастопольский государственный университет. Целями проекта являются:

- популяризация научных знаний;
- повышение образовательного уровня населения;
- ознакомление с новыми технологиями и методиками, применяемыми в университете;
- адресная информация по темам, интересующим слушателей;
- профессиональное самоопределение старшеклассников;
- ознакомление их с предстоящей университетской жизнью.

При разработке направлений и тематики проведения мероприятий проекта в Юридическом институте университета было решено начать с таких наиболее популярных среди широких слоев населения юридических дисциплин, как криминалистика и судебная экспертиза. Этот выбор объяснялся еще и тем, что при институте была создана современная учебная криминалистическая лаборатория, оснащенная новыми техническими средствами работы с доказательствами, приборами, учебными макетами, манекенами и программным обеспечением.

Реализации проекта предшествовала подготовительная работа: приглашение слушателей из школ города, объявления о предстоящем событии в самом университете, и даже изготовление баннеров «Университетских суббот». На мероприятие была приглашена университетская пресс-служба и журналисты телевидения города.

В Интернете был создан портал «НаучПоп» - популярно о криминалистике, уголовном процессе и юриспруденции в целом...», ссылка на который была предложена слушателям[4].

Первое занятие проекта: «Технологии в расследовании преступлений: «От измерения преступников до цифровой криминалистики» проводилась в нескольких формах. Прежде всего, это лекция об истории развития методов поиска, выявления, фиксации и изъятия следов преступления с демонстрацией современных инструментов и приборов. Затем слушателям был продемонстрирован видеофильм «По цифровому следу», созданный студентами юристами и победивший в одной из номинаций Международного кинофестиваля студенческих фильмов по криминалистике «Золотой след». Кстати, такие успехи студентов, не только полезны для учебного процесса, но и способствуют привлекательности вуза и повышению его конкурентоспособности на рынке предоставления образовательных услуг [5].

Занятия проводились в специализированном помещении лаборатории, включающем в себя лекционный блок, компьютерный класс и небольшой полигон, совмещенный с учебным музеем. После ответов лектора на вопросы, слушателям было предложено уже на полигоне поучаствовать в импровизированном осмотре места происшествия. Один из которых, облачившись в стерильный комбинезон попытался провести поиск следов с использованием прибора экспертного света. Здесь выявились небольшие просчеты и упущения в подготовке этой части занятия. Прежде всего, не удалось добиться надлежащего затемнения помещения полигона для достижения наибольшего эффекта от экспертного света, который обычно вызывает самые яркие впечатления. Во-вторых, в непосредственной работе с приборами и инструментами был задействован ограниченный круг добровольцев, остальные выступали лишь в роли пассивных наблюдателей или комментировали действия своего товарища. Тем не менее, определенный результат был достигнут, и присутствующие ознакомились с азами поисковой работы на месте происшествия. Об интересе к этой деятельности свидетельствовало и количество заданных вопросов после этого этапа мероприятия.

И в завершении первой «Университетской субботы» ее участники смогли попробовать себя в приобретении навыков работы следователя и специалиста-криминалиста с помощью виртуального симулятора следственных действий в компьютерном классе. Естественно, что начинающие поклонники криминалистики работали в режиме обучения, а не экзамена, расследуя инсценировку несчастного случая в общежитии.

Конечно, санитарно-эпидемиологические требования в условиях пандемии внесли коррективы и в эти занятия. Мы не смогли использовать с виртуальными симуляторами шлемы дополненной реальности, но это не снизило интереса к обучающим программам. Однако предложенный формат был воспринят как «игровой квест», а кем-то, как возможность познакомиться с реальной следственной работой.

Судя по первым отзывам о мероприятии, организаторы достигли планируемых результатов. Мероприятие вызвало определенный интерес, который усилился усиленной университетской прессой. Помимо школ выразили желание принять участие в проекте и учащиеся Лицея-предуниверсария Севастопольского государственного университета.

После проведения первого мероприятия были замечены некоторые недочеты, на который указывали другие исследователи: необходимо учитывать и специфику работы со школьниками, знаний которой порою недостаточно у вузовских преподавателей [6, 48].

Спустя две недели опыт проведения «Университетских суббот» был продолжен. Проанализировав и исправив ошибки предыдущего мероприятия, организаторы более широко и активно вовлекали слушателей в выполнение конкретных операций по овладению навыками работы с криминалистической техникой - инструментами и приборами. На этот раз темой занятия были криминалистические трасология (следоведение) и документология (техническая экспертиза документов, почерковедение и автороведение). Посетители выявляли невидимые следы рук, использовали живой сканер для бесцветного дактилоскопирования, изучали поддельные купюры и документы с помощью экспертных приборов, орудия взлома и запорные устройства. Заранее было создано несколько локаций для проведения этих мастер-классов, что дало возможность всем желающим принять участие. Был продемонстрирован еще один студенческий учебный фильм «Роковые детали - негативные обстоятельства», также отмеченный дипломом вышеупомянутого кинофестиваля. После просмотра фильма участники обсудили его и смогли получить ответы на все интересующие вопросы.

Было отмечено, что из числа слушателей первого мероприятия большая часть стали участниками новой «Университетской субботы». Мероприятие закончилось работой на виртуальном симуляторе следственных действий, но уже решением задачи обыска в особняке с использованием современных поисковых приборов и детекторов. Особое внимание организаторы уделили слушателям, проявившим повышенный интерес к овладению навыками работы следователя, специалиста-криминалиста и к юридической специальности в целом. Старшеклассники стали интересоваться условиями обучения в юридическом институте, перспективами возможной реализации себя с дипломом юриста.

Слушатели получили информацию об интернет ресурсах, созданных преподавателями для студентов, изучающих криминалистику, и получили к ним доступ [7,8,9].

Планирование новых мероприятий подобного плана предполагает использование более просторных помещений для удобного размещения участников, оборудования, приборов и учебных мест происшествий. Были намечены и новые формы проведения «Университетских суббот», в частности в виде имитационной игры «Судебное заседание по уголовному делу».

Была высказана возможность расширения круга слушателей за счет бакалавров выпускных курсов других структурных подразделений университета и иных вузов, с целью побуждения их к поступлению в магистратуру Юридического института. Экспертно-криминалистические подразделения и экспертные учреждения нуждаются в специалистах из разных областей человеческой деятельности, квалификация которых подкреплена к тому же и дипломом юриста-магистра.

Возможно и дистанционное проведение мероприятий с условием обязательной регистрации слушателей [10, 111].

Выводы. Проект «Университетские субботы» наряду с целями популяризации научных знаний должен широко использоваться для профильной ориентации лиц, планирующих получить университетское образование, в том числе и юридическое. Направления и дидактические приемы их реализации, должны разрабатываться в соответствии с требованиями педагогики, а информация о предстоящем проведении этих мероприятий и их результатах - распространяться среди потенциальных абитуриентов с использованием современных медийных технологий [11,12,13]. Мастерство лекторов

и их помощников, организующих занятия этого проекта, позволит исключить формализм профорентирующего мероприятия, вызывая живой интерес слушателей, стремящихся получить новые знания, которые будут эффективно востребованы в их будущей деятельности.

Список литературы:

1. История Фестиваля // Официальный сайт Фестиваля Nauka 0+ 2021. [Электронный ресурс] // Режим доступа: <https://festivalnauki.ru/o-festivale/history/> (дата обращения: 20.12.2021).
2. Михайлов М.А. Использование приемов следственного мышления в деятельности историка и журналиста // Канал Криминалистика Плюс. [Электронный ресурс] // Режим доступа: https://www.youtube.com/watch?v=0-uDI-gQiFI&ab_channel=%D0%9A%D1%80%D0%B8%D0%BC%D0%B8%D0%BD%D0%B0%D0%BB%D0%B8%D1%81%D1%82%D0%B8%D0%BA%D0%B0%D0%9F%D0%BB%D1%8E%D1%81 (дата обращения: 20.12.2021).
3. Шмакова Е.Г. "Университетские субботы" как средство реализации ряда задач федерального государственного образовательного стандарта основного общего образования // В сборнике: Психология и педагогика XXI века: теория, практика и перспективы. ФГБОУ ВПО «Чувашский государственный университет им. И.Н. Ульянова»; Харьковский национальный педагогический университет имени Сковороды; Актыбинский региональный государственный университет им. К. Жубанова; ООО «Центр научного сотрудничества «Интерактив плюс». 2016. С. 217-220.
4. Интернет – портал «НаучПоп» - популярно о криминалистике, уголовном процессе и юриспруденции в целом... [Электронный ресурс] // Режим доступа: <https://crimpro.ru/> (дата обращения: 20.12.2021).
5. Михайлов М.А., Савопуло Е.А. Кинофестиваль студенческих учебных фильмов, как форма криминалистической дидактики // II научная конференция профессорско-преподавательского состава, аспирантов, студентов и молодых ученых «Дни науки КФУ им. В.И. Вернадского» (Симферополь, 2016), сборник тезисов участников. Симферополь, 2016. Т.7. В трех частях – 966 с., С.903-904.
6. Карелина М.Ю., Атаманенко Н.В., Черепнина Т.Ю. Влияние "Университетских суббот" на формирование будущей профессиональной траектории у старших подростков // Мир науки, культуры, образования. 2019. № 1 (74). С. 46-49.
7. Канал Криминалистика Плюс. [Электронный ресурс] // Режим доступа: https://www.youtube.com/watch?v=0-uDI-gQiFI&ab_channel=%D0%9A%D1%80%D0%B8%D0%BC%D0%B8%D0%BD%D0%B0%D0%BB%D0%B8%D1%81%D1%82%D0%B8%D0%BA%D0%B0%D0%9F%D0%BB%D1%8E%D1%81 (дата обращения: 20.12.2021).
8. А. Резник, М. Михайлов Яндекс Дзен-канал «Похоже на правду» [Электронный ресурс] // Режим доступа: <https://zen.yandex.ru/pohozhe> (дата обращения: 20.12.2021).
9. М. Михайлов Консультации студентов по криминалистике. Группа. [Электронный ресурс] // Режим доступа: <https://vk.com/club11966341> (дата обращения: 20.12.2021).
10. Затучный Д.А. Пути повышения качества проведения проекта «Университетские субботы» для школьников г. Москвы на примере Московского государственного технического университета гражданской авиации // Труды Международного симпозиума «Надежность и качество». – 2019. – Т. 2. с. 111-114.
11. Как тайное сделать явным? Об истории криминалистического следоведения узнали гости юридического института. // Официальный сайт Севастопольского государственного университета. 08.12.2021 [Электронный ресурс] // Режим доступа: <https://www.sevsu.ru/novosti/item/14164-kak-tajnoe-sdelat-yavnym-ob-istorii-kriminalisticheskogo-sledovedeniya-uznali-gosti-yuridicheskogo-instituta> (дата обращения: 20.12.2021).
12. Как расследуют преступления, узнали школьники в Юридическом институте СевГУ. // Официальный сайт Севастопольского государственного университета. 24.11.2021 [Электронный ресурс] // Режим доступа: <https://www.sevsu.ru/novosti/item/14042-kak-rassleduyut-prestupleniya-uznali-shkolniki-v-yuridicheskom-institute-sevgu> (дата обращения: 20.12.2021).
13. Внедрение электронных технологий в Вузе в процессе изучения учебного курса «Технологии личностного развития» для формирования универсальных компетенций у студентов / Т.М. Демиденко, А.В. Фетисова, М.В. Косцова, Т.А. Кокодей // Матер. I Всерос. междисциплинар. науч.-практ. конф. студентов, аспирантов и молодых ученых «Актуальные вопросы экономики и педагогики в современных условиях цифровой трансформации»; Севастополь, 20-21 декабря 2018 г. - Севастополь: СФ РЭУ им. Г.В. Плеханова, 2018. - С. 55-60.

Project "University Saturdays" as a tool for vocational guidance for schoolchildren

Mikhailov Mikhail Anatolievich

Kokodey Tatiana Alexandrovna

*Sevastopol State University
Sevastopol, st. Universitetskaya 33, 299053, Russia*

Abstract. Using the experience of holding events of the educational project "University Saturdays" as an example, the authors analyze the possibility of using them for vocational guidance of schoolchildren and other persons seeking to obtain higher education, which is relevant in the context of competition between educational institutions. Various forms of conducting classes, from lectures and master classes, to demonstration of videos created by students and work with devices and simulators of investigative actions, are described. The possibility of involving other specialty bachelor degree students of graduate courses as listeners in order to attract them to the master of law program was noted.

Keywords: university Saturdays, career guidance of potential applicants, popularization of legal knowledge, professional self-determination of schoolchildren

UDC 811.111/371.3

Activating teaching methods in foreign language education

Alla Grigorevna Mikhaylova¹

Tatyana Alexandrovna Kokodey¹

*¹ФГАОУ «Севастопольский государственный университет»,
г. Севастополь, 299011, Российская Федерация*

Abstract. The article identifies the issues of activating teaching methods in the context of language education. The relevance of the work is in the Federal State standard requirements for new methods focused on a qualified personality forming. The article reveals the methodological aspects of experience effective construction of a communication strategy. The tasks of foreign language education are stated. The methodological basis of the study is self-determination theory (E. Deci and R. Ryan). It is noted that one should provide speech-thinking activity in the training process, and take into account individual peculiarities. Educational motivation can be developed due to communicative technologies, which provide speech activity intensification. The authors presented an example of speech material used in a practical lesson in the discipline "Foreign language" for the direction "Technosphere safety". Recommendations for the activating teaching are given.

Keywords: foreign language, communication, self-determination, direction "Technospheric security", educational motivation, professional education, communicative interaction, speech-thinking activity, intercultural aspect, motivational readiness.

Для цитирования. Михайлова, А.Г., Кокодей, Т.А. Activating teaching methods in foreign language education / А.Г. Михайлова, Т.А. Кокодей // Гуманитарно-педагогическое образование. – 2022. – специальный выпуск. – С. 126 – 130.

Introduction.

The relevance of the study is in the fact that today there has been a steady tendency towards orientation of the higher education system to new values; the humanization of the pedagogical process and the democratization of interpersonal relations are put forward in the first place [1]. It is necessary to determine what meaningful attitudes should change in the culture of a technogenic civilization in order to overcome the global crisis and reveal the deep connections between culture and education, their potential in the development of modern society [9]. The vocation consequence can be overcoming the spiritual crisis of modern civilization. This can arise only in one case – if we address to education [11]. Teaching a foreign language is a kind of economic category [8], therefore we consider foreign language education in a multidisciplinary university, and not just the study of a foreign language.

Analysis of recent publications and highlighting the unsolved part of the problem.

Today, the issues of development of a linguistic personality have a special relevance.

Innovative technologies in foreign language education have been considered by many authors (N. A. Borozdina, L. G. Kuzmina, I. I. Barakhovich, L. A. Milovanova, T. S. Yakovleva, A. E. Lependina, L. V. Smolina, O. I. Tyunina, O. A. Yapyrintseva, E. V. Dorokhov, and others).

The methodological foundations of the problem of self-determination in the context of communication were studied by L. S. Vygotsky, V. I. Slobodchikov, S. Rubinstein and others. The psychological aspects of the problem of personality development were investigated by B. G. Ananiev, K. A. Abulkhanova-Slavskaya. According to J. M. Keller, attention, relevance, confidence, and satisfaction model (ARCS) is an approach to the educational process design based on motivational aspects of the learning environment. B. Souders considered curiosity and motivation to learn as experimental novelty. We take into account the theory of needs by E. Desi and R. Ryan, aimed at a sense of competence while performing any activity [13].

However, communication technologies within the framework of language education at a multidisciplinary university were not the subject of study. Our research is based on the communication theory and technology of foreign language education by E.I. Passov, who distinguished between the concepts of "foreign language education" and "teaching a foreign language". In his opinion, the former is aimed at developing the individuality of the student in order to prepare as a moral person for a dialogue of cultures, that is, for mutual understanding of peoples [11].

The complexity of systematizing knowledge about ways to increase motivation in the context of language learning is in the fact that it combines methods, techniques, and ways of interaction in the system of the modern educational process.

The *scientific novelty* of the research is in the application of self-determination and educational motivation theory, namely in scientific research and conferences participating by means of a foreign language: revision of motivation in the aspect of external influence and motivation; consideration of one as the initial desire of a person to interact within the framework of professional communication. Self-determination can play an important role in motivating people during vocational training, which helps them feel more committed, motivated and satisfied with the work they have done [8].

The purpose of this article is to consider activating teaching methods.

For this goal, it is necessary to solve the following **tasks**: to consider the subjective of foreign language education and the ways of developing a linguistic personality ready for professional dialogue. The *theoretical significance* of the work is in the fact that the role of the theory of self-determination proposed by psychologists Edward Desi and Richard Ryan is considered. Scientists have focused on interdisciplinary communication and integration approaches in the study of the problems of personality self-determination in the context of interaction. The *practical significance* of the work is in the possibility of applying the proposed recommendations in the process of forming the future specialist's communicative skills.

The article reveals the **methodological aspects** of the methodological aspects of experience effective construction of a communication strategy. The following methods were used: theoretical (analysis, synthesis, classification, generalization, deduction, analogy and modeling); empirical (observation, survey). The methodological basis of the research was formed by the modern concepts of Communication technology proposed by E.I. Passov [8].

The main part of the study. Currently, activating teaching methods have increasingly been applied in the context of language education. "The organization of activating teaching methods at these times allows students to be actively involved in the teaching and learning process" [10]. Methods for activating students are about getting them "more involved in their learning process, which otherwise can be perceived as passive from the student point of view" [5].

The linguistic environment influence is a methodological fact that affects the students by means of the educational system construction, taking into account the presence of a natural language environment and the formation of internal learning. Motivation, arising as a result of contact with the language environment, stimulates the oral activity of students [13].

A foreign language teacher is both as a "co-author" of an educational project and a leader who leads the implementation of the project in practice. The interaction "subject-subject" takes place there, which provide the achievement of modern vocational education purposes [7].

In the science about man's role and place in civilization, there was a realization that the personality can be commensurate with the world, that the world of culture itself is personal, which adds new content to a definition of personality [2].

The culture is one of the most important environmental factors that shapes one's personality and it is transmitted to people through language as well as the modeling of culturally acceptable and no acceptable behaviors that are either rewarded or punished. "Language and culture are the most important concepts of humanitarian knowledge. The social essence of language is in the fact that it exists, first of all, in the linguistic

consciousness – collective and individual. Accordingly, “the linguistic collective, on the one hand, and the individual, on the other hand, are the bearers of culture in the language” [6, p. 69].

The goal of a foreign language education is the student oneself, one’s spiritual abilities development, the elevation of needs, the upbringing of morality, etc. [6]. The education must be oriented from the knowledge of the centric to the culturally consistent, which can make a person not only educated, but also cultural, spiritual, teach to think [6]. That is why a language education is needed in order to develop the student’s individuality as a moral person for mutual understanding of peoples. This goal can be achieved if the following tasks are solved: to provide speech-thinking activity in each lesson, functionality and novelty, take into account individualization.

It is necessary to ensure the intensification of speech-thinking activity by means of innovative technologies, which can support student’s motivational readiness to express one’s attitude to the phenomena of reality. The main task is to develop speech skills in the process of mastering speaking, which is associated with the communicative function of thinking [7].

Innovative activating teaching methods of language education in a multidisciplinary university are communicative ones, including: the communicative-speech basis of the language teaching process (the development of speech skills in the context of solving communicative problems); practical orientation towards language learning; material management; complex intensification of the training process [11].

Activating teaching technology involves student’s penetration into the language process and the natural language environment for its mastering and the formation of communication skills and is aimed at finding active methods and forms of organizing the work of students in a practical lesson, the implementation of the so-called “cooperative learning”, in pairs and teams [4]. Communication in the psychological sense is the process of solving a problem. It is in the presence of a communicative task that the speaker has internal, speech-thinking activity [9]. The speech (communicative) value of the material contributes to the formation of readiness for communication, which involves the use of communicatively valuable speech material. An example of speech material used in a practical lesson in the discipline “Foreign language” for the professional direction “Technosphere safety” can be an activating teaching method “Hazard Analysis process”.

Technosphere safety is a direction of training specialists in the field of labor protection, ensuring industrial safety of technological processes and industries both in normal conditions and in emergency situations. The specialty is suitable for people interested in the well-being of our environment and in the prevention of all kinds of emergencies of a man-made and natural nature. In the event of their occurrence, saving lives and promptly eliminating their consequences are the main tasks of a specialist in this field.

The future specialists will be able to:

- participate in design work to create means to ensure safety and protect people from harmful effects;
- competently manage environmental structures and competently assess the ecological state of the environment;
- participate in scientific research and conferences in the field of security including by means of a foreign language.

Therefore, foreign language communication skills are very important.

Activating methods increase students’ interest in the studied professional topic. After the pre-text exercises and translation of the text, the students watch the video “Starting Point – Process Hazard Analysis” [5], and then play the same situation. In forms of teaching that are regarded as student activating, the teacher should ensure that every student is activated, for example, by explaining something at the Whiteboard during a seminar” [5].

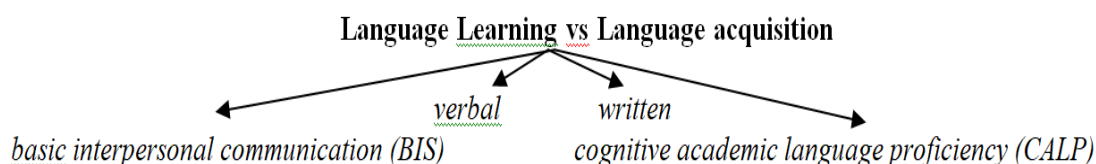
One can also connect SWOT analysis in order to determine the strengths, weaknesses of a particular technology in the context of environmental protection; analyze threats and opportunities to solve the problem. Risk analysis includes the correct formulation of a risk-based solution, exhaustive identification of risks, creating operatively sustainable design changes, assessing uncertainty using probability, structuring and evaluating solutions using HAZOP (Hazard and Operability) and LOPA (Layer of Protection Analysis) in order to determine the best alternative and communication of the assessment results, Use of the safety integrity level study framework (Safety Integrity Level – SIL) and increasing competence in decision-making.

The functional aspect of foreign language education is associated with the meaning of communication as a process aimed at ordering, determining the guiding vector of the development of events. Regulation modernizes the communication process, provides a favorable psychological communicative environment, which is connected with meanings, common human values [2].

The effective construction of a communication strategy depends on the formation of norms, standards, structural typology of interpersonal and intergroup perception, determination of the status of an individual in a group, accuracy and adequacy of people's perception of each other, patterns and effects of intergroup perception, etc. [2].

The novelty of communication characterizes the changes that are made in the surrounding reality, in the communicative process, stimulates interest in it. With regard to individualization, the teacher must be able to measure, take into account and develop the abilities necessary for mastering a foreign language.

For mastering foreign language speaking it is important to take into account the subject properties of students because each person has one's own methods of knowledge and educational strategy [11]. Every student knows how to learn a foreign language in one's own way. The specificity of subjective individualization in mastering a foreign language is that it should provide for the simultaneous use of teaching materials that are different in form (for example, the presence or absence of templates for drawing up dialogues, a set of phrases, etc.). The attitude of students and their motivation also play a special role. Without a motivational definition, no communication process will be effective [9]. A language education is needed to master a foreign language (pict.1).



Picture 1. Peculiarities of language education

In recent years, the use of activating teaching methods has been viewed as a potentially new opportunity to improve the efficiency of the educational process, in particular through stimulating motivation. Lack of motivation is a major barrier to success [13]. The formation and functioning of the motivational sphere of the student's personality is carried out by the influence of internal psychological factors on it, such as the need for self-affirmation and recognition, introspection, self-development, etc. [7].

We consider the development of learning motivation taking into account a self-determination theory, since it is based on three basic psychological needs: autonomy; competence; connectedness. Motivation may be in the form of good grades or recognition, or due to coercion and fear of punishment [3].

Conclusion. The best means of forming and developing the ability to communicate should be recognized as constant speech practice of students in the interaction. This can be realized only on one condition: pedagogical communication should be present during the lesson.

One should conclude that activating teaching technologies give students the opportunity to improve their listening, discussion, critical perception of information skills, which are necessary for communication in the modern world. "Students who are actively involved are likely to learn more during contact moments than they would by merely listening to a lecturer" [10]. The variety of types of communication technologies and methods of their integration into the educational environment and pedagogical activity in the context of language education allows designing the environment of interaction and influencing the development of higher mental functions of a person. It is clear that educational motivation can be developed by means of communicative technologies in order to provide speech activity intensification.

References

1. Antokhina Yu. A., Mikhaylova A. G., Kolesnikov A. M., Kokodey T. A. The role of personal and business qualities in becoming a professional. Bulletin of the St. Petersburg State University of Technology and Design. Series 3 : Economic, Humanities and Social Sciences. 2020. No 4. Pp.3-8
2. Barakhovich I. I. Communication as a social phenomenon: a functional aspect. Scientific notes of the Trans-Baikal State University. Series: Pedagogical Sciences. 2010. No. 5. P. 5
3. Fry H., Ketteridge S., Marshall S. (Eds.). A handbook for learning and teaching in higher education (2nd ed.). London : Kogan Page, 2007
4. Loktyushina E. A. From the history of formation of the theory and practice of language education for professional purposes. Business. Education. Right. Bulletin of Volgograd business Institute. 2012. No. 4 (21). Pp. 221-225.
5. Methods for activating students URL: <https://clck.ru/ggN2v> <https://clck.ru/ggN2v> (accessed Apr 29 2022).
6. Milovanova L. A. Linguistic personality: factors of formation and development. Moscow State University Bulletin. Ser. 19. 2005. P. 69.
7. Mikhaylova A. G. Acmeological approach to the problem of professionalism of a future engineer. Business. Education. Right. Bulletin of Volgograd business Institute. 2016. No. 4 (37). P. 344-349

8. Mikhaylova A. G., Kokodey T. A., Kolesnikov A. M. Providing accessibility of task in the process of foreign language learning in the context of inclusive education. Actual problems of economics and management : St. Petersburg State University of Aerospace Instrumentation (St. Petersburg). No. 3 (31). 2021. Pp. 82-88.
9. Mikhaylova, A. G., Kokodey, T. A., Strokina S. P., Kira R. V. Learning a foreign language in the context of inclusive education. Humanitarian and pedagogical education. 2020. V. 6. No. 1 Pp.124-131
10. Organising activating teaching methods URL: <https://clck.ru/ggN42> (accessed Apr 29 2022).
11. Passov E. I., Kuzovleva N. E. Fundamentals of communication theory and technology of foreign language education: a methodological guide for teachers of Russian as a foreign language. M. : Russian language. Courses, 2010. 568 p.
12. Plygavka L. L. Polyculturalism as a methodological base of the research in the multicultural region. Business. Education. Right. Bulletin of Volgograd business Institute. 2013. No. 2 (23). Pp. 15-19.
13. Ryan R. M., Deci E. L. Intrinsic and extrinsic motivations: Classic definitions and new directions. Contemporary Educational Psychology. 2000. No.25. Pp.54-67
14. Starting Point – Process Hazard Analysis URL: <https://www.youtube.com/watch?v=OWVOQ3n8sd0> (accessed Apr 29 2022).

Активизация методов обучения в иноязычном образовании

Алла Григорьевна Михайлова¹
Татьяна Александровна Кокодей¹

¹ФГАОУ «Севастопольский государственный университет»,
г. Севастополь, 299011, Российская Федерация

Аннотация. В статье рассматриваются активизирующие методы обучения в контексте языкового образования. В условиях реализации требований ФГОС ВО наиболее актуальными становятся новые методики, ориентированные на формирование квалифицированной личности. В статье раскрываются методологические аспекты опыта эффективного построения коммуникативной стратегии. Выделены задачи иноязычного образования. Методологическую основу исследования составляет теория самоопределения (Э. Деси и Р. Райан). Отмечено, что в учебном процессе следует обеспечивать речемыслительную деятельность, учитывая индивидуальные особенности студентов. Мотивацию к обучению можно развивать посредством коммуникативных технологий, обеспечивающих активизацию речевой деятельности. Авторами представлен пример речевого материала, используемого на практическом занятии по дисциплине «Иностранный язык» для направления подготовки «Техносферная безопасность». Даны рекомендации по активизирующему обучению.

Ключевые слова: иностранный язык, коммуникация, самоопределение, направление «Техносферная безопасность», учебная мотивация, профессиональное образование, коммуникативное взаимодействие, речемыслительная деятельность, межкультурный аспект, мотивационная готовность.

Об авторах.

А.Г. Михайлова, ст. преподаватель кафедры «Иностранные языки», Севастопольский государственный университет, e-mail: Steba1971@mail.ru

Т.А. Кокодей, заведующая кафедрой «Педагогика и психология творческого развития», Севастопольский государственный университет, Университетская 33 г. Севастополь 299053 Россия e-mail: tanya.kokodey@gmail.com

УДК 378.014.13

Интегративная функция цветоведческого компонента в подготовке будущего учителя

Оксана Юрьевна Нифатова

ФГАОУ «Севастопольский государственный университет»
г. Севастополь, 299028, Российская Федерация

Аннотация. В статье рассматривается проблема полноценного эстетического развития личности будущих педагогов, понятие цветовой культуры как одной из важных составляющих профессионального развития личности будущего учителя. Раскрывается интегративная функция цветоведческого компонента в подготовке будущих учителей.

Ключевые слова: цвет, цветовосприятие, цветовая культура, профессиональное развитие личности.

Для цитирования: Нифатова, О.Ю. Интегративная функция цветоведческого компонента в подготовке будущего учителя / О.Ю. Нифатова// Гуманитарно-педагогическое образование. – 2022. – специальный выпуск. – С. 130 – 134.

Об авторе: О.Ю. Нифатова, преподаватель кафедры «Дошкольное, начальное и специальное образование» Гуманитарно-педагогического института Федерального государственного автономного образовательного учреждения высшего образования «Севастопольский государственный университет», пр. Гагарина 13, Севастополь, 299028, Российская Федерация, nifeva29@gmail.com

Введение. Интегративная идея имманентная художественной культуре. Общая чувственно-эмоциональная основа всех видов искусств отразилась еще в первоначальном синкретизме. В античные времена были предприняты попытки логического осмысления истоков родства искусств, результаты которого представлены в идее родственных связей Муз, которые имели общего отца Зевса. Позже эта идея реализовалась концепцией сотворения всего сущего единым Богом. Рационалистическое сознание последующих времен представило его в понятии синтеза искусств. Культура Возрождения предоставила известные всем примеры универсализации художника, подтвердив жизнеспособность идеи.

Эта идея на протяжении XX в. периодически актуализируется на уровне конкретных методических проектов. В современной педагогике интегративная идея вызывает большой интерес в связи с поисками оптимальных вариантов организации новой системы образования. Активно внедряются разные варианты интеграции специальностей, учебных дисциплин и т.д. Но в большинстве случаев это осуществляется самым простым комбинаторным способом – путем необычного сочетания привычных элементов. Это свидетельствует о пока недостаточной разработанности методологии такой интеграции.

Идея интеграции художественных направлений подготовки в педагогике выглядит вполне естественной, поскольку существует долгосрочный организационный и методический опыт деятельности школ искусств, подготовки учителей по разным художественным специальностям на одном факультете, объединение преподавателей разных видов искусства на одной кафедре и т.д.

Более плотная интеграция имеет перспективы при применении кардинальных изменений в содержании профессионально ориентированной части. Прежде всего, это требует введения в учебные планы таких учебных дисциплин, содержание которых интегрировано отражает сущностные аспекты художественного творчества вообще. Их отбор для учебного плана должен ориентироваться на общую чувственно-эмоциональную основу восприятия искусства и общие закономерности художественного творчества. Это могут быть уже привычные история искусства и психология творчества при более принципиальной ориентации их содержания на выявление общих закономерностей.

Одним из конкретных решений данной проблемы является введение в учебный процесс всех художественных направлений подготовки дисциплины, рассчитанной на развитие цветовой культуры будущего педагога и на ее профессиональное направление.

Еще с античных времен предпринимались попытки определить место цвета в системе искусств. Так, Флавий Филострат, пытаясь вычлнить функцию цвета в живописи, делает вывод, что его используют «ради подражания – чтобы изобразить ... все, на что смотрит солнце...», но при этом уточняет, что «подражание у людей от природы, а рисование от искусства – равно как и ваяние» [6, 41]. Следовательно, цвет признается как более всеобщее явление, не ограниченное лишь отраслью искусства или его отдельным видом.

Не считая того, что в искусстве он был представлен более выразительно, хотя ему и отводилась обслуживающая, второстепенная роль. Важно то, что его использование в искусстве было достаточно распространенным и всепроницаемым – в каждом виде искусства цвету отводились определенные функции, поэтому его можно рассматривать как одну из связей между отдельными элементами античной системы искусств.

В античной литературе широко использовалась и символика цвета, и обычная цветопись, и образные аналогии. В театре его символическая функция была реализована буквально. В зависимости от художественного образа, который должен был воспроизводить актер, цвет одежды менялся. Это делалось не только для иллюстрации, но и потому, что учитывались условия восприятия в античном театре: достаточно большие расстояния до лож от сцены нуждались в подкреплении слуховой информации зрительной, но и в свою очередь должна быть однозначно и выразительно представлена локальным цветом, чтобы быть увиденной издали. Кроме того, цвет еще и напрямую стимулировал эмоциональную реакцию зрителей и в этом был незаменимым как усилитель влияния на них пения, музыки, танцев.

Именно в античное время была зафиксирована и теоретически сформулирована связь между музыкой и цветом. В частности, Аристотель считал, что когда цвета кажутся приятно сопоставленными, то они подобно звукам в аккорде находятся между собой в определенной пропорции [4].

В теории музыки и колористики существует много родственных терминов, введенных в античные времена: тон, гармония, хроматический и т.д. Уже во времена Платона термин «окрашенный» по отношению к мелодии превратился в общеупотребляемый в профессиональном музыкальном жаргоне. Был определен вид тона – «хроматический», которому придавалось особое моральное значение, ему приписывался выдающийся характер: считалось, что эта музыка носит характер печали и нежности.

Некоторые греческие теоретики тембр определяли как окрас, считая, что цвет является таким же качеством звучания, как и высота тона и продолжительность. К такому выводу они приходили потому, что цвета, как и звуки, можно разместить в определенной степени последовательности, описывая ее математически. Аристотель и его школа продвигали идею соответствия между темным и светлым в колористике и высокими и низкими звуками в музыке [8].

Все это производило впечатление наличия достаточно простой связи между музыкальной и цветовой гармонией. Неудивительно, что когда позже И. Ньютон открыл способ разложения дневного света в спектральные цвета, то нашел целесообразным воспользоваться античной идеей и разделить на семь частей по аналогии с нотной системой.

Предоставленная этим открытием возможность количественно описать разные цвета привела к бурному развитию научных исследований в области цветовой культуры и установлению ее связей с другими отраслями жизнедеятельности человека, в том числе – с разными видами искусства.

Обзор литературы. Так, обнаружением психофизиологической связи между цветовосприятием и слухом занимались известные ученые С.Мейзель, С. Кравков, П.Лазарев, С. Шишков. История развития цветовой культуры богата и примерами создания разнообразных приспособлений для исследования совместного действия цвета и звука: цветовые инструменты Д.Джеймса, П. Гейеса, цветовые органы Д. Крофта, У. Шулинга, А.Римингтона, А. Гектора, светоцветной пульт Г.И. Гидони, устройства А.Варшавского, В.Михова, С. Курганова, Ф. Юрьева, М. Ходжаева, исследования лаборатории Б. Галеева и другие.

Исключительными явлениями культуры были свето-музыкальные эксперименты А. Скрябина с его светосимфонической поэмой «Прометей» и манифест изобретателя «светооркестра» Г. Гидони.

Надлежащее место занимают и разнообразные методики использования цвета для формирования у школьников навыков музыкального восприятия, развития их эмоциональной сферы, овладения навыками музыкального мастерства (Ш. Амонашвили, Т. Дорошенко, Г. Ражников, А. Ростовский и другие).

Своеобразные интеграционные идеи рождались и в театральном и хореографическом искусстве: актер как «подвижное пятно» в балетах С.А. Дягилева, «динамический цвет» в танцах Л. Фуллер, «динамические декорации» спектаклей В. Мейерхольда, «Беспредметные живописные композиции» балете Р.Маре и др.

Существенную разработку приобрела идея родства цвета и звука и танцевального движения в произведениях художников конца XIX – XX века. Здесь тоже можно найти разные варианты подхода к решению проблемы.

Многие художники, стремясь к синтезу изобразительного и музыкального и хореографического искусства, пытались иллюстрировать музыкальные произведения или передавать движение в танце – Э.Дега, П.О.Ренуар, А.Тулуз-Лотрек. Например, французский художник П.Боннар в своих произведениях решал эту задачу через воспроизведение темпа мелодии, ритмического построения музыкального произведения изменением положений и ракурсов фигур и ритмом пятен и линий [7].

Синтетический подход присущ живописным произведениям литовского композитора М.К. Чюрлениса. Благодаря тому, что синтетичность была заложена уже общим авторством живописных и музыкальных композиций, он добивается высокого уровня выразительности темы. Живописный цикл сонат стал принципиально новым явлением в истории мировой живописи, поскольку их построение полностью отражало композиционные принципы музыкальных произведений. Как в его музыкальных произведениях, так и в живописных дается сопоставление нескольких самостоятельных контрастных частей (аллегро, анданте, скерцо и финал) с разной тематикой, настроением и темпом. Это дало основание говорить о сонатном построении его картин [1, С.18-22].

Для творчества французского живописца Р. Дюфи характерен принципиально другой подход, который можно назвать ассоциативным (условно, конечно, поскольку все подходы базируются на ассоциативности, но здесь она превалирует). Он пытается напрямую вызывать слуховые ассоциации через цвет в живописи (т.е. не от музыки – к цвету, а наоборот). Для этого нет необходимости изображать объекты, а следует, по его мнению, использовать цветовые эффекты и формы, служащие абстрактными знаками, интерпретацией определенного пассажи.

А.Г. Костеневич в монографии о Р. Дюфи на примере его творчества фактически предпринимает попытку систематизации разнообразных живописных подходов к реализации этой идеи. В первой «музыкальной» композиции «Оркестр гаврского театра» Дюфи «...всего только пытался добросовестно воспроизвести зрелище, открывающееся с того угла оркестровой ямы...». Затем он отходит от конкретики и «... картины вполне создаются воображением, вымыслом, но, безусловно, это не тот вымысел, который противостоит реальности». В так называемых посвящениях он все больше пытается выкристаллизовать чисто колористические средства воспроизведения аналогичных музыкальным впечатлениям [3, С.154-156]. Эти и другие живописные эксперименты привели к распространению интеграционных идей в области преподавания изобразительного искусства в общеобразовательной школе.

Таким образом, сейчас уже накоплено достаточно знаний и опыта для подтверждения способности цвета выступать самостоятельным объектом интеграции, а с другой стороны – для уверенности в интегрирующих возможностях цветовой культуры, элементы которой выступают общими компонентами явлений других видов культуры. Это особенно справедливо в случае с художественной культурой, у которой с цветовой культурой есть общая эстетическая составляющая.

Результаты исследования. Интегративная функция цветовой культуры реализуется как на объективном уровне, о котором шла речь выше, так и на субъективном. Как для художника, так и для педагога важен учет именно субъективного аспекта проблемы. Цветовая культура в этом отношении имеет очевидные возможности.

Ведь в конечном итоге все социальные презентации цветовой культуры имеют форму определенного цветового объединения и его интерпретации отдельным человеком или социальным сообществом. О существенности объединения цветов свидетельствует наличие системы специальных понятий для отображения этого явления – цветосоставление, цветосочетание, колорит, гамма, контраст, гармония. На личностном уровне цветовая культура объединяет огромный пласт всевозможных отношений субъекта со средой жизнедеятельности. Она объединяет отдельные личности в группы по их цветовым преимуществам, в коллективы – по их профессиональным требованиям к колористике среды трудовой деятельности, в регионы – по традициям организации колористики среды обитания, в нации – по стилю колористического творения, в народы – по идеологическим основам и принципам организации колористических процессов и т.д. Цветовая культура способствует сближению народов и углублению взаимодействия разных культур. Аккумулируя и интегрируя разнообразные явления, цветовая культура осуществляет их социальное представление в форме определенных знаков, обще понятных обобщенных кодов, отражающих специфику этой культуры и способствующих лучшему взаимопониманию между людьми. Это лишь отдельные примеры интеграционных процессов в колористической культуре, имманентно базирующейся на принципе объединения: объединение цветов по определенным признакам.

Поэтому об интегративной функции цветовой культуры можно судить по нескольким позициям: социальной психологии, психологии личности, с точки зрения художественно-творческих тенденций, профессиональной подготовки и т.д. Своеобразие педагогической позиции обуславливается особенностями деятельности учителя, всегда связанной с выполнением трех неразрывных функций: преподавателя, методиста и психолога. Цветовая культура обладает достаточным арсеналом средств разнообразного воздействия на личность для обеспечения выполнения учителем этих функций.

Но для их использования необходима соответствующая подготовка, не обеспечиваемая традиционным образованием. Ведь кроме студентов, готовящихся стать учителями изобразительного искусства (в начальных или средних классах), цветовая культура будущими учителями не изучается. Так как же они могут быть готовы к полноценному использованию ее возможностей, а тем более к созданию и грамотному использованию существующих методик преподавания интегрированных дисциплин, как того требуют современные тенденции в отечественной педагогике?

Многолетнее исследование показывает, что пока даже базовые понятия цветоведения, которые должны изучаться еще в школе, для будущих учителей оказываются непонятными и не употребляются ими в повседневной жизни. Даже базовые понятия характеристик цвета и цветосочетаний чрезвычайно

часто им неизвестны. Но часто и изобразительная подготовка учителя не обеспечивает требуемого уровня развития цветовой культуры [5]. Это требует, во-первых, введения курса цветовой культуры для всех художественных специальностей, во-вторых, включения в задачи интегрированного курса цветовой культуры для будущих учителей обязательных мероприятий для специально-педагогического направления цветовой культуры будущего педагога, в отличие от цветоведения или колористики в других заведениях художественного образования. В этой связи вместо разнообразных специфически-технологических аспектов в его содержание должен включаться принципиально новый раздел педагогического цветоведения.

Решением данной проблемы является разработка и внедрение модели непрерывной системы профессиональной цветоведческой подготовки будущих учителей, которая бы учитывала, помимо прочего, возможности интеграции в существующую систему учебных дисциплин и динамику профессионального роста студентов. Концепция этой модели выводится из идеи нахождения оптимального варианта системы формирования цветовой культуры для высших учебных заведений, чтобы в других заведениях создавать ее с ориентацией на возможности реализации предварительно подготовленными по указанной системе кадрами. Систему можно организовать в следующие четыре последовательных этапа:

1. Формирование базовых знаний по цветоведению.
2. Развитие эстетического отношения к явлениям цветовой культуры и в процессе изучения истории цветовой культуры в рамках специальной дисциплины «Цветовая культура».
3. Формирование профессионального сознания в процессе изучения дисциплины «Педагогическое цветоведение».
4. Получение необходимых знаний и навыков использования приобретений цветовой культуры в организации собственной научной деятельности при обучении в магистратуре.

Выводы. Итак, предложенная система предусматривает изучение «Основ цветоведения» для обеспечения наличия у студентов умения актуализировать цветовую информацию, представленную в любом виде. «Цветовая культура» излагается после, или параллельно, с изучением истории общей культуры человечества, обеспечивая профессионально необходимый базовый уровень развития этой культуры у бакалавра. «Педагогическое цветоведение» является элементом профессиональной методической подготовки специалиста, поэтому должно осуществляться на последнем курсе.

Список литературы:

1. Бальчунене, Г.И., Чюрленис, М.К. – М.: Изд-во «Знание», 1975.-31 с.
2. Галеев, Б.М. Светомузыка: Становление и сущность нового искусства. – Казань: Татарское книжное изд-во, 1976. – 380 с.
3. Костеневич, А.Г. Рауль Дюфи. – Л.: Искусство, 1977.-191 с.
4. Лосев, А.Ф. История античной эстетики. – М.: Высш. шк., 1963. – 584 с.
5. Нифатова, О. Ю. Актуальные аспекты формирования цветовой культуры будущих педагогов / О. Ю. Нифатова // Гуманитарно-педагогическое образование. – 2020. – Т. 6. – № 3-4. – С. 105-109.
6. Филострат Ф. Жизнь Аполлония Тианского. – М.: Наука, 1985. – 328 с.
7. Яворская, Н.В. Пьер Боннар. – М.: Искусство, 1972.-127 с.
8. Gage J. Kulturgeschichte der Farbe: Von der Antike bis zur Gegenwart. – Ravensburg: Maier, 1994. – 334 p.

Integrative function of the florist component in the preparation of the future teacher

Nifatova O.

*Sevastopol state university, St. Universitetskaya, b. 33,
Sevastopol, 299053, Russia*

Annotation. The article deals with the problem of the full-fledged aesthetic development of the personality of future teachers, the concept of color culture as one of the important components of the professional development of the future teacher's personality. The integrative function of the floristic component in the training of future teachers is revealed.

Key words: color, color perception, color culture, personal professional development.

УДК 378.147

Нормативно-правовые аспекты цифровизации российского образовательного пространства

Наталья Гурамовна Плиева,¹

Екатерина Андреевна Остапова¹

¹ФГАОУ «Севастопольский государственный университет»
г. Севастополь, 299028, Российская Федерация

Аннотация. В статье рассматривается отечественная практика применения дистанционного обучения с использованием статистических данных, анализируются концептуальные позиции ведущих исследователей проблемы, составляются прогнозы относительно будущего развития цифровых технологий в сегменте высшего образования на российском рынке образовательных услуг. Делаются выводы о необходимости дифференциации требований федеральных государственных образовательных стандартов в зависимости от способов и форм реализации образовательных программ.

Ключевые слова: дистанционные образовательные технологии, цифровое образовательное пространство, цифровизация высшего образования, нормативно-правовое регулирование

Введение. Современные реалии государственного и социального функционирования сопровождаются активным совершенствованием цифровых технологий. Не является исключением и образовательная сфера (включая высшее образование). Исходя из значимого потенциала цифровых технологий, доступного к использованию для подготовки компетентных специалистов, при становлении и закреплении ФГОС ВО в его составе был зафиксирован существенный критерий, обуславливающий оценку соответствия между текущей образовательной программой, с одной стороны, и требованиями, выдвигаемыми в контексте ее содержания и действенности, с другой. В частности, речь идет об электронно-информационном образовательном пространстве, объединяющем в своей структуре соответствующие библиотечные системы и иные источники. Специфика таких ресурсов заключается в отсутствии зависимости между их доступностью пользователям и непосредственным местонахождением последних. Цель обозначенного пространства состоит в способствовании функционированию всех субъектов образовательных взаимодействий. Задачи публично-властного субъекта в рамках образовательного сектора определяются Указом Президента Российской Федерации от 7.05.2018 г. №204 «О национальных целях и стратегических задачах Российской Федерации до 2024 года». Так, согласно тексту п. 5 представленного документа, закрепляется потребность становления актуального цифрового образовательного пространства в рассматриваемом секторе, отвечающего современным требованиям безопасности, благоприятствующего сохранению и укреплению качества всего вариативного отечественного образования, а также его доступности. При этом негативным следствием универсализации требований, формируемых в контексте реализации ФГОС ВО, определяется искусственное ингибирование дистанционных технологий, применяемых в рамках образовательных программ, а также электронного обучения, реализуемого для получения высшего образования. Кроме того, среди недостатков определяется тот факт, что цифровизация образовательной среды пока неспособна в достаточной степени способствовать доступности получения соответствующего высшего образования. В 2018 г. сложившаяся ситуация была проанализирована Международным союзом общественных академий наук (далее – МСО АН). Аккумулированные в ходе осуществленного исследования сведения позволили сформировать ряд выводов. Так, благодаря реализации ЕГЭ произошло становление равных условий, которые обеспечивают потенциальную возможность практической реализации представителями молодого поколения, проживающими в различных отечественных регионах, закреплённого российским Основным Законом права на получение высшего образования, обеспечиваемого посредством бюджетных ресурсов, при одновременном конкурсном базировании данного процесса, с дополнительным обеспечением места в соответствующем общежитии вуза. При этом согласно выводам специалистов, решение представленной задачи фактически реализовано лишь в контексте абитуриентов, характеризующихся высоким уровнем способностей. С точки зрения остальной массы рассматриваемых субъектов, данная задача продолжает сохранять актуальность. Кроме того, проблемы с ее достижением наличествуют у талантливых абитуриентов [1], которым вариативные факторы (финансовых, психологических и пр.) препятствуют в действенной

самореализации в сфере планируемого уровня получения такими субъектами высшего образования. Недостаточность дистанционных технологий, применяемых в рамках образовательных программ, а также электронного обучения, реализуемого для получения высшего образования, существенно ограничивает сетевое взаимодействие между различными образовательными учреждениями и возможность осуществления образовательных программ одновременно несколькими вузами, отличающимися различным уровнем кадрового и ресурсного потенциала. Представленный момент также негативно влияет на право выбора, которым наделены обучающиеся, и наличествующие у них возможности. Подчеркнем, что характерной особенностью отечественной образовательной среды всегда определялась социальная ориентированность, при неизменном провозглашении в качестве преимущественного принципа равенства потенциальных возможностей субъектов при осуществлении права на образование, а также обеспечения его доступности. На преодоление обозначенной задачи направлена цифровая образовательная среда [12]. На фоне стремительного совершенствования информационных технологий, следствием невозможности адекватного и полнообъемного вменения таковых в рамках системы отечественного высшего образования выступает становление альтернативных способов реализации образовательного ресурса. Причиной их возникновения определяется спрос со стороны народонаселения, стремящегося к непрерывному образованию. Так, в начале XX столетия была разработана образовательная методика, получившее сокращенное наименование МООК. Фактически, речь идет о массовых открытых online-курсах. Суть данной методики заключается в объединении в рамках единой цифровой платформы значительной совокупности вариативных учебных материалов (в частности, лекций и пр.) и предоставлении пользователям свободной возможности ознакомления с ними на бесплатной основе. Рассматриваемая методика является популярной и в нашей стране [5]. В 2015 г. посредством направленных усилий нескольких отечественных вузов был реализован проект, получивший название «Национальная платформа Направления модернизации образования открытого образования» (далее – НПОО). Окончив определенный курс, представленный на данной платформе, и обретя подтверждающий сертификат, обучающийся получает возможность перезачета итога обучения совпадающего предмета в вузе. При этом фактический итог полного прохождения такого online-курса не имеет правового значения для работодателя, поскольку полученный сертификат не рассматривается как повышение квалификации специалиста и не является свидетельством уровня его образования. Отсутствие систематизации рассматриваемых курсов и недостаточность самостоятельных знаний потребителя для непосредственной их компоновки в конкретную образовательную программу, обуславливающую возможность получения комплексных знаний по отдельным специальностям, препятствуют качественной реализации права на самообразование. Напомним, что легальная фиксация такого права произведена ч. 1 и 3 ст. 17 ФЗ «Об образовании в Российской Федерации» от 29.12.2012 г. №273-ФЗ.

Обзор литературы. Вопросы совершенствования дистанционного образования выступают предметом вариативных изысканий, производимых отечественными и зарубежными представителями различных наук (в частности, педагогики, менеджмента и пр.). Интерес к представленной проблеме остается актуальным в течение последних лет. Так, зарубежные авторы дают неоднозначную оценку действенности такого вида обучения (при несомненной популярности использования цифровых технологий в данных странах), формулируя способы его модернизации. С.Л. Лобачев акцентирует внимание на проблемных вопросах открытого образования, характеризующегося применением цифровой среды [8]. Специфика дистанционных технологий выступает предметом научного исследования, проводимого Е.В. Лобановой [7], а также И.В. Роберт [10]. Потенциал актуальных образовательных технологий в рамках экономического совершенствования отечественных регионов изучается такими учеными, как Н.Э. Эминов, С.Э. Савзиханов, а также Х.М. Хаджалов [11]. Рассмотрение терминологического аппарата, употребляемого в рамках дистанционного обучения, осуществляется, в частности, М.Е. Вайндорф-Сысоевой и М.Л. Субочевой [4], А.А. Скворцова [14], А.А. Андреева, Е.А. Диденко и О.Ю. Здановского [3]. Вопросы, связанные с контролем уровня обучения в рамках цифрового образовательного пространства высшей школы, анализируются в труде С.А. Аманжолова и Б.А. Карева [2]. Отдельные авторы анализируют потенциал совершенствования отечественного цифрового образовательного пространства (например, Д.В. Латышев и М.А. Латышева [6], А.А. Андреев [3]). Благодаря усилиям А.А. Андреева формируется термин «электронная педагогика», определяемый им в качестве обязательного элемента актуального отечественного образования [3]. Отдельные аспекты актуального дистанционного образования проанализированы в докладе Global Education Futures «Образование для сложного общества, а также в докладе о форуме Global Education Leaders' Partnership Moscow «Образование для сложного мира: зачем, чему и как учить» [3].

Результаты исследования. Позитивные изменения, затрагивающие процесс становления отечественной цифровой образовательной среде, зафиксированы в отдельных официальных документах, в частности: ФГОС ВО, Порядке организации и осуществления образовательной деятельности по образовательным программам высшего образования – программам бакалавриата, программам специалитета, программам магистратуры, утвержденный приказом Минобрнауки России №301 от 17.08.2017 г. и иных вариативных подзаконных актах, положениями которых регулируется непосредственное содержание отечественных образовательных программ, а также качество последних. Тожественное заключение сформировано и МСО АН после осуществления самостоятельного исследования российского законодательного пространства в сфере образовательных технологий.

При этом ряд положений, закрепленных вышепредставленными документами, представляются недостаточно аргументированными и недопустимыми к практической реализации. В частности, п. 3.1. предложений по внесению поправок в ФГОС ВО предусматривает рекомендацию, касающуюся нивелирования запрета на применение цифровых и дистанционных технологий в ходе осуществления некоторых образовательных программ (их элементов). При этом отсутствует практическая возможность использования представленной рекомендации при подготовке определенных категорий обучающихся (например, по медицинским направлениям, правоохранительной деятельности и пр.). Следующее предложение (п. 3.2.) предполагает потребность прекращения учета численного показателя аудиторной работы в ходе осуществления данных программ. При этом такой подход способен обусловить трансформацию дистанционного образования в непосредственное самообразование, в связи с чем задача соответствующего образовательного учреждения фактически изменится на регистрацию компетенций, полученных субъектами при самостоятельном функционировании. Кроме того, в контексте дистанционного образования в корректировках нуждается п. 7.1.1 ФГОС ВО, закрепляющий требования к материально-техническому обеспечению. В частности, в данном случае отсутствует объективная потребность в аудиторном фонде, организации мест питания обучающихся и пр. Определенные изменения следует внести и в п. 7.3.1 рассматриваемого документа. Так, представляется необходимым изъять ряд требований (а именно, организации кабинетов, предназначенных для самостоятельной работы обучающихся, проведения контроля, осуществления консультаций). Также следует отказаться от конструкта «специализированные аудитории, обеспечивающие имитацию профессиональной деятельности», вместо которого закрепить понятие «виртуальные кабинеты». Аналогичные корректировки следует внести и в рамках Положения о лицензировании образовательной деятельности, утвержденного Правительством РФ от 28.10.2013 г. №966. Кроме того, представляется целесообразной реализация дифференцированного подхода, используемого для организации непосредственного образовательного функционирования, обуславливаемого конкретной формой текущих образовательных программ, а также способами их осуществления. Так, по нашему мнению, необходим отказ от категорических требований, предъявляемых к этапу начала очередного учебного года, а также этапов систематических каникул (данные требования зафиксированы п. 23 приказа Минобрнауки России №301 от 05.04.2017 г.). Аналогичные действия следует произвести в контексте запрета на реализацию образовательного функционирования в выходные и праздники (указанное требование зафиксировано п. 25 вышеобозначенного документа). Установление представленных аспектов следует причислить к полномочиям образовательного учреждения. Значимая роль принадлежит фиксации права применения неконтактных форм работы со студентами в рамках программ, компонентами которых определяются дистанционные технологии (п. 30 вышеобозначенного документа), а также применения контактной работы, отличающейся индивидуальной направленностью, в ходе лекций (п. 31 вышеобозначенного документа). В ситуациях, когда территориальная удаленность местонахождения студента или другие значимые причины обуславливают фактическую невозможность личного присутствия для самостоятельного предъявления заявления, касающегося перевода данного субъекта на ускоренное обучение, фундаментально основывающееся на соответствующих цифровых платформах, имеет место существенное ограничение его права на практическое осуществление обозначенной возможности. Исходя из представленного обстоятельства, следует зафиксировать право направления данного документа в электронном виде посредством внесения соответствующего дополнения в п. 35 вышеобозначенного Приказа. Наряду с отмеченным, в рамках программ, использующих в качестве основы цифровые платформы, представляется необходимым изъятие из п. 50 вышеобозначенного документа требований, касающихся создания благоприятной среды для инвалидов и субъектов с ОВЗ. Представляется, что фактическая реализация данных условий обуславливается взаимным сотрудничеством с публично-властными органами регионального уровня непосредственно по местонахождению конкретных студентов. Неотъемлемым условием упрощения требований,

формируемых в контексте осуществления программ, исходно основанных на цифровых платформах, определяется сохранение качества обучения.

Проанализированная информация способствует формированию ряда **выводов**, в частности:

– для достижения возможности автономного прохождения студентами вариативного контроля (как, собственно, текущего, так и промежуточного) требуется установление конкретных временных промежутков для каждого отдельного этапа. Кроме того, усилия следует направить на закрепление форм контроля, обеспечивающих единовременное взаимодействие студента с преподавателем при помощи потенциала видеосвязи. Требуемые корректировки, обуславливаемые представленными аспектами, следует зафиксировать в ФГОС ВО, приказах Минобрнауки России №301 от 17.08.2017 г., №816 от 23.08.2017 г.

– для обеспечения студентам возможности реализации вариативных практик (учебной и пр.) независимо от непосредственного местонахождения вуза, следует изъять соответствующее требование, обуславливающее только стационарный вариант их прохождения, из положений образовательных стандартов, допускающих использование дистанционной формы обучения;

– для автономного обретения обучающимися полной совокупности профессиональных компетенций, доступных для реализации в непосредственном практическом функционировании, следует произвести систематизацию онлайн-курсов, реализуемых НПОО, обеспечив формирование комплекса дисциплин, неотъемлемо требуемых для освоения конкретной специальности;

– для совершенствования технологического аспекта отечественного дистанционного образования требуется улучшение качества обратной связи, реализуемой между преподавателем, с одной стороны, и студентами, с другой, поскольку именно она позволяет оценить качество и степень освоения последними соответствующей программы.

Направленность процесса цифровизации, проводимого в рамках отечественной образовательной среды, ориентирована на содействие становлению качественно нового уровня подготовки, приобретаемой будущими специалистами посредством обучения в вузах, благоприятствование доступности законодательно зафиксированного права населения на высшее образование, а также формирование равных условий непосредственного осуществления данного права, не обуславливаемых социально-экономическими факторами и регионом проживания потенциального абитуриента.

Список литературы:

1. Александров, А.Ю. Система управления талантами: опыт Чувашского государственного университета им. И.Н. Ульянова // Высшее образование в России. 2018. № 12. С. 105–115.
2. Аманжолов, С.А., Карев, Б.А. Средства и методы контроля знаний студентов в цифровой образовательной среде вуза при изучении инженерно-графических дисциплин // Общество: социология, психология, педагогика. 2019. № 1. С. 58–62.
3. Андреев, А.А., Диденко Е.А., Здановский О.Ю. Понятийно-терминологические проблемы современной цифровой образовательной среды // Право и государство: теория и практика. 2017. № 10 (154). С. 127–131.
4. Вайндорф-Сысоева, М.Е., Субочева М.Л. «Цифровое образование» как системообразующая категория: подходы к определению // Вестник МГОУ. Серия: Педагогика. 2018. № 3. URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/tsifrovoe-obrazovanie-kak-sistemoobrazuyuschaya-kategoriya-podhody-k-opredeleniyu>
5. Кухаренко, В.Н. Инновации в e-Learning: массовый открытый дистанционный курс // Высшее образование в России. 2011. № 10. С. 93–99.
6. Латышев Д.В., Латышева М.А. Цифровая образовательная среда в условиях реализации образовательных стандартов ФГОС ВО 3++ // Грани познания. 2018. - № 3 (56). - С. 52–55.
7. Лобанова, Е.В. Дидактическое проектирование информационно-образовательной среды высшего учебного заведения: автореф. дис. ...д-ра пед. наук. М., 2005. 46 с.
8. Лобачев С.Л. Теоретические основы и принципы построения информационно-образовательной среды открытого образования и её практическая реализация: дис. ... д-ра техн. наук. М., 2005. 34 с.
9. Лукша П., Кубиста Дж., Ласло А., Попович М., Ниненко И. Образование для сложного общества: Доклад Global Education Futures. Гл. «Образовательные экосистемы для общественной трансформации»: Пер. с англ., 2018. С. 62–91. URL: <https://drive.google.com/file/d/0B9ZvF6mQ5FMbSTFKVmhodU5rNTNiTXpUZ2QwZktiR0pzSmJR/view>
10. Роберт И.В. Теоретические основы создания и использования средств информатизации образования: дис. ... д-ра пед. наук. М., 1995.
11. Савзиханова С.Э., Хаджалова Х.М., Эминова Н.Э. Развитие кластерных форм организации инновационно-образовательной среды макрорегиона, базирующихся на атрибутах цифровой экономики // Креативная экономика. 2018. Т. 12. № 2. С. 207–214.
12. Салиева Р.Н., Солдатова А.В. Роль вузов в создании единой цифровой образовательной среды: вопросы социальной направленности высшей школы // Образование и право. 2018. - № 10. С. 252–255.

13. Скворцов А.А. Предпосылки использования дистанционных образовательных технологий в наукоёмкой образовательной среде вуза // Вестник ТГУ. Серия: Гуманитарные науки. 2015. №2 (142). С. 96–101. URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/predposylkiispolzovaniya-distantsionnyh-obrazovatelnyhtehnologiy-v-naukoemkoy-obrazovatelnoysrede-vuza>

14. Скворцов А.А. Эволюция и внедрение дистанционных образовательных технологий в учебный процесс студента в наукоёмкой образовательной среде // Вестник ТГУ. 2015. - № 1 (141). С. 46–54. URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/evolyutsiya-i-vnedreniedistantsionnyh-obrazovatelnyh-tehnologiy-vuchebnyy-protsess-studenta-v-naukoemkoyobrazovatelnoy-srede>

Regulatory and legal aspects of digitalization of the russian educational space

Plieva N.¹

Ostapova E.¹

¹Sevastopol state university, St. Universitetskaya, b. 33,
Sevastopol, 299053, Russia

Annotation. The article discusses the domestic practice of using distance learning using statistical data, analyzes the conceptual positions of leading researchers of the problem, and makes forecasts regarding the future development of digital technologies in the higher education segment in the Russian educational services market. Conclusions are drawn about the need to differentiate the requirements of federal state educational standards depending on the methods and forms of implementation of educational programs.

Keywords: distance learning technologies, digital educational space, digitalization of higher education, legal regulation

УДК 372.3

Диагностический аспект изучения экспрессивной лексики детей шестого года жизни

Ирина Ивановна Попова¹

Наталья Александровна Васильева¹

¹ФГАОУ ВО «Севастопольский государственный университет»
ул. Университетская 33, Севастополь, 299053, Российская Федерация

Аннотация. Статья освещает диагностический аспект экспериментальной работы по развитию экспрессивной лексики детей шестого года жизни посредством пейзажной лирики. В статье представлены цели, критерии, показатели, диагностические задания и результаты диагностического исследования экспрессивной лексики детей шестого года жизни. Представлен анализ результатов проведения диагностического исследования, дана характеристика уровней усвоения экспрессивной лексики детьми шестого года жизни.

Ключевые слова: экспрессивная лексика, пейзажная лирика, критерии и показатели изучения экспрессивной лексики, художественные тропы, уровни усвоения экспрессивной лексики, дети шестого года жизни.

Для цитирования. Попова, И. И. Диагностический аспект изучения экспрессивной лексики детей шестого года жизни / И. И. Попова, Н. А. Васильева // Гуманитарно-педагогическое образование. – 2022. – специальный выпуск. – С. 139 – 146.

Об авторах.

И. И. Попова, кандидат педагогических наук, доцент, доцент кафедры «Дошкольное и начальное образование» Гуманитарно-педагогического института федерального государственного автономного образовательного учреждения высшего образования «Севастопольский государственный университет», ул. Гоголя, 14, Севастополь, 299028, Российская Федерация, e-mail: irinaropova238@mail.ru.

Н. А. Васильева, магистрант кафедры «Дошкольное и начальное образование» Гуманитарно-педагогического института федерального государственного автономного образовательного учреждения высшего образования «Севастопольский государственный университет», ул. Гоголя, 14, Севастополь, 299028, Российская Федерация, e-mail: podm2021@mail.ru.

Постановка проблемы. Закон об образовании в Российской Федерации ставит целью достижение всеми детьми дошкольного возраста достаточного уровня развития, необходимого для успешного освоения образовательных программ начального общего образования. Для достижения этой цели в ФГОС ДО [14] указывается на необходимость проведения образовательной работы по развитию индивидуальных способностей и творческого потенциала каждого ребёнка дошкольного возраста. В названном нормативном документе также определена необходимость направить социально-коммуникативное развитие дошкольников на «формирование социального и эмоционального интеллекта, эмоциональной отзывчивости и сопереживания», транслируемых другому человеку. Данные положения свидетельствуют о важности развития эмоциональной сферы ребёнка-дошкольника, формирования у него умений выражать собственные эмоции и распознавать эмоциональное состояние партнера по общению.

В трудах Л. С. Выготского [5] отмечается, что именно в дошкольном возрасте интенсивно развивается эмоциональная сфера и происходит формирование представлений ребёнка о себе и других людях. Речь выступает в роли вербального обозначения эмоций, необходимых для осознания человеком своих собственных эмоциональных переживаний. Проблеме обогащения речи детей эмоционально-оценочной лексикой посвящены исследования М. М. Алексеевой и В. И. Яшиной [2]. В них овладение экспрессивной лексикой ребёнком старшего дошкольного возраста рассматривается как важное условие формирования социально активной личности.

Анализ психолого-педагогической литературы свидетельствует о наличии интереса педагогов и психологов к проблеме овладения детьми выразительными средствами преобразования речи (Л. И. Айдарова [1], Н. В. Гавриш [6], И. Н. Позерт [8], О. В. Постникова [9], Н. А. Туралина [12], В. К. Харченко [16], К. Е. Хоменко [17] и др.). В отечественной дошкольной педагогике предлагаются различные средства развития выразительности речи у детей дошкольного возраста: театрализованные игры, театрализованная деятельность (Н. Ф. Виноградова [4] и др.), художественная литература (А. М. Богуш [3], Л. Я. Панкратова [7], Ю. А. Руденко [10], Н. А. Стародубова [11], О. С. Ушакова [13], Е. А. Флёрина [15]) и др.

Использование произведений пейзажной лирики, на наш взгляд, является одним из наиболее эффективных средств развития выразительности детской речи, поскольку лирическая пейзажная поэзия насыщена экспрессивной лексикой. Несмотря на достаточно большое количество исследований по данной проблематике, анализ научной литературы показал недостаточность методического обеспечения процесса развития экспрессивной лексики детей шестого года жизни посредством произведений пейзажной лирики, что побудило нас к организации экспериментального исследования для разрешения обозначенного противоречия.

Актуальность предпринятого нами исследования определяется заказом общества на выпускника дошкольного образовательного учреждения, обладающего социальным и эмоциональным интеллектом, выразительными средствами коммуникативной сферы при выстраивании контактов с другими людьми. Актуальность исследования основывается также на теоретическом осмыслении и методологическом обосновании возможности развития у детей шестого года жизни экспрессивной лексики посредством пейзажной лирики. Именно старший дошкольный возраст является сензитивным периодом для целенаправленного формирования у детей экспрессии речи, развития поэтического слуха и языкового чутья.

Экспериментальная работа по формированию экспрессивной лексики детей шестого года жизни посредством пейзажной лирики проводилась на базе ГБДОУ «Детский сад № 131» города Севастополя.

Цель статьи: представить описание диагностического инструментария и анализ результатов диагностического исследования по проблеме развития экспрессивной лексики у детей шестого года жизни посредством пейзажной лирики.

Анализ проблемы. Целью констатирующего этапа педагогического эксперимента, в ходе которого проводилось диагностическое исследование, было выявление уровней развития экспрессивной лексики у детей шестого года жизни. Диагностика опиралась на разработанные нами критерии, показатели оценивания экспрессивной лексики и диагностические задания, предложенные

Ю. А. Руденко [10] и А. М. Богуш [3] и адаптированные к условиям нашего исследования. Для оценивания экспрессивной лексики детей шестого года жизни мы определили следующие критерии:

1-ый критерий – количество употреблённых речевых экспрессивов (художественных тропов) при анализе художественного текста пейзажной лирики – с показателями:

- понимание смысла и использование экспрессивной лексики при анализе произведения пейзажной лирики;

- использование детьми слов экспрессивной лексики при описании рисунка по мотивам произведения пейзажной лирики;

- умение объяснить смысл слов, используемых в переносном значении.

2-ой критерий – подбор художественных тропов к объекту описания – с показателями:

- умение подбирать к объекту описания эпитеты;

- умение подбирать к объекту описания сравнения.

3-ий критерий – использование экспрессивной лексики в связных высказываниях – с показателями:

- соотношение общеупотребительной и экспрессивной лексики в связных высказываниях;

- употребление в связных высказываниях различных художественных тропов.

Для выявления уровней сформированности экспрессивной лексики по 1-ому критерию – количество употреблённых речевых экспрессивов (художественных тропов) при анализе художественного текста пейзажной лирики – детям предлагались представленные ниже диагностические задания. Ответы детей фиксировались и анализировались для определения использования детьми экспрессивных слов.

Задание 1. «Потерялись герои».

Цель: выявить умение употреблять экспрессивную лексику по смыслу стихотворения.

Процедура обследования. Форма проведения – индивидуальная. Экспериментатор обращался к ребёнку: «Сегодня, пока мы спали, в нашу группу проник злой волшебник и перепутал все наши стихотворения. Ни один герой не может теперь вернуться в своё стихотворение. Помогите им, пожалуйста». Детям зачитывали фрагменты из стихотворений пейзажной лирики («Черемуха» С. Есенина, «Встреча зимы» И. Никитина, «Осень. Обсыпается весь наш бедный сад» А. Толстого). Ребёнку предлагалось отгадать, какие поэтические герои или объекты изображены на картинках, из каких они произведений, а также вспомнить слова, которыми они (герои и объекты) описаны в стихотворении, указать значение этих слов и назвать их по-другому.

Задание 2. «Нарисуй стихотворение».

Цель: выявить умение детей использовать экспрессивную лексику при описании рисунков по мотивам произведения пейзажной лирики.

Процедура обследования. Экспериментатор сообщает: «Сегодня мы будем рисовать понравившиеся стихотворения о природе. У каждого из вас на столах есть альбомные листы, карандаши, краски. А потом мы все вместе послушаем рассказ о том, что вам запомнилось из этого стихотворения». Форма общения по рисункам детей – индивидуальная. Рассказы детей фиксировались и анализировались для определения уровня использования детьми экспрессивных слов.

Задание 3. «Объясни слова».

Цель: выявить умение детей понимать и объяснять значения слов, используемых в переносном значении.

Процедура обследования. Экспериментатор читает ребёнку стихотворение пейзажной лирики, затем предлагает объяснить значение некоторых выражений, используемых в переносном смысле.

1. Чародейкою зимою околдован, лес стоит,

И под снежной бахромою, неподвижною, немою,

Чудной жизнью он блестит. (Ф. Тютчев)

Вопросы к детям:

- С кем сравнивает поэт Зиму? (С чародейкой).

- Кто такая чародейка? (Женщина, которая умеет колдовать, чаровать. Чары – волшебство).

- А как ещё можно назвать чародейку? (Волшебница, колдунья, фея...).

- Что происходит с лесом? (Лес околдован). А так бывает? А где так бывает? (В сказке).

- Что такое «снежная бахрама»? Почему поэт так сказал?

2. Заколдован невидимкой, дремлет лес под сказку сна,

Словно белою косынкой подвязалась сосна.

Понагнулась, как старушка, оперлася на клюку,

А над самую макушкой долбит дятел на суку. (С. Есенин)

Вопросы к детям:

– Что кажется необычным в этом стихотворении, сказочным? (Заколдованный невидимкой лес, который «дремлет», как человек; «словно белою косынкой подвязалась сосна», которая «понагнулась, как старушка», «оперлася на клюку»).

По ходу проведения обследования речи детей экспериментатор фиксирует ответы детей и результаты использования в речи экспрессивной лексики в протоколах обследования. После проведения анализа результатов обследования словаря детей нами было выделено четыре уровня употребления экспрессивной лексики в процессе анализа текста произведений пейзажной лирики.

Высокий уровень. В процессе анализа текста произведений пейзажной лирики при словесном описании лирических героев и воспроизведении содержания стихотворений дети активно используют экспрессивную лексику. Устные высказывания содержат 90–95 % средств речевой экспрессии (эпитет, метафора, сравнение, олицетворение...), имеющихся в текстах произведений пейзажной лирики.

Достаточный уровень. Дети в процессе анализа текста произведений пейзажной лирики достаточно активно используют художественные тропы. В речи фиксируется 80–85 % экспрессивной лексики, имеющейся в поэтическом тексте.

Средний уровень. В процессе анализа текста произведений пейзажной лирики образные средства используются в речи лишь после напоминания. Для словесного описания дети используют 45–50 % экспрессивной лексики (в основном только после напоминания).

Низкий уровень. В процессе анализа текста произведений пейзажной лирики дети почти не используют образные выражения даже после напоминания. Экспрессивная лексика в речи почти отсутствует.

Для диагностики экспрессивной лексики по второму критерию – подбор художественных тропов к объекту описания – детям были предложены следующие диагностические задания.

Задание 1. «Скажи, какой?»

Цель: выявить умение подбирать слова-эпитеты к объекту описания.

Процедура выполнения. Дети выбирают картинки, экспериментатор предлагает вспомнить слова, которыми поэт может описывать то, что нарисовано на картинке. Индивидуально каждому ребёнку предлагается подобрать эпитеты к объектам описания (какой, какая, какие?), изображённым на картинке: осень (*хмурая, дождливая, золотая, грустная*); снег (*хрустящий, серебристый, блестящий, лёгкий*); море (*сверкающее, тёплое, ласковое, бушующее*), берёза (*белоствольная, кудрявая, душистая, пушистая, белоснежная*); лес (*дремучий, белый, печальный, голый* и т. д.). Экспериментатор фиксирует количество эпитетов к каждому объекту описания в протокол обследования.

Задание 2. «На что похоже?»

Цель: выявить умение подбирать сравнения к объекту описания.

Процедура выполнения. Детям предлагается поиграть в игру «На что похоже?». Сначала детям в качестве образца даётся сравнение из литературного произведения. «Белая берёза под моим окном принакрылась снегом, точно серебром». Экспериментатор говорит: «В стихотворении автор сравнивает снег с серебром, а ты можешь придумать сравнение к слову «снег» («снег, как белая скатерть, землю покрыл», «снег пушистый, как вата», «снег под ногами хрустит, как сухарик»). Такое же задание воспитатель предлагает детям на слова: *берёза, лес* и др. Все ответы и рассказы детей во время диагностики умений подбирать эпитеты и сравнения оценивались следующим образом:

- высокий уровень: ребёнок подбирал более пяти эпитетов и сравнений (4 балла);
- достаточный уровень: ребёнок подбирал к каждому объекту описания 4–5 эпитетов и сравнений (3 балла);
- средний уровень: подбор 2–3 эпитетов и сравнений (2 балла);
- низкий уровень: ребёнок использовал 1 эпитет и сравнение (1 балл).

Баллы не присуждались, если ребёнок не мог подобрать ни одного эпитета и сравнения или отказывался от ответа.

Для диагностики по третьему критерию – использование экспрессивной лексики в связных высказываниях – детям были предложены следующие диагностические задания.

Задание 1. «Путешествие в сказку».

Цель: выявить умение использовать экспрессивные слова в рассказах по мотивам пейзажного стихотворения.

Процедура выполнения. Ребёнку предлагается рассказать, о чём говорится в стихотворении о природе, которое ему понравилось из тех, что он слушал раньше. Во время рассказа экспериментатор помогает ребёнку с помощью наводящих вопросов вспомнить, чем запомнилось стихотворение.

Ребёнку предлагается отправиться в сказку и представить себе, как выглядит сказочный лес, сказочная сосна.... Экспериментатор фиксирует рассказы детей для определения количества использованных экспрессивных слов.

Задание 2. «Опиши природу».

Цель: выявить соотношение использования детьми в связных высказываниях общепотребительной и экспрессивной лексики.

Процедура выполнения: Детям читают фрагменты одного из произведений пейзажной лирики (И. Бунин «Первый снег», А. Пушкин «Уж небо осенью дышало», С. Есенин «Берёза», «Черемуха», И. Никитин «Встреча зимы», Ф. Тютчев «Зима недаром злится»). Экспериментатор предлагает ребёнку рассмотреть иллюстрации к стихотворению и рассказать, какой он себе представляет природу в то время года, о котором говорится в стихотворении. Во время рассказа экспериментатор в протоколах обследования фиксирует результаты использования детьми в связных высказываниях экспрессивной лексики. По результатам выполнения детьми заданий были условно выделены представленные ниже уровни.

Высокий уровень. Дети употребляют в речи слова с разными смысловыми оттенками, уместно их используют. В связных высказываниях прослеживаются экспрессивные средства (эпитеты – 10–12, метафоры – 8–9, сравнения – 7–8, олицетворения – 5–7). Речь эмоционально окрашена, богата экспрессивно-поэтическими формулами, лирическими выражениями. Наблюдаются творческие проявления относительно самостоятельного употребления экспрессивной лексики.

Достаточный уровень. В рассказах детей прослеживаются эпитеты (8–10), метафоры (6–7), сравнения (5–6), олицетворения (3–4); употребление в разговорной речи гипербола, литот вызывает некоторые трудности. В процессе рассказов по мотивам произведений пейзажной лирики дети редко используют поэтические словосочетания или искажают их содержание.

Средний уровень. Дети употребляют ограниченное количество экспрессивных средств в разговорной речи, используют их большей частью после напоминания (словесная инструкция, представленное начало). Экспрессивная наполняемость высказываний равняется 35–40 % от общего лексического массива. Употребление экспрессивных средств в речи носит эпизодичный характер. Фиксируются одиночные употребления в речи олицетворений (1–2), метафор (3–4). Наиболее употребляемыми являются эпитеты, повторы, сравнения.

Низкий уровень. Активная экспрессивная лексика детей равняется приблизительно 10 %. Дети используют лишь одиночные элементы экспрессивности (1–2 эпитета), стихотворные строки припоминают только с помощью экспериментатора, используют эпитеты без понимания их значения.

На основе анализа полученных результатов диагностического исследования нами были определены количественные показатели уровней развития экспрессивной лексики детей шестого года жизни по трём критериям. Так, мы определили количественные показатели уровней усвоения экспрессивной лексики у детей шестого года жизни по 1-ому критерию – количество употреблённых речевых экспрессивов (художественных тропов) при анализе художественного текста пейзажной лирики, которые представлены в таблице 1.

Таблица 1. – Уровни употребления детьми экспрессивной лексики при анализе произведений пейзажной лирики (в %)

Группы	Уровни			
	Высокий	Достаточный	Средний	Низкий
Группа № 1	–	10 % (2 реб.)	30 % (6 детей)	60 % (12 детей)
Группа № 2	–	10 % (2 реб.)	35 % (7 детей)	55 % (11 детей)

Исходя из данных таблицы, можно сделать следующие выводы.

В группе № 1 высокий уровень не был выявлен, достаточный уровень проявили 2 ребёнка (10 %), средний уровень проявился у шестерых детей (30 %), низкий уровень показали 12 детей (60 %).

В группе № 2 высокий уровень также не был выявлен, достаточный уровень был выявлен у двух детей (10 %), средний уровень был выявлен у семерых детей (35 %), низкий уровень показали 11 детей (55 %).

Таким образом, у большинства детей (60 % – группы № 1 и 55 % группы № 2) был зафиксирован низкий уровень развития экспрессивной лексики по критерию использования экспрессивных слов в ходе анализа стихотворений пейзажной лирики.

По результатам выполнения заданий по второму критерию были определены уровни сформированности умений детей подбирать эпитеты и сравнения к объектам описания.

Количественные показатели уровней сформированности умений подбирать эпитеты и сравнения к объектам описания представлены в таблице 2.

Таблица 2. – Количественные показатели уровней сформированности умений подбирать эпитеты и сравнения к объектам описания (в %)

Группы	Уровни			
	Высокий	Достаточный	Средний	Низкий
Группа № 1	–	30 % (6 детей)	30 % (6 детей)	40 % (8 детей)
Группа № 2	–	25 % (5 детей)	35 % (7 детей)	40 % (8 детей)

Как показано в таблице, в группе № 1 высокий уровень не был выявлен, достаточный уровень показали шестеро детей (30 %), средний уровень также был выявлен у шестерых детей (30 %), низкий уровень проявился у 8 детей (40 %). В группе № 2 высокий уровень также не был выявлен, достаточный уровень проявили пятеро детей (25 %), средний уровень показали семеро детей (35 %), низкий уровень был выявлен у 8 детей (40 %).

Таким образом, у почти половины детей (в обеих группах по 40 %) был зафиксирован низкий уровень развития экспрессивной лексики по критерию умений подбирать эпитеты и сравнения к описываемому объекту, что говорит о более высоком уровне сформированности этих умений по сравнению с первым критерием.

По результатам выполнения заданий по третьему критерию были определены уровни употребления детьми шестого года жизни экспрессивной лексики в связных высказываниях. Количественные показатели уровней использования экспрессивной лексики в связных высказываниях детей шестого года жизни представлены в таблице 3.

Таблица 3. – Количественные показатели уровней использования экспрессивной лексики в связных высказываниях (в %)

Группы	Уровни			
	Высокий	Достаточный	Средний	Низкий
Группа № 1	–	20 % (4 реб.)	25 % (5 детей)	55 % (11 детей)
Группа № 2	–	25 % (5 детей)	30 % (6 детей)	45 % (9 детей)

Как показано в таблице, в группе № 1 высокий уровень не был выявлен, достаточный уровень показали четыре ребёнка (20 %), средний уровень был выявлен у 25 % (5 детей), низкий уровень проявился у 55 % детей (11 человек). В группе № 2 высокий уровень также не был выявлен, достаточный уровень проявили пятеро детей (25 %), средний уровень показали 30 %, то есть шестеро детей, низкий уровень был выявлен у 45 % детей (9 человек).

В итоге и по второму критерию у половины детей (55 % группы № 1 и 45 % группы № 2) был зафиксирован низкий уровень употребления детьми экспрессивной лексики в связных высказываниях. Путём вычисления среднего арифметического числа нами были получены количественные показатели итоговых уровней развития экспрессивной лексики детей шестого года жизни, которые представлены в таблице 4.

Таблица 4. – Итоговые количественные показатели уровней развития экспрессивной лексики у детей шестого года жизни (в %)

Группы	Уровни			
	Высокий	Достаточный	Средний	Низкий
Группа № 1	–	20 %	28 %	52 %
Группа № 2	–	20 %	34 %	46 %

Как показано в таблице, в группе № 1 высокого уровня развития экспрессивной лексики не было выявлено, достаточный уровень проявился у 20 % детей, 28 % детей показали средний уровень, низкий уровень проявился у 52 % детей. В группе № 2 высокий уровень также не был выявлен, достаточный уровень проявился у 20 %, средний уровень показали 34 % детей, низкий уровень был выявлен у 46 % детей. Отметим, что во время выполнения заданий в речи детей были зафиксированы недостаточность словарного запаса, непонимание переносного смысла слов в структуре поэтического текста, преимущество общеупотребительной лексики в речи.

Вывод. Таким образом, мы можем утверждать, что у детей группы № 2 показатели развития экспрессивной лексики проявились на несколько более высоком уровне, нежели в группе № 1, что позволило нам определить для дальнейшего исследования группу № 1 как экспериментальную, а группу № 2 как контрольную. Анализ результатов констатирующего этапа педагогического эксперимента показал недостаточный уровень усвоения детьми слов с экспрессивной нагрузкой, что подтвердило актуальность изучаемой проблемы и необходимость организации дальнейшей формирующей экспериментальной работы по развитию экспрессивной лексики у детей шестого года жизни посредством пейзажной лирики.

Список литературы

1. Айдарова, Л. И. Маленькие школьники и родной язык / Л. И. Айдарова. – М. : Знание, 1983. – 95 с.
2. Алексеева, М. М. Методика развития речи и обучения родному языку дошкольников : учеб. пособие для студ. высш. и сред. пед. учеб. заведений / М. М. Алексеева, В. И. Яшина. – 3-е изд., стереотип. – М. : Академия, 2000. – 400 с.
3. Богуш, А. М. Обучение правильной речи в детском саду : монография / А. М. Богуш. – Киев : Рад. шк., 1990. – 214 с.
4. Виноградова, Н. Ф. Умственное воспитание детей в процессе ознакомления с природой / Н. Ф. Виноградова. – М. : Просвещение, 1978. – 103 с.
5. Выготский, Л. С. Мышление и речь : сборник / Л. С. Выготский; предисл., сост.: Е. Красная. – М. : АСТ: Хранитель, 2008. – 668 с.
6. Гавриш, Н. В. Формирование образности речи старших дошкольников в процессе обучения родному языку : автореф. дис.... канд. пед. наук : 13.00.01 / Н. В. Гавриш. – М., 1991. – 20 с.
7. Панкратова, Л. Я. Содержание и методы обучения художественно-речевой деятельности детей 4–7 лет / Л. Я. Панкратова // Эстетическое воспитание в д/саду. – М., 1985. – С. 45–56.
8. Позерт, И. Н. Тропология и онтолингвистика / И. Н. Позерт // Проблемы детской речи-1998. Доклады Всероссийской научной конференции; ред.-сост. Р. Л. Смулаковская. – Череповец : ЧГУ, 1998. – С. 67–69.
9. Постникова, О. В. Становление переносного значения в онтогенезе / О. В. Постникова // Проблемы детской речи-1998. Доклады Всероссийской научной конференции; ред.-сост. Р. Л. Смулаковская. – Череповец : ЧГУ, 1998. – С. 69–71.
10. Руденко, Ю. А. Обогащение словаря старшего дошкольного возраста экспрессивной лексикой средствами украинской народной сказки : автореф. дис.... канд. пед. наук : 01.01.06 / Ю. А. Руденко. – Славянск, 2003. – 21 с.
11. Стародубова, Н. А. Теория и методика развития речи дошкольников : учеб. пособие для студ. учреждений высш. проф. образования / Н. А. Стародубова. – 5-е изд., стер. – М. : Издательский центр «Академия», 2012. – 256 с.
12. Туралина, Н. А. Развитие детского лексикона и образного мышления с помощью выразительных средств языка / Н. А. Туралина // Проблемы детской речи-1998. Доклады Всероссийской научной конференции; ред.-сост. Р. Л. Смулаковская. – Череповец : ЧГУ, 1998. – С. 85–86.
13. Ушакова, О. С. Развитие речи детей 5–7 лет / О. С. Ушакова. – 2-е изд., перераб. и дополн. – М. : Сфера, 2012. – 272 с.
14. Федеральный государственный образовательный стандарт дошкольного образования : письма и приказы Минобрнауки / Ред.-сост. Т. В. Цветкова. – М. : Сфера, 2015. – 96 с.
15. Флёрина, Е. А. Разговорная речь в детском саду / Е. А. Флёрина // Хрестоматия по теории и методике развития речи детей дошкольного возраста : учеб. пособие для студентов дошк. отд-ний и фак. высш. и сред. пед. учеб. заведений / Сост. М. М. Алексеева, В. И. Яшина. – М. : Academia, 1999. – 553 с.
16. Харченко, В. К. Сложные слова в детской речи : монография / В. К. Харченко, Е. Г. Озерова. – Белгород : Изд-во Белгор. ун-та, 1999. – 156 с.
17. Хоменко, Е. К. Понимание художественного образа детьми дошкольного возраста / Е. К. Хоменко // Хрестоматия по возрастной и педагогической психологии / Под ред. И.И. Ильасова, В. Я. Ляудис. – М. : Изд-во МГУ. – 22 см. [Т. 2]. Работы советских психологов периода 1946-1980 гг. - М.: Изд-во МГУ, 1981. – 304 с.

Diagnostic aspect of the study of expressive vocabulary of children of the sixth year of life

Popova Irina Ivanovna

Vasilyeva Natalia Alexandrovna

ФГАОУ ВО «Севастопольский государственный университет»
ул. Университетская, 33, Севастополь, 299053, Российская Федерация

Annotation. The article highlights the diagnostic aspect of experimental work on the development of expressive vocabulary of children of the sixth year of life through landscape lyrics. The literature is analyzed and the relevance of the problem under study is revealed. The article defines the goals; describes criteria and indicators; diagnostic tasks are

developed and the results of a diagnostic study of the expressive vocabulary of children of the sixth year of life are obtained. The analysis of the results of the diagnostic study is presented, the characteristic of the levels of assimilation of expressive vocabulary of children of the sixth year of life is given.

Keywords: expressive vocabulary, landscape lyrics, criteria and indicators of the study of expressive vocabulary, artistic tropes, levels of assimilation of expressive vocabulary, children of the sixth year of life.

For citation: Popova, I.I., Vasilyeva, N.A. Diagnostic aspect of the study of expressive vocabulary of children of the sixth year of life / Popova I.I., N.A. Vasilyeva // Humanitarian-pedagogical education, –2021, Special issue, pp. 139-146 (in Russ.).

About the authors.

I. I. Popova, PhD (Pedagogics), Associate Professor of the Department of Preschool and Primary Education, Institute of Humanities and Pedagogics of Federal State Autonomous Educational Institution of Higher Education "Sevastopol State University"/ 14 Gogol str., Sevastopol, 299028, Russian Federation, e-mail: irinapopova238@mail.ru

N. A. Vasilyeva, Master's student of the Department "Preschool and Primary Education" of the Humanitarian Pedagogical Institute of the Federal State Autonomous Educational Institution of Higher Education "Sevastopol State University", Gogol str., 14, Sevastopol, 299028, Russian Federation, e-mail: podm2021@mail.ru

УДК 372.3

Использование кейс-технологии в воспитании звуковой культуры речи у детей младшего дошкольного возраста

Ирина Ивановна Попова¹

Анна Михайловна Ротайская¹

¹ ФГАОУ ВО «Севастопольский государственный университет»,
ул. Университетская 33, Севастополь, 299053, Российская Федерация

Аннотация. Статья посвящена проблеме использования кейс-технологии в образовательной деятельности по воспитанию звуковой культуры речи у детей младшего дошкольного возраста. В статье раскрыты актуальность, задачи и содержание работы по воспитанию звуковой культуры речи, обосновано использование кейс-технологии в дошкольной образовательной организации при усвоении звуковой стороны речи детьми младшего дошкольного возраста.

Ключевые слова: звуковая культура речи, звукопроизношение, речевой слух, речевое дыхание, дикция, интонационная выразительность речи, дети младшего дошкольного возраста, кейс-технология.

Для цитирования. Попова, И. И. Использование кейс-технологии в воспитании звуковой культуры речи у детей младшего дошкольного возраста / И. И. Попова, А. М. Ротайская // Гуманитарно-педагогическое образование. – 2022. – специальный выпуск. – С. 146 – 153.

Об авторах.

И. И. Попова, кандидат педагогических наук, доцент, доцент кафедры «Дошкольное и начальное образование» Гуманитарно-педагогического института федерального государственного автономного образовательного учреждения высшего образования «Севастопольский государственный университет», ул. Гоголя, 14, Севастополь, 299028, Российская Федерация, e-mail: irinapopova238@mail.ru;

А. М. Ротайская, бакалавр кафедры «Дошкольное и начальное образование» Гуманитарно-педагогического института федерального государственного автономного образовательного учреждения высшего образования «Севастопольский государственный университет», ул. Гоголя, 14, Севастополь, 299028, Российская Федерация, e-mail: anna.rotayskaya@mail.ru.

Постановка проблемы. В условиях современного социально-экономического развития образование по-прежнему остаётся приоритетным направлением политики государства как залог его процветания. Востребованными являются специалисты, способные самостоятельно добывать и применять знания, уверенные в себе, самостоятельные, гибкие, инициативные, готовые сотрудничать с другими. Все эти качества закладываются ещё в дошкольном детстве. В то же время жизнь современного ребёнка располагает к этому не в полной мере, поскольку наблюдается частое времяпровождение детьми за мобильными или компьютерными играми, недостаток общения в семье и т.д. В свою очередь, трудности в коммуникации, если они не будут своевременно устранены, могут

стать в дальнейшем причиной недостаточного уровня социальной компетентности и отрицательно скажутся на успешности ребёнка в разных видах деятельности и самореализации в целом. Более тяжёлая ситуация наблюдается, если причиной коммуникативных неудач являются речевые нарушения. Известно, что дефекты произношения звуков негативно сказываются на установлении социальных контактов, препятствуют полноценному развитию личности дошкольника (провоцируют замкнутость, застенчивость, раздражительность), задерживают психическое развитие и освоение других сторон речи – лексики и грамматики, влияют на успеваемость, что выражается в сложностях освоения чтения и письма.

В ФГОС ДО подтверждена актуальность обозначенной проблемы и определены главные задачи по речевому развитию детей дошкольного возраста: владение речью как средством общения и культуры; обогащение активного словаря; развитие связной, грамматически правильной диалогической и монологической речи; развитие речевого творчества; развитие звуковой и интонационной культуры речи, фонематического слуха; знакомство с книжной культурой, детской литературой, понимание на слух текстов различных жанров детской литературы; формирование звуковой аналитико-синтетической активности как предпосылки обучения грамоте [15]. Исходя из этого, в дошкольном детстве может и должен быть заложен прочный базис для устной речи. Знания о лексической и грамматической системах родного языка ребёнок пополняет и углубляет во время школьного обучения. Работу же по воспитанию правильного произношения всех звуков родного языка необходимо завершить именно в дошкольном возрасте с учётом того факта, что чаще всего правильное произношение всех звуков в полной мере наблюдается у дошкольников в четыре-пять лет.

Как утверждают М. М. Алексеева и В. И. Яшина, нередко в практике дошкольного образования недооценивается специальное обучение в сфере усвоения звуковой стороны речи детьми дошкольного возраста по причине распространённости мнения относительно недостатков произношения у детей четвёртого года жизни как проходящей возрастной закономерности. Между тем к пяти годам при отсутствии целенаправленной работы примерно половина детей не осваивает звуковой строй родного языка в полной мере и, как следствие, 15–20 % первоклассников имеют недостатки звукопроизношения [2].

При этом, как отмечает Т. И. Зиновьева, значение воспитания звуковой культуры речи детей дошкольного возраста огромно, поскольку высокое качество звучания устной речи выступает «гарантом» успешности коммуникации при передаче и восприятии мыслей и чувств партнёров по общению; оно свидетельствует об уровне общей речевой культуры человека; обуславливает качество усвоения содержания, поскольку педагогический процесс строится преимущественно как устно-речевая коммуникация [7].

На наш взгляд, обозначенная проблема может быть успешно решена с помощью современных образовательных технологий, к которым, несомненно, относится кейс-технология. Данная технология широко используется в психологии, является инновационной в практике дошкольного образования, в том числе по развитию речи, однако в области звуковой культуры речи вопрос её использования разработан недостаточно. Преимуществом кейс-технологии по сравнению с традиционными технологиями является её направленность на формирование компетенций определённого уровня и сложности в ходе решения реальных или вымышленных проблемных ситуаций – кейсов – в соответствии с теми областями действительности, в рамках которых они представлены. Проблемные ситуации (кейсы) могут быть решены в краткий срок и при активной познавательной деятельности детей. Данная технология интересна ещё и тем, что обеспечивает развитие личностных качеств (коммуникативная активность, уверенность, самостоятельность мышления, владение исследовательскими и организационными навыками), необходимых для продуктивной деятельности в условиях современного информационного общества.

Цель статьи – показать возможности использования кейс-технологии в образовательной работе дошкольных учреждений по воспитанию звуковой культуры речи у детей младшего дошкольного возраста.

Анализ проблемы. Процесс воспитания звуковой культуры речи детей дошкольного возраста освещён в трудах многих отечественных учёных: М. М. Алексеевой [2], А. М. Бородич [5], А. Н. Гвоздева [6], Г. М. Ляминой [9], А. И. Максакова [10], Ф. А. Сохина [13], М. Ф. Фомичёвой [16], М. Е. Хватцева [17] и др. Рассмотрим основные категории данной проблемы, раскрытые в научных работах указанных авторов.

По словам Т. И. Зиновьевой, звуковая сторона речи – это форма её материального существования. В русле материалистического учения о языке и мышлении, звуковой язык является важнейшим средством человеческого общения именно в силу своей звуковой материи [7]. Как

утверждает автор, результатом работы над звуковой стороной речи является воспитание звуковой культуры как совокупности навыков произнесения устной речи в соответствии с нормами литературного языка и ситуацией общения [7]. Её подструктурами её являются речевой слух и культура речепроизношения.

Ф. А. Сохин определяет звуковую культуру речи как составную часть общей речевой культуры [13]. По определению М. М. Алексеевой и В. И. Яшиной, звуковая культура речи «включает в себя фонетическую и орфоэпическую правильность речи, её выразительность и чёткую дикцию» [2, с. 216]. А. И. Максаков под понятием «звуковая культура речи» понимает все стороны звукового оформления слов и звучащей речи в целом: правильное произношение звуков, слов, громкость и скорость речевого высказывания, ритм, паузы, тембр, логическое ударение и пр. [10].

Наиболее полно, с нашей точки зрения, раскрывает содержание понятия звуковой культуры речи А. М. Бородич, включая в него и произносительные качества, характеризующие звучащую речь (звукопроизношение, дикция и т. д.), и элементы звуковой выразительности речи (интонация, темп и др.), и связанные с ними двигательные средства выразительности (мимика, жесты), и элементы культуры речевого общения (общая тональность детской речи, поза и двигательные навыки в процессе разговора) [5].

Д. Б. Эльконин отмечает, что закономерностью усвоения фонетической стороны речи является различение детьми звуков речи и последующее их воспроизведение. Следовательно, процесс воспитания звуковой культуры у детей дошкольного возраста строится по двум направлениям: 1) развитие восприятия речи; 2) развитие речедвигательного аппарата [19]. Решая задачу воспитания звуковой культуры речи у детей дошкольного возраста, педагоги должны работать над формированием правильного звукопроизношения, развитием речевого слуха, речевого дыхания, качеств голоса и интонационной выразительности речи посредством современных технологий, среди которых важное место занимает кейс-технология как одна из наиболее эффективных технологий, позволяющих реализовать ситуативный подход в организации образовательного процесса в ДОО в соответствии с требованиями ФГОС ДО.

Дадим общую характеристику кейс-технологии, знания особенностей которой необходимы для её успешного использования с целью воспитания звуковой культуры речи у детей дошкольного возраста. По мнению Р. Р. Аитбаевой, кейс-технология – современная образовательная технология, в основе которой лежит анализ какой-либо проблемной ситуации [1]. Н. Н. Суртаева определяет кейс-технологии (лат. casus – случай; англ. case – чемодан, портфель) как интерактивную технологию для краткосрочного обучения на основе реальных или вымышленных ситуаций, направленную не столько на освоение знаний, сколько на формирование у обучающихся новых качеств и умений [14]. По мнению В. А. Штроо, метод кейсов представляет собой сложную систему, интегрирующую другие когнитивные методы: моделирование (создание модели ситуации в умственном плане), системный анализ (деятельность по её изучению), мысленный эксперимент (преобразование ситуации), описание (словесное изображение ситуации), классификацию (выделение аспектов предложенной ситуации), проблемный метод (определение проблемных вопросов), игровой метод (определение предположительного поведения действующих), мозговой штурм (наращивание идей касательно разрешения проблемы), дискуссию (обмен участниками разными точками зрения по данному вопросу) [18].

На наш взгляд, использование кейс-технологии способствует формированию навыков коммуникативного взаимодействия, поскольку у детей формируются навыки работы в команде; дети учатся доказывать свою точку зрения, аргументировать ответ, формулировать вопрос, адекватно реагировать на возникающие конфликтные ситуации, быть активными в речевой деятельности. И, при условии создания педагогом игрового содержания этих конфликтных ситуаций, их решение напрямую будет положительно влиять как на речевое развитие детей в целом, так и на усвоение ими звуковой стороны родной речи в частности. Таким образом, использование кейс-технологии позволяет педагогам достигать более высокого уровня сформированности звуковой культуры речи у детей дошкольного возраста.

В настоящее время выделяют различные методы, относящиеся к кейс-технологии. Основными из них, по мнению А. М. Зобова и Б. Н. Киселева, являются следующие: ситуационный анализ, анализ инцидентов, ситуационно-ролевая игра, разбор деловой корреспонденции, игровое проектирование, дискуссия [12]. На наш взгляд, при условии адаптации этих методов к возрасту дошкольников и наполнения игровым содержанием, их можно успешно использовать в образовательной деятельности по воспитанию звуковой культуры речи детей дошкольного возраста. Сущностная характеристика названных методов представлена в таблице 1.

Таблица 1 – Методы кейс-технологии и их сущность

Метод	Сущность
Ситуационный анализ	Цель: изучение действительной или имитированной ситуации. Его разновидности – ситуационные задачи и упражнения, «кейс-стади». Ситуационные упражнения и задачи содержат перечень вопросов, требующих ответа, и направлены на формирование новых знаний и практических умений. «Кейс-стади» отличается наличием самостоятельного выделения проблем в ходе осмысления ситуации, предусматривает множество решений и применяется в групповой работе.
Анализ инцидентов	Цель: приобретение навыков поиска информации и её обработки. Участникам взаимодействия в письменной или устной форме предоставляются неполные сведения об инциденте («Случилось...», «Произошло...»), так что значительная часть времени уделяется деятельности по добыванию недостающих данных, необходимых для принятия решения.
Ситуационно-ролевая игра	Цель: моделирование реальной социально-педагогической ситуации (через импровизированную инсценировку) с возможностью дальнейшей оценки (игрового) поведения действующих лиц.
Разбор деловой корреспонденции	Цель: обучение детей выбору правильного способа действия. Участники индивидуально или в малых группах проходят «информационный лабиринт»: из выбора одного из нескольких вариантов решений (верного или ошибочного) изложенного факта возникает новая ситуация, требующая разрешения и т.д. В случае неправильного выбора обучаемый возвращается на исходную позицию и начинает заново.
Игровое проектирование	Цель: организация игрового взаимодействия по выполнению или совершенствованию проектов. Предусматривает объединение в подгруппы с различными темами проектов. На основании разных «функционально-ролевых» позиций участников игрового проектирования происходит обмен опытом.
Дискуссия	Цель: выработка единого решения проблемы в ходе коллективного её обсуждения.

Из представленных методов наиболее часто в работе с детьми дошкольного возраста применяется ситуационный анализ, в ходе которого дети рассматривают и решают определённые игровые ситуационные кейсы.

Е. М. Климова указывает на то, что кейс может предъявляться дошкольникам как описание:

- с началом события, при этом необходимо определить последствия;
- с началом и концом, и решение состоит в восполнении описания отсутствующей основной части;
- без окончания [8].

Л. В. Байбородова отмечает признаки хорошего кейса: такой кейс соответствует цели его создания, удовлетворяет требованиям доступности и актуальности, изображает типичные ситуации, способствует развитию аналитического мышления и побуждает к дискуссии, к активной речи [3]. Следовательно, кейс должен пробуждать интерес детей к проблеме.

Как утверждает Е. М. Климова, альтернативой классическому кейсу, предъявляемому в письменной форме и требующему значительного объёма по времени, для не умеющего читать и нуждающегося в постоянной поддержке внимания ребёнка дошкольного возраста может быть графическое изображение проблемной ситуации (с комментарием педагога) длительностью обсуждения не более десяти минут [8]. В таком случае уместно использование фото-кейсов и кейсов-иллюстраций. Также могут использоваться проблемные ситуации из литературных произведений или реальной жизни.

О. И. Мезенцева рекомендует решать кейс в пять этапов: во-первых, ознакомиться с ситуацией; во-вторых, выделить проблему (проблемы); в-третьих, организовать «мозговой штурм»; в-четвёртых, проанализировать последствия принятия решений; в-пятых, предложить один или несколько вариантов решения [11].

В настоящее время опыт использования кейс-технологии в процессе воспитания звуковой

культуры речи детей дошкольного возраста представлен недостаточно. Так, в статьях О. Г. Болдиновой и Э. А. Каверовой показаны отдельные примеры использования кейс-технологии по коррекции звукопроизношения детей с нарушениями речи и интеллекта в условиях инклюзивного образования [4].

Организованная нами экспериментальная работа по воспитанию звуковой культуры речи детей младшего дошкольного возраста предполагала разработку кейсов, которые можно использовать с целью формирования у детей правильного звукопроизношения, речевого слуха, речевого дыхания, интонационной выразительности речи и др. Приведем примеры разработанных нами кейсов по воспитанию звуковой культуры речи у детей младшего дошкольного возраста, интегрированных с познавательным развитием детей.

Фото-кейс «Сломанная машинка».

Цель: постановка изолированного звука [а], развитие речедвигательного аппарата.

Описание кейса. Воспитатель показывает детям фото разломанной детской машинки и побуждает их к постановке проблемы:

– Ребята, посмотрите на фото. Что это? Вам радостно или грустно, когда вы смотрите на эту машинку? Я вчера на детской площадке увидела сломанную машинку, огорчилась и сфотографировала её. Думаю, кто-то из малышей играл, радовался, а теперь уже не будет у него такой хорошей игрушки.

– Как вы думаете, что случилось, почему машинка сломалась? (Предположения детей.)

– Нужна ли такая машинка? Да, дети, теперь уже с ней не поиграешь.

– Как вы думаете, можно ли её починить? (Детали испорчены, нельзя.)

– Как нужно обращаться с машинкой? Можно ли ломать машинку? А как нужно обращаться с другими игрушками? Нужно бережно обращаться с игрушками, ведь теперь нужно покупать новую машинку. Где можно купить машинку?

– Кто-то знает, где изготавливают машинки? (На фабрике игрушек.)

– А большие, настоящие машины где изготавливают? (На автомобильных заводах.)

– Какие бывают машины? (Грузовые, легковые.)

– Какие марки машин вы знаете?

– А вы знаете, что наш ротик работает, как завод? И тоже выпускает свои машины – звуковые.

Они сигнализируют по-разному. Сегодня мы с вами в первый раз вместе выпустим машину – звук марки «А». Для этого надо, чтобы были в порядке приборы. Какие есть приборы-инструменты на нашем заводе-ротике? (Язык, зубы, губы.)

Рассматривают ротовую полость в зеркале.

– Какие двери у нашего завода? (Губы.) Двери нашего завода помогают открыть специальные механизмы – челюсти. Давайте подготовим наши инструменты к выпуску звукового автомобиля.

Педагог организует проведение артикуляционных игровых упражнений:

«Дорога»: высунуть язык и спрятать во рту (3–4 раза).

Вот широкая дорога,

Здесь машин проедет много.

«Гараж»: откройте наш ротик, поддержите открытыми двери, чтобы машина выехала, закройте двери (3–4 раза по 3–5 секунд).

Гараж двери открывает,

И машина выезжает.

Вызывание звука по подражанию.

– Наша машина марки «А» сигналит так, как будто поёт колыбельную песенку: а-а-а. Наберите бензин для машины, то есть сделайте хороший вдох. Вдыхаем носом, открываем ротик, нажимаем на кнопку (указательным пальцем левой руки надавить на середину ладони правой руки) и сигналим, отпускаем кнопку звукового сигнала.

– Молодцы! Вот какие замечательные у нас получились машинки.

Если у ребёнка не получается какой-то звук, то педагог сообщает, что на заводе случайно выпустили неисправную машинку, предлагает снова попробовать (объясняет артикуляцию).

Кейс-иллюстрация «Что потом?»

Цель: автоматизация гласных звуков [а], [у] в слогах и словах, развитие интонационной выразительности речи.

Описание кейса. Педагог предлагает детям рассмотреть картинки.

Иллюстрация «Дети в лесу собирают ягоды и грибы».

– Кто изображён на картинке? Где они находятся? Что делают дети?

Звукоподражания. Хоровые и индивидуальные повторения.

Дети по лесу гуляют
И грибочки собирают:
«Ау-ау-ау-у-у».

Дети «откликаются» громко и тихо, имитируют голос «ребёнка» – высокий и «папы одного из детей» – низкий.

Педагог задаёт детям проблемный вопрос:

– Как вы думаете, что дальше с ними может произойти? (Ответы детей.)

Педагог демонстрирует картинки, дети с помощью воспитателя называют действия: они могут заблудиться (если отстанут от папы и мамы), вернуться (домой), сварить варенье и др.

Иллюстрация «Мама кормит кашей дочь».

– Кто изображён на картинке? Что делает девочка?

Звукоподражания. Хоровые и индивидуальные повторения.

Наша дочка Маша

Есть не хочет кашу:

«Уа-уа-уа-а-а!».

Дети имитируют тихий и громкий плач ребёнка.

Проблемный вопрос.

– Что девочка дальше будет делать? (Ответы детей.)

Педагог демонстрирует картинки, дети с помощью воспитателя называют действия: спать, играть в куклы, убирать игрушки вместе с мамой, гулять на улице и т.д.

Кейс-задача «Как отправить кораблик в путешествие?»

Цель: развитие у детей речевого дыхания.

Описание кейса. Воспитатель демонстрирует детям модель парусника и задаёт вопросы:

– Ребята, я знаю, что у нас есть такие мальчики – будущие моряки. Хочу вас попросить. Посмотрите, я сделала дома кораблик, но не понимаю, как его заставить плавать. Вы можете мне кораблик отправить в путешествие?

– Может, кто-то знает, как называются части у корабля? (Корабль состоит из корпуса и парусов.)

Воспитатель указывает на некоторые части корабля, в ходе беседы с детьми поясняет их назначение, а дети повторяют за ним названия: руль, корма, флаг.

Педагог ставит кораблик на стол:

– Что же нужно сделать, чтобы наш кораблик начал двигаться? (Предположения детей.)

– Где плавают кораблики? (В море.)

– Что нужно сделать, чтобы наш кораблик поплыл? (Опустить его на воду.). Пустим наш кораблик в море.

Воспитатель ставит кораблик в таз с водой.

– Что не так с нашим корабликом? Почему он не плывет? Что нужно сделать, чтобы кораблик поплыл? (Подуть на паруса.)

Давайте посмотрим, как можно гнать по волнам маленькие парусники. Подуйте на паруса.

– Что заставляет кораблики двигаться? Чего не хватало корабликам? (Ветра.) Так зачем нужны кораблику паруса?

– Что нужно сделать, чтобы кораблики поплыли быстрее? (Сильнее подуть.)

Игра «Штиль-шторм».

Дети по команде педагога меняют «силу ветра»: по команде «штиль» и «шторм».

Выводы. В заключение отметим, что кейс-технологии, построенные на доступных детям игровых или реальных ситуациях, обладают мощным развивающим и образовательным потенциалом. Их использование делает процесс усвоения детьми младшего дошкольного возраста звуковой стороны родной речи интересным и увлекательным занятием, благодаря чему дошкольники проявляют активность в выполнении игровых упражнений по звукоподражанию, речевому дыханию, интонационной выразительности речи, становлению различных качеств голоса. Представленные игровые упражнения очень нравятся детям, потому что они ни к чему не принуждают, занимательны по сюжету и наполнены положительными эмоциями.

Список литературы

1. Аитбаева, Р. Р. К вопросу о специфике кейс-технологии и кейс-метода в системе образования / Р. Р. Аитбаева // Научный альманах. – 2015. – № 7(9). – С. 236–239.
2. Алексеева, М. М. Теория и методика развития и речи детей : учебник для студ. учреждений высш. образования / М. М. Алексеева, В. И. Яшина. – 8-е изд., стер. – М. : Академия, 2018. – 448 с.

3. Байбородова, Л. В. Педагогические технологии. В 3 ч. Часть 1. Образовательные технологии : учебник и практикум для академического бакалавриата / Под общ. ред. Л. В. Байбородовой, А. П. Чернявской. – 2-е изд., перераб. и доп. – М. : Издательство Юрайт, 2018. – 258 с.
4. Болдинова, О. Г. Развитие звукопроизношения у детей с ОНР методом кейс-технологий в условиях инклюзивного образования / О. Г. Болдинова, Э. А. Каверова // Психолого-педагогическое и медико-социальное сопровождение лиц с ограниченными возможностями здоровья в условиях инклюзивного и специального образования : материалы докладов III Всероссийской научно-практической конференции, Ростов-на-Дону, 24–26 октября 2016 года. Фонд науки и образования; Гл. ред. М. Л. Скуратовская. – Ростов-на-Дону : Общество с ограниченной ответственностью «Фонд науки и образования», 2016. – С. 38–40.
5. Бородич, А. М. Методика развития речи детей : учеб. пособие для студентов пед. ин-тов / А. М. Бородич. – 2-е изд., перераб. – М. : Просвещение, 1981. – 256 с.
6. Гвоздев, А. Н. Усвоение детьми звуковой стороны русского языка / А. Н. Гвоздев // Хрестоматия по теории и методике развития речи детей дошкольного возраста / Сост. М. М. Алексеева, В. И. Яшина. – М., 2000. – С. 302–311.
7. Зиновьева, Т. И. Звуковая сторона речи и произносительная культура / Т. И. Зиновьева // Начальная школа. – 2014. – № 7. – С. 26–31.
8. Климова, Е. М. Кейс-технологии в практической деятельности воспитателей ДОУ / Е. М. Климова // Человеческий капитал. – 2017. – № 3(99). – С. 94–95.
9. Лямина, Г. М. Развитие речи ребенка раннего возраста : метод. пособие / Г. М. Лямина. – Москва : Айрис-пресс, 2005. – 91 с.
10. Максаков, А. И. Воспитание звуковой культуры речи у дошкольников / А. И. Максаков. – М. : Мозаика-Синтез, 2006. – 54 с.
11. Мезенцева, О. И. Современные педагогические технологии : учебное пособие для студентов-бакалавров, обучающихся по педагогическим направлениям и специальностям / Автор-составитель: О. И. Мезенцева; под ред. Е. В. Кузнецовой. – Новосибирск : ООО «Немо Пресс», 2018. – 140 с.
12. Российский менеджмент : учеб. конкрет. ситуации. Кн. 2: Общий и стратегический менеджмент. Маркетинг. Финансовый менеджмент. Организационное поведение и управление персоналом : учеб. пособие для студентов экон. спец. вузов; науч. ред. и сост. А. М. Зобов и Б. Н. Киселев. – М. : ГУУ, 1998. – 1032 с.
13. Сохин, Ф. А. Развитие речи детей дошкольного возраста: пособие для воспитателей дет. сада / Сохин Ф.А.. – 2-е изд. – М. : Просвещение, 1979. – 223 с.
14. Суртаева, Н. Н. Педагогические технологии : учебное пособие для бакалавриата и магистратуры / Н. Н. Суртаева. – 2-е изд., испр. и доп. – М. : Юрайт, 2019. – 250 с.
15. Федеральный государственный образовательный стандарт дошкольного образования : письма и приказы Минобрнауки / Ред.-сост. Т. В. Цветкова. – М. : Сфера, 2015. – 96 с.
16. Фомичева, М. Ф. Воспитание у детей правильного произношения: практикум по логопедии : учеб. пособие для учащихся пед. училищ / М. Ф. Фомичева. – М. : Просвещение, 1989. – 239 с.
17. Хватцев, М. Е. Логопедия : пособие для студентов пед. ин-тов и учителей спец. шк. / М. Е. Хватцев. – 5-е изд. – М. : Учпедгиз, 1959. – 476 с.
18. Штроо, В. А. Методы активного социально-психологического обучения : учебник и практикум для академического бакалавриата / В. А. Штроо. – М. : Юрайт, 2018. – 277 с.
19. Эльконин, Д. Б. Избранные психологические труды / Д. Б. Эльконин. – М. : Педагогика, 1989. – 560 с.

The use of case technology in the education of the sound culture of speech in children of younger preschool age

Popova I. I.¹

Rotayskaya A. M.¹

¹Sevastopol State University
Universitetskaya St.33, Sevastopol, 299053, Russian Federation

Abstract. The article is devoted to the actual problem of educating the sound culture of speech of children of younger preschool age through the use of case technology. The article presents an analysis of the scientific literature on the problem of mastering the sound side of native speech by preschool children, using various methods of case technology for this purpose. The substantiation of the use of case technology for the purpose of educating the sound culture of speech of children of younger preschool age is given, a list of case technology methods used at the timely stage is presented, examples of cases developed by the authors are presented in order to form correct sound pronunciation, good diction, phonemic hearing development, speech breathing and intonation expressiveness of speech in younger preschool children.

Keywords: sound culture of speech, sound reproduction, speech hearing, speech breathing, diction, intonation expressiveness of speech, preschool children, case technology.

For citation. Popova, I. I., Rotayskaya, A.M. The use of case technology in the education of the sound culture of speech in children of younger preschool age / I. I. Popova, A.M. Rotayskaya // Humanitarian-pedagogical education, – 2022, Special issue, pp. 146-153 (in Russ.).

About the authors.

I.I. Popova, PhD (Pedagogics), Associate Professor, Associate Professor of the Department of Pre-School and Primary Education of Institute of Humanities and Pedagogy of Federal State Autonomous Educational Institution of Higher Education "Sevastopol State University", Gogol str., 14, Sevastopol, 299028, Russian Federation, e-mail: irinapopova238@mail.ru

A.M. Rotayskaya, Bachelor of the Department "Preschool and Primary Education" of the Humanitarian Pedagogical Institute of the Federal State Autonomous Educational Institution of Higher Education "Sevastopol State University", Gogol str., 14, Sevastopol, 299028, Russian Federation, e-mail: anna.rotayskaya@mail.ru

УДК 336.71

Проблемные аспекты менеджмента капитала банка

Елена Анатольевна Посная¹

Татьяна Александровна Кокодей¹

Виктория Владимировна Щерба¹

Карина Григорьевна Заярная¹

¹ФГАОУ «Севастопольский государственный университет»,
г. Севастополь, 299011, Российская Федерация

Аннотация. В статье рассматриваются проблемные аспекты капитала банка. Есть вероятность недостаточности капитала и отток резервов, вопросы об оптимальной величине собственного капитала банка и правильного управления им актуальны в нашей стране. Положение в мировой экономике и в российской экономике есть условия нестабильности российской банковской системы. Сегодня российская промышленность сталкивается с целым рядом проблем.

Ключевые слова: капитал банка, банк, достаточность капитала, менеджмент, управление, аспект, кредитные операции.

Abstract. The article deals with the problematic aspects of the bank's capital. There is a possibility of capital insufficiency and an outflow of reserves, questions about the optimal amount of a bank's own capital and its proper management are relevant in our country. The situation in the world economy and in the Russian economy is the conditions for the instability of the Russian banking system. Today, the Russian industry faces a number of problems.

Keywords: bank capital, bank, capital adequacy, management, management, aspect, credit operations.

Для цитирования. Посная Е.А., Кокодей Т.А., Щерба В.В., Заярная К.Г. Проблемные аспекты менеджмента капитала банка // Гуманитарно-педагогическое образование. – 2022. – специальный выпуск. – С. 153 – 157.

Об авторах.

Е.А. Посная, канд.экон.наук, доцент кафедры «Финансы и кредит», Севастопольский государственный университет, ул. Университетская 33, г. Севастополь, 299053, Россия, e-mail: sntulena@mail.ru

Т.А. Кокодей, заведующий кафедрой «Педагогики и психологии творческого развития», Севастопольский государственный университет, ул. Университетская 33 г. Севастополь, 299053, Россия, e-mail: tanya.kokodey@gmail.com

В.В. Щерба, магистрант кафедры «Финансы и кредит», Севастопольский государственный университет, ул. Университетская 33, г. Севастополь, 299053, Россия, e-mail: shcherbavika@mail.ru

К.Г. Заярная, аспирант кафедры «Финансы и кредит», Севастопольский государственный университет, ул. Университетская 33, г. Севастополь, 299053, Россия, e-mail: karinazayarnaya@mail.ru

Введение

Банковская система является неотъемлемой частью экономической системы каждого государства. Банковская система Российской Федерации функционирует в условиях нестабильности, в связи с чем уделяется внимание устойчивости коммерческих банков, поскольку они являются проводниками денежно-кредитной политики Центрального банка, обеспечивают финансовую

устойчивость, бесперебойное регулирование и направление инвестиций на развитие реального сектора экономики. Повышенное внимание к деятельности региональных коммерческих банков обусловлено потребностью региональной экономики в адекватной системе финансового обеспечения.

Банки являются связующим звеном между промышленностью и торговлей, земледелием и населением. Как для компаний, так и для страны в целом нужно понимать необходимость и важность банковских структур.

Менеджмент капитала банка изучается как объект финансовой политики. Прослеживается развитие регулятивного подхода к определению банковского капитала в России.

На сегодня, когда есть вероятность недостаточности капитала и отток резервов, вопросы об оптимальной величине собственного капитала банка и правильного управления им актуальны в нашей стране, так как затрагивается вопрос эффективности банковского регулирования, насколько принимаемые меры достаточны или чрезмерны.

Менеджмент капитала способствует прогнозированию его величины с учетом роста объема балансовых и внебалансовых операций, величины рисков, принимаемых банком, соблюдения установленных нормативными актами пропорций между различными элементами капитала с целью достижения установленных банком параметров.

На данном этапе положение в мировой экономике и в российской экономике есть условия нестабильности российской банковской системы. Сегодня российская промышленность сталкивается с целым рядом проблем.

Есть много разных мнений о будущем состоянии экономики в основном, но многие эксперты сходятся во мнении, что российская банковская система, как и остальные страны, переживает трудные времена и остро нуждается в быстром адаптировании к изменяющимся условиям.

В мировой банковской практике накоплен значительный опыт управления капиталом. Однако используемые приемы и методы адаптированы к условиям развитой банковской системы и не могут быть напрямую перенесены в российские банки. Экономическая концепция предполагает, что капитал банка представляет собой пространство для реализации управленческих функций банка, которые должны быть направлены на регулярное выявление, оптимизацию или снижение банковских рисков в целях поддержания устойчивости компании. Поэтому управление объемом капитала, его структурой, достаточностью и одновременно ликвидностью активов, а также рисками банковской деятельности является центральной и важной функцией менеджмента.

Усиливающееся давление на банки по поводу увеличения ими собственного капитала порождает необходимость в долгосрочном планировании объемов и источников роста капитала. Банковской практике известно множество способов планирования капитала, но все они включают следующие основные этапы:

- разработка общего финансового плана;
- определение величины капитала, необходимого банку с учетом его целей, предполагаемых новых услуг, условий государственного регулирования;
- определение величины капитала, который можно привлечь за счет внутренних источников;
- оценка и выбор наиболее подходящего к потребностям и целям банка источников капитала.

В последнее время в банковских системах появилось много слабых банков («зомби»), которые берут на себя неоправданно высокие риски, вынуждая остальные банки соответствовать доходности слабых недокапитализированных банков. Кроме того, высокие требования к банкам могут привести к сокращению объемов банковского кредитования, росту альтернативных форм кредитования.

Управление капиталом коммерческого банка (его достаточностью) представляет собой в сущности стратегию развития банка с учетом целевой направленности (обеспечение и поддержка достаточного размера/объема капитала, необходимого для выполнения обязательств и для стимулирования развития коммерческого банка). Методология внутренних процедур оценки достаточности капитала коммерческого банка обязана включать несколько компонентов (таблица 1). Целесообразно выделить нормативно правовой, организационно-управленческий и финансово-экономический компонент.

Нормативно-правовой аспект представляет собой институциональный базис, который регламентирует и унифицирует методологические подходы внутренних процедур оценки достаточности капитала и управления им.

Таблица 1 - Компоненты оценки достаточности капитала коммерческого банка

Название компонента	Характеристика	Примечание
Нормативно-правовой	Определяет соответствие структуры капитала банка нормативным требованиям ЦБ и международным стандартам	Является главенствующим по важности компонентом, определяет стратегию развития коммерческого банка, его депозитную и кредитную политику
Организационно-управленческий	Определяет структурные элементы, которые выполняют функции контроля исполнения внутренних регламентов, контроля рисков и т.д.	Является тем инструментом, с помощью которого реализуются внутренние процедуры по оценке достаточности капитала
Финансово-экономический	Призван обеспечить формирование капитала коммерческого банка с учетом требований по его достаточности и ликвидности	Этот компонент трансформации капитала банка для получения экономических выгод и обеспечения устойчивого развития банка

С целью повышения эффективности менеджмента капитала и его достаточности необходимо:

- улучшать взаимоотношения между собственниками и учредителями банка по вопросу формирования уставного капитала;
- улучшать отношения между коммерческим банком и его клиентами по депонированию денежных средств клиентов в различных формах на банковских счетах;
- грамотно использовать инструкции и методические материалы Центрального Банка РФ;
- соблюдать указания ЦБ РФ по регламентированию отдельных сторон проведения пассивных операций: по масштабам привлечения в них средств, по порядку создания обязательных резервов и т.д.;
- предусматривать резервы на обесценение вложений в ценные бумаги; - проводить мероприятия, направленные на увеличение собственного капитала коммерческого банка;
- привлечение средств действующих или новых акционеров в уставной капитал или в иные инструменты кредитной организации.
- создать действенную систему контроля по ограничению риска при проведении пассивных операций;
- осуществлять формирование привлекательной процентной политики по пассивным операциям;
- снижать зависимость от межбанковских кредитов;
- следить, чтобы собственный капитал банка эффективно выполнял защитную, оперативную и регулируемую функции;
- применять в практической деятельности передовые методы анализа собственного капитала коммерческого банка;
- при проведении вертикального и горизонтального анализа отделять нетто-капитал от брутто-капитала;
- эффективно использовать кредиты, предоставленные другими кредитными организациями;
- проводить коэффициентный анализ собственного капитала на основе анализа коэффициента структуры пассивов; коэффициента защищенности интересов вкладчиков; коэффициента защищенности операций от риска; коэффициента качества собственных средств; коэффициента защиты средств банка; коэффициента соотношения собственного капитала и рискованных активов;
- повышать эффективность использования операций РЭПО и еврокредитов;
- постоянно проводить анализ коэффициента использования привлеченных средств; коэффициента размещения средств; коэффициента доступности коммерческого банка к внешним источникам финансирования;
- планировать притоки и оттоки, разрабатывать графики платежей, назначить ответственных за формирования баланса наличности.

Проведение указанных мероприятий будет способствовать как повышению эффективности менеджмента коммерческого банка, увеличению его капитала, так и повышению его прибыльности и рентабельности.

Эффективность управления капиталом коммерческого банка оказывает довольно таки положительное влияние на финансовые результаты его деятельности, возможность увеличения объема инвестиций, осуществляемых банком в экономику страны и расширения спектра услуг, предоставляемых клиентам, а также как увеличение участия коммерческого банка для обеспечения стабильности и надежности банковской системы.

Таким образом, формирование эффективной политики управления собственным капиталом коммерческого банка является важной и актуальной проблемой в современной банковской системе России.

Список литературы

Меры Банка России по стабилизации ситуации на финансовом рынке в условиях реализации санкционных рисков // Официальный сайт Банка России: [сайт]. - URL: http://www.cbr.ru/content/document/file/134865/plan_limit.pdf (дата обращения 21.04.2022). - Текст: электронный.

План подготовки нормативных актов Банка России в 2022 году // Официальный сайт Банка России: [сайт]. - URL: http://www.cbr.ru/vfs/analytics/na_vr/project/plan_na_2022.docx (дата обращения 21.04.2022). - Текст: электронный.

Попова А. А. Роль собственных средств (капитала) коммерческого банка и оценка его достаточности как важный этап анализа состояния банка / А. А. Попова // Актуальные научные исследования в современном мире. – 2021. – № 1-4(69). – С. 173-177.

Ниналалова Ф. И. Оценка величины и анализ качества собственного капитала банка на примере ПАО "Сбербанк России" / Ф. И. Ниналалова, А. М. Магомедова // Вестник Дагестанского государственного университета. Серия 3: Общественные науки. – 2021. – Т. 36. – № 1. – С. 29-34.

Богачев С. В. Совершенствование оценки адекватности капитала банка / С. В. Богачев, А. С. Кириллзеева // Банковское дело. – 2021. – № 9. – С. 52-59.

Человская Е. И. Оценка эффективности управления капиталом коммерческого банка / Е. И. Человская, И. А. Ницел // Вектор экономики. – 2022. – № 1(67).

Мануйленко В. В. Система оценки достаточности капитала коммерческого банка / В. В. Мануйленко, Н. Н. Куницына. – Москва : Общество с ограниченной ответственностью "Издательство "Финансы и статистика", 2021. – 319 с. – ISBN 978-5-00184-045-9.

Мануйленко В. В. Оценка экономического капитала банка в условиях развития интенсивной модели российского банковского сектора / В. В. Мануйленко. – 2-е издание. – Москва : Общество с ограниченной ответственностью "Издательство "Финансы и статистика", 2021. – 177 с.

Мануйленко В. В. Модели оценки экономического капитала коммерческого банка / В. В. Мануйленко. – Москва : Общество с ограниченной ответственностью "Издательство "Финансы и статистика", 2021. – 264 с.

Посная Е. А. Развитие подходов к оценке достаточности капитала банка в контексте концепции устойчивого развития / Е. А. Посная // Ученые записки Международного банковского института. – 2020. – № 2(32). – С. 80-91.

Посная Е. А. Анализ политики формирования и использования оборотного капитала винодельческих предприятий с использованием матрицы позиций "ликвидность - доходность" / Е. А. Посная, Д. В. Черемисинова, Д. С. Рябченко // Финансовые исследования. – 2019. – № 4(65). – С. 196-209.

Посная Е. А. Взаимосвязь категорий "банковский капитал" и "кредитование": инновационные подходы / Е. А. Посная, О. И. Дицуленко // Экономика и управление: теория и практика. – 2020. – Т. 6. – № 3. – С. 53-58.

Посная Е. А. Актуализация вопросов финансовой безопасности банковского учреждения при управлении капиталом / Е. А. Посная, Е. В. Чайкина, О. И. Дицуленко // Аудит и финансовый анализ. – 2019. – № 5. – С. 109-111.

Activating teaching methods in foreign language education

Posnaya E.¹

Kokodey T¹

Scherba V.¹

Zayarnaya K.¹

¹Sevastopol State University
Universitetskaya St.33, Sevastopol, 299053, Russian Federation

Abstract. The article deals with the problematic aspects of the bank's capital. There is a possibility of capital insufficiency and an outflow of reserves, questions about the optimal amount of a bank's own capital and its proper

management are relevant in our country. The situation in the world economy and in the Russian economy is the conditions for the instability of the Russian banking system. Today, the Russian industry faces a number of problems.

Keywords: bank capital, bank, capital adequacy, management, management, aspect, credit operations.

About the authors.

Posnaya E.A. – Candidate of Economic Sciences, Associate Professor of the Department of Finance and Credit, Sevastopol State University, Universitetskaya 33, Sevastopol, 299053, Russia, e-mail: sntulena@mail.ru

Kokodey T.A. – Associate Professor, Head of Pedagogy and Psychology of Creative Development Department, Sevastopol State University, Universitetskaya 33 Sevastopol, 299053, Russia, e-mail: tanya.kokodey@gmail.com

Scherba V.V. – Student of Finance and Credit department, Sevastopol State University, Universitetskaya 33 Sevastopol, 299053, Russia, e-mail: shcherbavika@mail.ru

Zayarnaya K.G. – lecturer of Economic Sciences, Associate Professor of the Department of Finance and Credit, Sevastopol State University, Universitetskaya 33, Sevastopol, 299053, Russia, e-mail: karinazayarnaya@mail.ru

УДК 330.1

Влияние макроэкономической ситуации в стране на управление финансовым состоянием предприятия

Елена Анатольевна Посная¹

Татьяна Александровна Кокодей¹

Ольга Николаевна Штауберг¹

¹Севастопольский государственный университет,
33, ул. Университетская, Севастополь, 299053, Россия

Аннотация. В статье рассматривается влияние основных макроэкономических факторов на финансово-хозяйственную деятельность организации. Цель исследования – описать взаимосвязь изменения макроэкономических показателей с финансовым состоянием предприятий в условиях изменяющейся экономической среды. Изученные статистические данные указывают на нестабильную экономическую ситуацию в стране, что оказывает негативное влияние на функционирование организации. В статье подчеркивается важность поддержания и повышения финансовой устойчивости с учетом экономической и политической обстановки.

Ключевые слова: инфляция, ключевая ставка, финансовая устойчивость, макроэкономические факторы, управление финансами, финансовое состояние.

Abstract. The article discusses the influence of the main macroeconomic factors on the financial and economic activities of the organization. The purpose of the study is to describe the relationship between changes in macroeconomic indicators and the financial condition of enterprises in a changing economic environment. The studied statistical data indicate an unstable economic situation in the country, which has a negative impact on the functioning of the organization. The article emphasizes the importance of maintaining and improving financial stability, taking into account the economic and political environment.

Keywords: inflation, key rate, financial stability, macroeconomic factors, financial management, financial condition.

Для цитирования: Посная Е.А., Кокодей Т.А., Штауберг О.Н. Влияние макроэкономической ситуации в стране на управление финансовым состоянием предприятия // Гуманитарно-педагогическое образование. – 2022. – специальный выпуск – С. 157 – 162.

Об авторах: Посная Е.А. – канд.экон.наук, доцент кафедры «Финансы и кредит», Севастопольский государственный университет, ул. Университетская 33, г. Севастополь, 299053, Россия, e-mail: sntulena@mail.ru

Кокодей Т.А. – заведующий кафедрой «Педагогики и психологии творческого развития», Севастопольский государственный университет, ул. Университетская 33 г. Севастополь, 299053, Россия, e-mail: tanya.kokodey@gmail.com

Штауберг О.Н. – магистрант кафедры «Финансы и кредит», Севастопольский государственный университет, ул. Университетская 33, г. Севастополь, 299053, Россия, e-mail: shtauberg382@yandex.ru

Введение

Положение предприятия на рынке и размер его прибыли напрямую зависят от профессионализма управления финансами предприятия.

Эффективность управления финансами компании рассчитывается исходя из конечного финансового результата и суммы затрат на его достижение. При этом следует учитывать, что на конечный доход оказывают влияние не только факторы финансовой деятельности, но и факторы, относящиеся к другим сферам, например, технологии производства [5].

Основными задачами системы финансового менеджмента любой организации или коммерческой группы являются:

- 1) готовность минимизировать дефицит средств, обеспечив финансирование всех видов деятельности;
- 2) готовность минимизировать все виды расходов (налоговые льготы, оптимизация себестоимости продукции и т.п.);
- 3) контрольная функция для защиты собственников бизнеса от нецелевого использования средств, хищения и мошенничества как со стороны других собственников, так и со стороны высшего руководства.

В настоящее время на предприятия в России оказывается сильное давление: снижаются доходы населения, нестабильная экономическая и политическая ситуации, увеличение темпа инфляции, рост ключевой ставки, изменение объемов производства. В связи с чем необходимо разрабатывать политику управления финансовым состоянием предприятия с учетом макроэкономических факторов.

Макроэкономические факторы влияют на отраслевые факторы, а отраслевые факторы напрямую влияют на деловые операции.

Рассмотрим факторы, оказывающие наибольшее влияние на финансово-хозяйственную деятельность компаний в Российской Федерации.

Инфляция искажает результаты финансово-хозяйственной деятельности и отчетные данные, на которых основывается анализ финансового положения компании [7]: высокая инфляция негативно влияет на финансовое состояние компании, дестабилизирует развитие производства, а низкие темпы инфляции существенно не отражаются на финансовом состоянии организации и ее отчетности.

Отрицательное воздействие инфляции выражается в:

- а) обесцениваются доходы компании;
- б) реальная стоимость капитала компании искажена.
- в) стоимость материальных и нематериальных ценностей субъекта занижена. При составлении отчетов стоимость имущества оценивается по покупной цене и, следовательно, дешевле, чем цены отчетного периода.
- г) занижены запасы и амортизационные отчисления, по отношению к которым занижена себестоимость продукции и завышена прибыль от ее реализации.
- д) себестоимость продукции занижается, что приводит к частичному возмещению текущих расходов организации и реальных доходов.
- е) финансовые активы организации, такие как денежные средства и кредиты, теряют часть своей стоимости в ходе инфляционных процессов.
- ж) в результате искусственного завышения прибыли возникает ситуация переплаты налогов.

- существенный рост коэффициента финансовой независимости (автономии, концентрации собственного капитала), который характеризует долю имущества собственников компании в общей сумме средств, инвестированных в ее деятельность. На основании этого, в следствии нецелесообразного завышения прибыли в бухгалтерской (финансовой) отчетности, размер собственного капитала искусственно растет, и при одновременном занижении настоящей стоимости статей активов бухгалтерского баланса влечет увеличение изучаемого показателя. Последующие заключения о наличии стабильной финансовой устойчивости компании могут не соответствовать реальному финансовому состоянию организации [7].

- увеличивается коэффициент финансовой устойчивости (постоянного актива), отражающий долю долгосрочных источников в финансировании организации:

В условиях инфляции увеличивается необходимость фирмы в сохранении стабильности и платежеспособности для финансирования текущих затрат за счет использования заемных средств. При включении кредитных источников числитель коэффициента возрастает на столько же, сколько и итог по пассивам. В связи с этим растет показатель финансовой устойчивости, который в последующем может оказаться значительно ниже норматива после увеличения постоянных затрат, связанных с обеспечением погашения задолженности, и понижением доли реинвестированной прибыли.

- формальное увеличение доходов и рост собственного капитала при одном заемном объеме может уменьшить коэффициент финансового рычага, что позволяет сделать вывод о том, что финансовая стабильность компании находилась на надлежащем уровне.

формальное увеличение прибыли и увеличение собственного капитала при том же объеме заемных средств может снизить значение коэффициента финансового рычага, что дает основания полагать, что финансовая устойчивость компании находится на соответствующем уровне:

Дальнейшее увеличение заемных средств в условиях инфляции (с повышением процентной ставки по кредиту) может резко ухудшить финансовое состояние предприятия.

Для уменьшения воздействия инфляционных процессов на главные показатели финансовой устойчивости организации можно применить три подхода [7]:

1. «Оценка статей учета в денежных единицах, имеющих идентичную покупательную способность». Данный метод построен на расценивании капитала как инвестиции (обязательства) в организации: пересчет активов и пассивов компании реализуется с применением общего индекса цен.

2. «Переоценка объектов бухгалтерского учета по справедливой стоимости». Этот метод основан на восприятии капитала как общего размера оборотных и внеоборотных активов организации. Переоценке активов реализуется на основании цены реализации.

3. «Переоценка активов по курсу более стабильной валюты». Этот подход редко используется, в связи с внесением существенной неточности в результаты организации. Случается, это в основном при гиперинфляции.

При влиянии обесценивания финансовых ресурсов на финансовую устойчивость предприятия повышается риск получения вместо прибыли действительного убытка. Перед проведением анализа финансового состояния предприятия, которое функционирует в условиях инфляции, необходимо подготовить отчетность, в которой будет исключено инфляционное влияние на результаты деятельности компании. Иначе будет сложно выработать правильную стратегию функционирования организации и обеспечить ее оптимальное финансовое состояние.

Согласно данным Росстата и расчетов Банка России годовая инфляция в Севастополе в марте 2022 года ускорилась на 7,72 п.п. и составила 18,60%, превышая средний показатель по Южному федеральному округу (16,10%) и по России (16,69%). На ускорение региональной инфляции повлияли задержки поставок плодоовощной продукции и ряда непродовольственных товаров, увеличение потребительского спроса на товары длительного пользования и хранения, удорожание услуг поставщиков отдельных услуг [1].

Ключевая ставка является главным инструментом денежно-кредитной политики, которым ЦБ РФ осуществляет контроль за курсом рубля и оказывает влияние на национальную экономику. Размер ключевой ставки прямо влияет стоимостную оценку денежных средств в банковской сфере.

Низкая ключевая ставка говорит о том, что деньги дешевы. В результате предприятия и население активнее привлекают заемные средства для финансирования своих расходов, развивается бизнес, а вместе с ним и экономика. Последствия низкой ключевой ставки:

- низкие процентные ставки по предоставлению банками заемных средств;
- низкие ставки по размещению в банках временно свободных денежных средств;
- экономический и производственный рост;
- увеличение количества реальных товаров и услуг, которые можно купить на единицу денег;
- ускорение процесса обесценивания денежных средств.

Повышение ключевой ставки Центральным банком связано с необходимостью усилить контроль и понизить инфляцию [10]. Однако в то же время высокий показатель имеет и негативные результаты: снижается покупательная способность населения и темпы экономического развития.

Последствия высокого значения ключевой ставки:

- высокие процентные ставки по предоставлению банками заемных средств;
- высокие ставки по размещению в банках временно свободных денежных средств;
- замедление темпов экономического роста и спад производства;
- снижение покупательной способности;
- замедление процесса обесценивания денежных средств.

На рисунке 1 представлена динамика инфляции и ключевой ставки за 2019-2021 гг. [3,9].

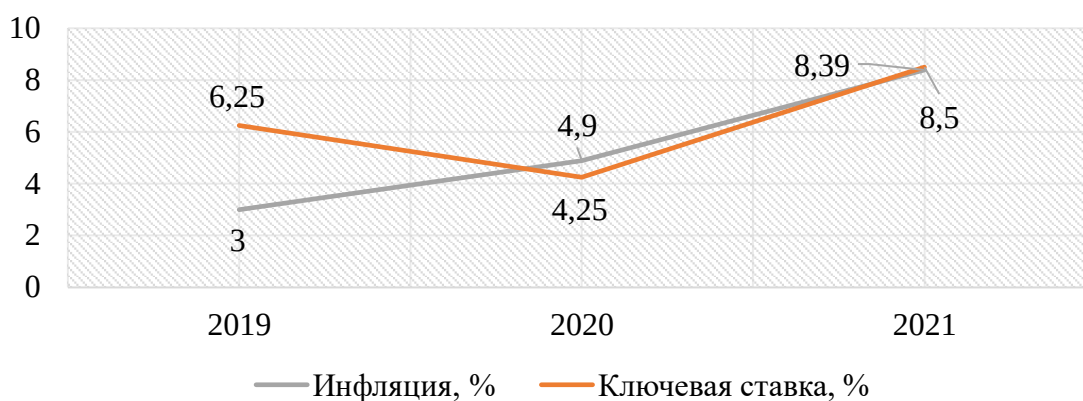


Рис.1 Динамика инфляции и ключевой ставки за 2019-2021 гг.

В 2022 году Советом директоров Банка России было принято решение об увеличении ключевой ставки до 20% с 28 февраля из-за изменения внешних условий для национальной экономической деятельности. За счет увеличения ключевой ставки стало возможным обеспечение повышения ставок по депозитам до уровней, целесообразных для компенсации падения курса рубля и обесценения денежных средств, что позволило поддержать экономическую стабильность и защитить сбережения физических и юридических лиц от обесценивания.

С 29 апреля 2022 года Советом директоров Банка России принято решение о снижении ключевой ставки до 14,00% годовых. Внешняя среда российской экономики проходит сложный этап и значительно уменьшается экономическая активность. Опасность для экономической стабильности перестала возрастать, что поспособствовало возникновению обстоятельств для понижения ключевой ставки. Данные за последнюю неделю демонстрируют замедление инфляции и замедлением потребительской активности. Результативность мероприятий по импортозамещению, а также степень и темпы восстановления импорта готовой продукции, сырья и комплектующих будут важными факторами сохранения инфляционной динамики [6].

Таким образом, изменение инфляции и ключевой ставки в большую или меньшую сторону влияет на результаты финансово-хозяйственной деятельности предприятий.

В настоящее время введение экономических санкций против России странами ЕС и США также оказывает существенное влияние на работу предприятий, что проявляется в нехватке сырья для производства различных товаров, оттоке капитала из страны.

Оптимизация использования финансовых ресурсов предприятия сводится к установлению баланса доходов и расходов и нахождению оптимального размера фонда для аккумуляции финансовых ресурсов [3]. Для того, чтобы обеспечить выполнение этих целей, можно предпринять следующие шаги:

1. Необходимо реализовать меры по систематическому увеличению доли собственных средств в финансовом обороте. Этого можно добиться за счет увеличения прибыли, расширения рынка сбыта, введения перечня дополнительных услуг и так далее.

2. Снижение доли краткосрочной задолженности. Как правило, краткосрочные кредиты и займы составляют значительную часть пассивов компании, что негативно сказывается на ее платежеспособности. При погашении и эффективном использовании таких кредитов финансовые риски сводятся к минимуму.

3. Управление расчетами с поставщиками возможно путем изменения условий поставок и взаиморасчетов.

4. Увеличение дебиторской задолженности связано с увеличением объемов реализации, что также происходит за счет изменения взаиморасчетов и временных интервалов погашения обязательств.

5. Контролировать финансовые показатели и статьи расходов, снижать долю предоплат, рассчитывать соотношение кредиторской и дебиторской задолженности.

6. Поддержание целевой структуры капитала. Желание увеличить собственный капитал и уменьшить кредитное плечо.

Поэтому с этой целью в рамках финансового менеджмента проводится диверсификация источников финансирования, а также выявление и оценка новых проектов инвестиционной деятельности. Установление необходимой суммы кредита также позволяет оптимизировать

управление накопительными средствами [3]. Избыток средств приведет к их обесцениванию, а недостаток дестабилизирует деятельность хозяйственного объекта. Финансовая устойчивость обеспечивается тогда, когда предприятие способно покрывать свои обязательства и создавать активы за счет собственных ресурсов с минимальным привлечением заемного капитала. Поэтому работу по повышению и поддержанию финансовой устойчивости можно вести по двум направлениям: на основе управления пассивами и на основе управления активами (рис.2) [4].

Основным видом деятельности ПАО «Невские хлебобулочные изделия» является производство хлебобулочных и кондитерских изделий. Изученная бухгалтерская отчетность ПАО «Невский хлебобулочные изделия» показала, что предприятие имеет резервный капитал в сумме 3194 тыс. руб., который сформирован за счет отчислений из нераспределенной прибыли. Наличие резервного капитала будет гарантировать нормальное функционирование компании и выполнение обязательств перед контрагентами даже в кризисных ситуациях. Создание резервного капитала также способствует поддержанию финансовой стабильности.



Рис. 2. Пути повышения финансовой устойчивости предприятия

В условиях санкционных ограничений деятельность предприятия не останавливается, сырье для производства закупается у российских производителей зерна. Распоряжением Правительства Российской Федерации от 18 марта 2022 г. № 533-р предусмотрены компенсации предприятиям хлебопекарной промышленности части затрат на производство и реализацию произведенных и реализованных хлеба и хлебобулочных изделий для выполнения требований по фиксации цен на свою продукцию. Поэтому дефицита продукции и роста цен на социальные сорта хлеба не предвидится. Таким образом, макроэкономическая ситуация в стране не оказывает значительного влияния на деятельность анализируемого предприятия [11,12]. Однако, при планировании работы руководству предприятия следует учитывать экономическую и политическую обстановку. Для минимизации расходов необходимо разработать политику управления предприятием без привлечения новых банковских кредитов, предпринять меры для оптимизации использования собственных финансовых ресурсов. При проведении более углубленного исследования перечень рекомендаций будет расширен и систематизирован.

Список литературы

1. Информационно-аналитический комментарий об инфляции в Севастополе в марте 2022 года// Официальный сайт Банка России: [сайт]. - 2000. - URL: <http://www.cbr.ru/press/reginfl/?id=22328> (дата обращения 21.04.2022). - Текст: электронный.

2. Ключевая ставка – Банк России // Официальный сайт Банка России: [сайт]. – 2000. – URL: http://www.cbr.ru/hd_base/keyrate/#highlight=ключевая%7Cставка (дата обращения 20.04.2022). – Текст: электронный.
3. Лайши Ю.О. Оптимизация управления финансами/ Ю.О. Лайши/ Справочник: [сайт]. – 2022. – URL: https://spravochnik.ru/finansy/upravlenie_finansami/optimizaciya_upravleniya_finansami/ (дата обращения 20.04.2022). – Текст : электронный.
4. Лядова Ю.О. Пути повышения финансовой устойчивости предприятия / Ю.О. Лядова. — Текст: непосредственный // Молодой ученый. – 2020. – № 27 (317). – С. 199-201. – URL: <https://moluch.ru/archive/317/72408/> (дата обращения: 25.04.2022). – Текст: электронный.
5. Построение системы управления финансами (бюджетирование, внутренний и внешний финансовый учет, финансовый контроль) / Хелпикс.Орг: [сайт]. – 2014. – URL: <https://helpiks.org/1-99389.html> (дата обращения 20.04.2022). – Текст: электронный.
6. Решение Совета директоров Банка России о ключевой ставке Банка России // Официальный сайт Банка России: [сайт]. – 2000. – URL: <https://cbr.ru/press/keypr/#:~:text=Совет%20директоров%20Банка%20России%20принял,возросшие%20девальвационные%20и%20инфляционные%20риски> (дата обращения 21.04.2022). – Текст: электронный.
7. Углова И.Е., Коваленко М.В., Яриненко Е.С. Влияние инфляции на финансовую устойчивость организации / И. Углова // «Московский государственный университет приборостроения и информатики» в г. Ставрополе, Россия – 2020. URL: <https://be5.biz/ekonomika1/r2013/3209.htm> (дата обращения 20.04.2022). – Текст: электронный.
8. Управление финансами предприятия: методы и оценка/ Консалтинговая компания iTeam: [сайт]. – 2021. – URL: <https://blog.iteam.ru/upravlenie-finansami-predpriyatiya-metody-i-otsenka/> (дата обращения 21.04.2022). – Текст : электронный.
9. Федеральная служба государственной статистики: официальный сайт. – Москва, 1999. – URL: <https://www.gks.ru/> (дата обращения 25.02.2021). – Текст: электронный.
10. Что такое ключевая ставка и как она влияет на нашу жизнь // Сайт РБК: [сайт]. – 2022. – URL: <https://quote.rbc.ru/news/article/5e3a99f59a79471fa29e3ae> (дата обращения 21.04.2022). – Текст: электронный.
11. Актуальные проблемы в кредитовании юридических лиц и пути их решения / О.И. Дицуленко, Е.А. Посная, Д.В. Черемисинова, А.О. Шевцов // Финансовые исследования. – 2021. – № 3(72). – С. 30-36.
12. Шевцов А.О. Регресс потребительского кредитования в РФ в период пандемии COVID-19 / А.О. Шевцов, Е.А. Посная, Ю.А. Зима // Финансовые исследования. – 2021. – № 1(70). – С. 44-52.

Impact of macroeconomic situation in country on management of enterprise financial state

Elena Anatolievna Posnaya
Tatyana Alexandrovna Kokodey
Olga Nikolaevna Shtauberg

*Sevastopol State University, 33, Universitetskaya street,
Sevastopol, 299053, Russia*

Abstract. The article discusses the influence of the main macroeconomic factors on the financial and economic activities of the organization. The purpose of the study is to describe the relationship between changes in macroeconomic indicators and the financial condition of enterprises in a changing economic environment. The studied statistical data indicate an unstable economic situation in the country, which has a negative impact on the functioning of the organization. The article emphasizes the importance of maintaining and improving financial stability, taking into account the economic and political environment.

Keywords: inflation, key rate, financial stability, macroeconomic factors, financial management, financial condition.

About the authors: Posnaya E.A. – Candidate of Economic Sciences, Associate Professor of the Department of Finance and Credit, Sevastopol State University, Universitetskaya 33, Sevastopol, 299053, Russia, e-mail: sntulena@mail.ru

Kokodey T.A. – Associate Professor, Head of Pedagogy and Psychology of Creative Development Department, Sevastopol State University, Universitetskaya 33, Sevastopol, 299053, Russia, e-mail: tanya.kokodey@gmail.com

Shtauberg O.N. – Student of Finance and Credit department, Sevastopol State University, Universitetskaya 33, Sevastopol, 299053, Russia, e-mail: shtauberg382@yandex.ru

УДК 373.2

Подвижные игры народов Крыма в работе с дошкольниками: развивающий потенциал

Лина Андреевна Сварковская

Виктория Георгиевна Базалий

ФГАОУ ВО «Севастопольский государственный университет»,
ул. Университетская 33, Севастополь, 299053, Российская Федерация

Аннотация. В статье раскрывается проблема развития ребенка-дошкольника в игровой деятельности через народные подвижные игры. На основе теоретического анализа обоснована ценность применения в воспитательно-образовательной работе дошкольной организации подвижных игр народов Крыма. Народные подвижные игры рассматриваются как эмоциональное средство развития ценных личностных качеств, решения задач физического, нравственного и патриотического воспитания, связанных с формированием национального самосознания, обогащением знаний о родном крае и народных традициях. Описаны подходы к классификации народных подвижных игр (по возрасту, степени подвижности, видам движений, видам игрового задания; сюжетному и фольклорному содержанию). Раскрыто содержание предварительной работы с детьми на этапе знакомства с народными подвижными играми народов Крыма (беседы о сходстве и различии подвижных игр разных народов, населяющих Крым; рассматривание иллюстраций с изображением сюжетов, связанных с игрой; просмотр видеоконтента, изображающего народные игры и забавы; знакомство с народными промыслами; прослушивание народных песен, потешек, сказок).

Ключевые слова: подвижная игра, физическое воспитание, народы Крыма, дети дошкольного возраста, знакомство с игрой, многонациональная культура.

Для цитирования. Сварковская, Л. А. Подвижные игры народов Крыма в работе с дошкольниками: развивающий потенциал / Л. А. Сварковская, В. Г. Базалий // Гуманитарно-педагогическое образование. – 2022 – специальный выпуск. – С. 163 – 168.

Об авторах.

Л. А. Сварковская, кандидат педагогических наук, доцент кафедры «Дошкольное и начальное образование» Гуманитарно-педагогического института федерального государственного автономного образовательного учреждения высшего образования «Севастопольский государственный университет», ул. Гоголя 14, Севастополь, 299028, Российская Федерация, e-mail: psped@mail.ru

В. Г. Базалий, магистрант 2 курса направления подготовки 44.04.01 «Педагогическое образование» профиль «Организационно-методическое сопровождение дошкольного образования» Гуманитарно-педагогического института федерального государственного автономного образовательного учреждения высшего образования «Севастопольский государственный университет», ул. Гоголя 14, Севастополь, 299028, Российская Федерация, e-mail: andromeda.1973@yandex.ru

Постановка проблемы. Фундамент здоровья и всестороннего развития личности ребенка закладывается в дошкольном возрасте. В Федеральном государственном образовательном стандарте дошкольного образования [19] (ФГОС ДО) ставится ряд важнейших задач: создание условий для полноценного проживания дошкольного детства и утверждения его самооценности; развитие ребенка в игровой деятельности как ведущей в этом возрасте; обеспечение качественной воспитательно-образовательной работы, в основе которой лежит интеграция познавательного, нравственного, социального, физического развития ребенка. В ФГОС ДО отмечается важность развития физических качеств, накопления двигательного опыта, формирования потребности в двигательной активности у ребенка-дошкольника. Среди задач социально-коммуникативного и познавательного развития – формирование представлений о малой родине и Отечестве, о социокультурных ценностях родного народа, об отечественных традициях и праздниках, о многообразии стран и народов мира. В связи с этим у педагогов дошкольных образовательных организаций возникает необходимость поиска таких средств и условий организации педагогической работы, которые бы способствовали комплексному решению названных задач.

Ведущей деятельностью и главным средством развития и формирования способностей дошкольника является игра. Результаты исследований особенностей игры современных дошкольников (О. В. Гударева, Е. О. Смирнова [15; 16] и др.) показывают, что зачастую игра в дошкольном образовании выступает средством обучения. В таком качестве она, по сути, является ответом на родительский запрос – подготовить ребенка к школе – и поэтому подменяется игровыми приемами и

методами обучения, что отражается также в терминологии: игровая форма, игровые средства, игровые занятия, игровые технологии. И если предметно-пространственная среда группы поддерживает возможность самостоятельной организации сюжетно-ролевых игр, то народные подвижные игры с правилами можно наблюдать только в некоторых праздничных тематических мероприятиях. По мнению многих исследователей (А. Я. Вольчинский [4], В. В. Зеньковский [7], Э. Я. Степаненкова [17] и др.), народные подвижные игры с правилами – это уникальный, культурно оформленный «социальный тренажер», напрямую влияющий не только на обогащение двигательного опыта ребенка, но и на развитие ценных качеств личности, воспитание любви и уважения к родному краю, усвоение знаний об историческом, культурном наследии своего региона. Специальных исследований, посвященных изучению народных подвижных игр народов Крыма в аспекте работы с детьми дошкольного возраста, не проводилось.

Цель статьи – показать развивающий потенциал подвижных игр народов Крыма, рассмотреть виды этих игр и особенности знакомства с ними детей в работе по физическому воспитанию в дошкольной организации.

Изложение основного материала. Природу и психолого-педагогические особенности игры в разные эпохи исследовали педагоги, психологи, философы, культурологи. В субкультуре детства игра занимает важнейшее место, являясь одним из способов всестороннего развития, воспитания и оздоровления. Вопросы использования народной подвижной игры в воспитании детей дошкольного возраста исследовались многими учеными (М. П. Асташина [1], А. Я. Вольчинский [4], Н. И. Дворкина [5], Ю. В. Долбилова [6], В. В. Иванова [8], Р. И. Иванчикова [9], А. В. Кенеман [10], М. А. Ключева [11], В. А. Кудрявцев [12], Л. А. Лямина [14], Э. Я. Степаненкова [17] и др). В их работах подчеркивается, что народная подвижная игра выступает не только полноценным средством физического воспитания ребенка, но и средством решения задач, связанных с формированием национального самосознания, обогащением знаний о родном крае и народных традициях.

Содержание народных игр включает в себе бесценный познавательный материал, который способствует расширению кругозора, уточнению знаний и представлений о культурном наследии народа. Подвижные народные игры – это неотъемлемая часть патриотического, нравственного, физического воспитания дошкольников. Радость движения, которую доставляют детям подвижные игры, сочетается с нравственным и духовным обогащением, способствует развитию двигательной активности детей, формирует заинтересованное, уважительное отношение к людям своей культуры и людям других культур.

Крым и Севастополь – регионы многонациональные, в них проживает несколько десятков народностей: русские, украинцы, белорусы, крымские татары, армяне, греки, караимы, болгары и др. Каждый народ имеет свои особенности, традиции, историю и культуру, обладает национальным достоянием. Задача педагога состоит в том, чтобы помочь детям понять, что людей разных национальностей объединяет любовь к Крыму, интерес к его многонациональной культуре и искусству, дружба, взаимоуважение. Содержание народных подвижных игр позволяет обогатить представления детей об окружающих людях, показывает особенности их культур, которые находят свое отражение в сюжете, героях игры, сопровождающем ее фольклорном материале. Через движение в подвижных играх народов Крыма отображается культура и быт народа, традиции и особенности труда.

Народная подвижная игра развивает ряд ценностно-значимых качеств: внимание, память, смекалку, быстроту реакции, выносливость, музыкальность, пластичность. В народной подвижной игре дети получают возможность публичного переживания личных побед и поражений, учатся общаться в коллективе и регулировать свои отношения в соответствии с обстоятельствами, что имеет огромное значение для становления личности ребенка. Повторяемость игры позволяет многократно побывать в роли проигравшего и выигравшего, что формирует у детей способность переживать неудачи. Такой опыт традиционно имеет большое значение в личностном развитии ребенка. Публичное переживание побед и поражений, формирование стойкости, выносливости, справедливости в народной подвижной игре представляет прямую противоположность современной компьютерной игре, где свидетелем результата игры является компьютер. Перед компьютером ни стыдно, ни радостно, нет необходимости действовать сообща, быть ответственным за командную работу, проявлять выдержку в переживании неудач.

В каждой игре ребенок вживается в роль и отождествляет себя с героем, определенным персонажем. Возможность вжиться в роль позволяет ребёнку пережить «взрослые» эмоции. И в воспитательном аспекте важно, каким будет образец для подражания. Положительные герои в народных подвижных играх, игровых правилах и текстах представляют собой мужественные и

женственные образы. Со стороны может показаться, что это архаичные образы, но это образы народных сказок, колыбельных, пестушек, потешек, прибауток, которые вводят ребенка в семейно-бытовую культуру своего народа. В век технического прогресса детская игровая культура, к сожалению, не создаёт таких текстов. В. В. Зеньковский указывает на то, что игра сходна с «психическим лоном», в котором развиваются все наши творческие движения (эстетические, этические и даже религиозные), поэтому игра связана с основами духовной жизни [7]. А. Я. Вольчинский отмечает, что через народные игры можно сформировать часть мировоззрения ребенка, посеять в его доверчивом сердце зёрна доброты, истины, красоты, чувства любви, милосердия, привязанности и другие качества общечеловеческой морали [4].

По мнению Е. А. Тимофеевой, преимущества народной подвижной игры перед другими средствами воспитательно-образовательной работы заключаются в эмоциональной насыщенности, которая привлекает детей, даёт им возможность мобилизовать имеющиеся силы и знания, доставляет радость и удовольствие от выполняемых действий [18].

Анализ научно-методической литературы (А. Я. Вольчинский [4], Е. А. Тимофеева [18] и др.) показывает, что существует несколько подходов к классификации подвижных игр (по возрасту, по степени подвижности, по видам движений, по развиваемым физическим качествам, по наличию сюжетного содержания). В контексте нашего исследования представляют интерес работы М. Ф. Литвиновой [13], В. В. Ивановой [8], в которых предлагается классификация народных подвижных игр в зависимости от игрового задания и фольклорного содержания: игры, отражающие отношения человека с природой («Медведь», «Кукушка», «Охота на волка»); игры, отражающие быт и культуру народа, повседневные занятия предков («Охота», «Капуста»); игры, в которых есть возможность помериться силой и ловкостью («Перепрыгни через сани», «На упряжках» и т.п.).

В системе работы с дошкольниками в детском саду подвижные народные игры могут использоваться в различных видах деятельности: на занятиях по физической культуре, на прогулке, при проведении праздников и развлечений, физкультминуток и утренней гимнастики. Народные подвижные игры могут проводиться в разные времена года как на улице, так и в помещении, во время досуга, посиделок, народных праздников («Масленица», «Колядки» и др.).

Особенное внимание в методике организации народных подвижных игр уделяется разучиванию новой игры. Эта работа, согласно Ю. В. Долбиловой и др., должна быть тщательно спланирована [6]. Для формирования интереса к игре, лучшего ее понимания важна предварительная работа с детьми, которая включает в себя рассматривание иллюстраций с изображением сюжетов, связанных с игрой; рассматривание репродукций картин, изображающих народных героев, народные игры и забавы; знакомство дошкольников с народными промыслами, традициями, бытом, трудом, отдыхом; чтение небольших рассказов об истории появления народных подвижных игр; просмотр видеоконтента по теме; прослушивание народных песен, потешек, сказок; проведение занятий по ознакомлению дошкольников с родным городом, краем, страной; разучивание народных считалок, жеребьевок, закличек, которые используются при проведении игр; рекомендации родителям по посещению исторических мест родного города совместно с детьми, разучивание с ними считалок, разговор с родителями, бабушками и дедушками об их детских играх и забавах.

При знакомстве дошкольников с подвижными играми разных народов, населяющих Крым, важно показать, что во многих народных играх много схожего, поскольку мы все живем на одной земле, в одном регионе и у нас есть общие традиции. Так, в русских, украинских, белорусских играх отражены традиции выходить вместе на улицы деревень и сел, водить хороводы, петь песни, играть в горелки, салки, состязаться на ловкость в играх «Лапта», «Городки». Эти игры дошли до наших дней. Например, старинная игра «Жмурки» была широко распространена по всей территории России и Украины, имела разные названия («Слепая сковорода», «Жмачки», «Куриная слепота», «Кривой петух», «Жмурки», «Панас», «Котилася торба»). Содержание всех этих игр идентично: участники хором ведут разговор с водящим, заставляют его несколько раз повернуться на одном месте, после этого он начинает искать играющих с закрытыми, зажмуренными глазами.

Достаточно много русских, украинских, татарских, армянских, азербайджанских, немецких народных игр, связанных с умением точно бросить предмет в цель, сбить городки, поймать мяч или попасть мячом в цель. Названия данных игр также были различны в Крыму («В казаков», «Быстро возьми, быстро положи», «В пана», «Чья шеренга победит?», «Бег на жестянках», «Серый волк «сары буре»» и др.), но общим для них являлось стремление выиграть, одержать победу.

В подвижных играх многих народов отражены сельскохозяйственные и бытовые работы (в белорусских – «Редьки», «Посадка картошки», «Грушка»; в украинских – «Выйшли в поле косари»,

«Куй, куй, ковали»; греческих – «Орехи-кариды»; крымско-татарских – «Здравствуй, мастер!», «Три камня»; немецких – «Растения растут», «Рыбак, глубока ли вода?»).

Для воспитания у дошкольников толерантного отношения к разным народам полезным будет прием сравнения подвижных игр, обсуждения причин различий, вызванных природными условиями жизни этноса, особенностями его материальной и духовной культуры.

Свою многовековую историю имеют и игры крымских татар. Многие крымско-татарские игры имеют соревновательный характер (В. И. Филоненко [20]), в их двигательной основе – метание, толкание камня, лазанье и переноска груза («Продай горшок», «Камушки» и др), задача данных игр – развитие умения управлять своим поведением, воспитание честности и дисциплинированности. По данным М. А. Хайрулдинова, ни одно событие общественного значения не проходило у крымских татар без игр и спортивных состязаний [21]. Каждый человек, согласно традиционным крымско-татарским представлениям, должен обладать физической силой, быть готовым к состязанию в соревновании. Подвижные игры использовались народом не только для развлечения, но и с определенной целью: выявить наиболее сильных, ловких, мужественных, выносливых.

В исследованиях А. Я. Вольчинского [4], О. П. Бауэр [2] отмечено, что украинские народные игры содержат в себе большое количество юмора, шуток, соревновательного задора («Вовк та козенята», «Колир», «Дзвон», «Крывенька качечка» и др.). Они наполнены простыми, точными и образными движениями, которые зачастую сопровождаются неожиданными веселыми моментами, жеребьевками, потешками («Бобёр», «Горю-дуб», «День-ночь», «Квочка»). Украинские народные подвижные игры сохраняют свою художественную прелесть, эстетическое значение и содержат ценнейший игровой фольклор.

Согласно В. В. Ивановой, в народных белорусских играх традиционными снарядами являются палки для метания (биты), палки для отбивания предметов в виде лопатки, кожаный или тряпичный мяч (апука), клюшки, чурки, обработанные косточки животных (бабки), деревянные круги – спилы дерева, металлические колышки («трэнчики»), деревянные шарики [8]. Основным содержанием народной игры белорусов является наличие элементов фольклора, народного театра, трудового и воинского искусства. В отличие от других народов, в играх белорусов часто встречаются сельскохозяйственные и охотничьи сюжеты («Просо», «Редька», «Хорт», «Волк», «Крумкач» и др.). Много игр связано с культовыми и бытовыми обрядами («Зязюля», «Яшчур», «Млын», «В тура»). Присутствуют игры, содержание которых связано с представлениями скоморохов, кукольников («Медведь», «Бег на ходулях»).

Подвижные игры народов Крыма запечатлели в своём содержании необозримое богатство воспитательного потенциала народной педагогики, благодаря которому они неизменно остаются достоянием различных поколений. За исторически обусловленными особенностями языка в играх скрывается многообразие социальных позиций, человеческих отношений, этических норм и оценок. Потребность в их освоении не только не теряется сегодня, но, напротив, лишь возрастает.

Выводы. Подвижные игры народов Крыма содержат огромный развивающий потенциал и способствуют развитию активной творческой личности ребенка, которая сочетает в себе духовное богатство, морально-нравственную составляющую, физическое совершенство. Существует ряд подходов к классификации народных подвижных игр (по возрасту, по степени подвижности, по видам движений, по видам игрового задания; по сюжетному и фольклорному содержанию).

В системе работы с дошкольниками подвижные народные игры могут использоваться в различных видах деятельности педагога с детьми: на занятиях по физической культуре, на прогулке, при проведении праздников и развлечений, физкультминуток и утренней гимнастики. На этапе знакомства с народной подвижной игрой важной является предварительная работа с детьми, содержание которой помогает детям понять, что людей разных национальностей объединяет любовь к Крыму, интерес к его многонациональной культуре и искусству, дружба, взаимоуважение.

Список литературы

1. Асташина, М. П. Фольклор в физическом воспитании дошкольников / М. П. Асташина, О. Л. Трещева // Дошкольное воспитание. – 1997. – № 3. – С. 21–28.
2. Бауэр, О. П. Подвижные игры. Теория и методика физической культуры дошкольников : учебное пособие для студентов / О. П. Бауэр. – СПб. : ВВМ, 2014. – 475 с.
3. Вильковский, Э. С. Организация двигательного режима детей в дошкольных учебных заведениях / Э. С. Вильковский. – Тернополь : Путешественник, 2008. – 98 с.
4. Вольчинский, А. Я. Физическое воспитание старших дошкольников в традициях народной физической культуры / А. Я. Вольчинский, А. Я. Смаль // Молодая спортивная наука Украины : сб. науч. трудов. – Вып. 19. – Т. 2. – Львов, 2015. – С. 40–43.

5. Дворкина, Н. И. Методика сопряженного развития физических качеств и психических процессов у детей 3–6 лет на основе подвижных игр / Н. И. Дворкина. – М. : Просвещение, 2015. – 417 с.
6. Долбилова, Ю. В. Игры в сапогах-сорокоходах. Подвижные игры / Ю. В. Долбилова. – М. : Феникс, 2018. – 256 с.
7. Зеньковский, В. В. Психология детства / В. В. Зеньковский. – М. : Академия, 1996. – 346 с.
8. Иванова, В. В. Значение народных подвижных игр для развития дошкольников / В. В. Иванов // Педагогика сегодня: проблемы и решения : материалы III Междуна. науч. конф. (г. Казань, март 2018 г.). – Казань : Молодой ученый, 2018. – С. 103–106.
9. Иванчикова, Р. И. Народные игры с детьми / Р. И. Иванчикова // Дошкольное воспитание. – 2015. – № 4. – С. 16–19.
10. Кенеман, А. В. Детские народные подвижные игры / А. В. Кенеман, Т. И. Осокина. – М. : Просвещение, 1995. – 222 с.
11. Ключева, М. А. Народные подвижные детские игры. Современный фольклорный сборник / М. А. Ключева. – М. : Форум, Неолит, 2014. – 400 с.
12. Кудрявцев, В. А. Народная подвижная игра как источник духовного и физического роста в дошкольном возрасте / В. А. Кудрявцев // Дошкольное воспитание. – 1998. – № 11. – С. 11–16.
13. Литвинова, М. Ф. Русские народные подвижные игры для дошкольного и младшего школьного возраста / М. Ф. Литвинова. – М. : Айрис-пресс, 2003. – 368 с.
14. Лямина, Л. А. Народные игры в детском саду / Л. А. Лямина. – М. : Академия, 2008. – 84 с.
15. Смирнова, Е. О. Состояние игровой деятельности современных дошкольников [Электронный ресурс] / Е. О. Смирнова, О. В. Гударева // Психологическая наука и образование. – 2005. – № 2. – URL: : https://psyjournals.ru/files/1288/psyedu_2005_n2_Smirnova.pdf
16. Смирнова, Е. О. Специфика современного дошкольного детства [Электронный ресурс] / Е. О. Смирнова // Психология образования. – 2019. – № 2 (34). – URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/spetsifika-sovremennogo-doshkolnogo-detstva/viewer>
17. Степаненкова, Э. Я. Методика проведения подвижных игр / Э. Я. Степаненкова. – М. : Мозаика-Синтез, 2009. – 859 с.
18. Тимофеева, Е. А. Подвижные игры с детьми дошкольного возраста / Е. А. Тимофеева. – М. : Просвещение, 1979. – 96 с.
19. Федеральный государственный образовательный стандарт дошкольного образования (утвержден приказом Минобрнауки РФ от 17 октября 2013 года № 1155, зарегистрирован в Минюсте России 14.11.2013 № 30384) [Электронный ресурс]. – URL: http://www.firo.ru/?page_id=11678
20. Филоненко, В. И. Детские игры крымских татар / В. И. Филоненко // ИТУАК. – 2019. – № 56. – С. 242–266.
21. Хайрулдинов, М. А. Мудрость веков : книга для чтения по крымскотатарской этнопедагогике / М. А. Хайрулдинов. – Симферополь : Экоси-Гидравлика, 1996. – 174 с.

Physical Games of the Crimean Peoples for Preschool Children – Developing Potential

Lina Andreyevna Svarkovskaya

Viktoriya Georgiyevna Bazaliy

*Sevastopol State University, 33, Universitetskaya street,
Sevastopol, 299053, Russia*

Abstract. The article reveals the problem of a preschool child development in play activities through folk physical games. On basis of a theoretical analysis, the value of using physical games of the Crimean peoples in educational work of a preschool establishment is substantiated. Folk physical games are considered as an emotional means of developing valuable personal qualities, solving the problems of physical, moral and patriotic education related to the formation of national identity, enriching knowledge about the native land and folk traditions. Approaches to the classification of folk physical games are described (according to age, degree of mobility, types of movements, types of game tasks; plot and folklore content). The content of preliminary work with children at the stage of getting acquainted with folk physical games of the Crimean peoples is revealed (talks about the similarities and differences between the physical games of different peoples inhabiting the Crimea; viewing illustrations depicting plots related to the game; viewing video content depicting folk games and amusements; acquaintance with crafts; listening to folk songs, nursery rhymes, and fairy tales).

Keywords: physical game; physical education; Crimean peoples; preschool children; getting acquainted with the game; multinational culture.

For citation. Svarkovskaya L.A., Bazaliy V.G. Physical games of the Crimean peoples for preschool children - developing potential / L.A. Svarkovskaya, V.G. Bazaliy // Humanitarian and pedagogical education. - 2022 - Special issue. - pp.163-168.

About the authors.

L.A. Svarkovskaya, Candidate of Pedagogical Sciences, Associate Professor of the Preschool and Primary Education Department of the Humanitarian and Pedagogical Institute of the Federal State Autonomous Educational Institution of Higher Education 'Sevastopol State University', 14 Gogolya str., Sevastopol, Russian Federation, 299028, e-mail: psped@mail.ru

V.G. Bazaliy, Master's Degree student of the 2nd year majoring in 44.04.01 'Pedagogical education', field of expertise 'Organizational and methodological support of preschool education', of the Humanitarian and Pedagogical Institute of the Federal State Autonomous Educational Institution of Higher Education 'Sevastopol State University', 14 Gogolya str., Sevastopol, Russian Federation, 299028, e-mail: andromeda.1973@yandex.ru

УДК 37

Региональная модель непрерывного педагогического образования полного цикла

Руслан Фанисович Адонин

Светлана Петровна Строкина

*ФГАОУ ВО «Севастопольский государственный университет»
ул. Университетская, 33, Севастополь, 299053, Российская Федерация*

Аннотация. В статье представлен анализ системы непрерывного педагогического образования на региональном уровне и возможных путей ее реформирования, также авторами раскрываются особенности внедрения накопительной системы при повышении квалификации педагогических работников, рассматриваются структурные компоненты самообразовательной деятельности педагога, определяется модель управления процессом осуществления непрерывного педагогического образования полного цикла.

Ключевые слова: образование, самообразование, непрерывное педагогическое образование, педагог, модель.

Для цитирования. Адонин, Р. Ф. Региональная модель непрерывного педагогического образования полного цикла // Гуманитарно-педагогическое образование. – 2022. – специальный выпуск. – С. 168 – 174.

Об авторах.

Р.Ф. Адонин, магистрант 1 курса направления «Педагогическое образование» Гуманитарно-педагогического института Федерального государственного автономного образовательного учреждения высшего образования «Севастопольский государственный университет», кафедра «Педагогическое образование», e-mail: RRAdonin@sevsu.ru.

С. П. Строкина, кандидат филологических наук, доцент кафедры «Русский язык и русская литература» Федерального государственного автономного образовательного учреждения высшего образования «Севастопольский государственный университет», e-mail: SPStrokina@sevsu.ru

Введение. На современном этапе реформирования отечественной системы образования выделяется основная цель – качественное обновление содержания путем реализации на практике его общеобразовательной направленности, усиления социокультурной ориентации, без чего невозможна социализация личности, успешная адаптация молодежи к жизни в динамично изменяющемся социуме, гарантии социальной защищенности подрастающего поколения. Средством достижения этой цели может и должна стать национальная система учительского роста.

Среди современных проблем, стоящих перед системой образования в условиях новых государственно-общественных требований к образованию, одной из ключевых является проблема управления профессиональным развитием педагога.

Организация и обеспечение функционирования региональной системы непрерывного образования является важной предпосылкой успешности процесса профессионального развития педагога, который стремится использовать в собственной деятельности инновационные технологии и методики, поскольку обеспечивает непрерывный рост важных с профессиональной точки зрения

исследовательских качеств, а также соответствует специфике деятельности педагога-исследователя и новатора. Кроме того, принцип непрерывности в образовании отвечает современным потребностям и закономерностям развития цифрового общества, а также является фактором формирования и устойчивого функционирования профессионального развития каждого педагога.

Непрерывное образование педагогов в соответствии с современными мировыми тенденциями становится приоритетным направлением реализации образовательных реформ в направлении модернизации непрерывного педагогического образования, а также одним из ключевых векторов перехода к модели инновационного развития образования страны в целом. В соответствии с задачами Комплексной программы повышения профессионального уровня педагогических работников общеобразовательных организаций, Планом мероприятий («дорожной картой») Министерства образования и науки Российской Федерации по формированию системы учительского роста, Национальным проектом «Образование» на сегодняшний день существует необходимость в коренных изменениях в системе подготовки педагогических кадров на структурном и содержательном уровнях. Одной из приоритетных в этой связи становится задача обеспечения высокого качества российского образования посредством повышения профессионального уровня педагогических работников. Это раскрывает главные направления работы системы непрерывного педагогического образования, задача которой состоит в повышении квалификации педагогов, ориентированных на способности инновационного цифрового общества.

Таким образом, деятельность образовательных учреждений непрерывного педагогического образования должна быть направлена на формирование эффективной системы инициирования, организации и координации процесса осуществления непрерывного образования педагогов не только в масштабах всей страны, но и на уровне каждого региона, в частности это выражается в деятельности региональных учреждений непрерывного педагогического образования, обладающих функциями отражать и удовлетворять профессиональные образовательные запросы педагогов.

Литературный обзор. Исследование проблемы непрерывного образования привлекало многих ученых. В частности, Р. Смит отмечает, что обучение взрослых связано не только с опытом человека и его деятельностью, но и с развитием личности в целом и должно происходить на протяжении всей жизни [11]. Т. Новикова отмечает, что профессионально компетентный педагог – это «человек, обладающий не только достаточным объемом знаний, умений и навыков..., но и способностью к непрерывному самообразованию» [8].

Характеризуя региональный аспект непрерывного образования, следует отметить, что ученый П. Захаров, исследовавший вопросы региональных университетских комплексов, считал, что именно благодаря своему локальному размещению, региональное образовательное учреждение может быть ориентировано на сохранение образовательного пространства страны с учетом специфики отдельных регионов, а также имеет значительный потенциал в реализации основных задач усовершенствования региональной системы образования государства [3, с. 13]. Кроме того, современная педагогическая наука определяет не только одностороннее влияние региональных факторов на развитие учреждений непрерывного педагогического образования, но и обнаруживает обратную связь влияния образовательных учреждений на ситуацию в регионе. По мнению В.Ковалевского, влияние учебных заведений на регион происходит в политической, демографической, экономической, социальной и культурной сферах [4, с. 107–108].

Целью статьи является анализ системы непрерывного педагогического образования на региональном уровне и рассмотрение возможных путей ее реформирования, включающих внедрение накопительной системы, а также разработку и имплементацию региональной модели управления процессом осуществления непрерывного педагогического образования полного цикла.

Изложение основного материала. На сегодняшний день доминирующей задачей учреждений непрерывного педагогического образования является подготовка педагогов к инновационной деятельности, которая предусматривает осознание результатов педагогических нововведений, выработку критериев оценки и самооценки, владение методологией решения профессионально-педагогических проблем, что требует учета своеобразия и особенностей условий деятельности каждого образовательного учреждения.

Важным компонентом в выполнении указанных выше задач является создание региональной модели непрерывного педагогического образования полного цикла, которая позволила бы усовершенствовать процессы курсовой подготовки и межаттестационного периода, сделав их организационно упорядоченными и логически структурированными, а также способствовала бы обеспечению процесса повышения профессиональной компетентности педагогов и превращение самообразовательной деятельности в режим постоянного развития.

Основными направлениями деятельности учреждений региональной системы непрерывного педагогического образования с учетом управленческого аспекта является образование многовариативности моделей управления, отвечающих потребностям и особенностям деятельности каждого структурного образовательного подразделения региона, обновление форм управления в соответствии с современными тенденциями и потребностями педагогов.

Региональные учреждения непрерывного педагогического образования должны ставить перед собой задачи разработки и апробации новых педагогических технологий развивающего, дифференцированного и личностно ориентированного обучения, которые будут направлять педагогических работников к непрерывной самообразовательной деятельности.

В этой связи возникает необходимость введения ряда нормативных документов, целью которых является регулирование процесса постоянного профессионального роста педагога. Одним из таких документов является Комплексная программа повышения профессионального уровня педагогических работников общеобразовательных организаций.

Настоящая программа объединяет основные цели, задачи и мероприятия в области повышения профессионального уровня педагогических работников общеобразовательных организаций, закрепленные в принятых ранее федеральных программно-целевых документах.

Образовательные организации, находящиеся в определенных регионах, в силу своего непосредственного приближения к местным педагогам, имеют своей целью разрабатывать и внедрять дополнительные образовательные услуги повышения квалификации, состоящие из обучающих программ в соответствии с локальными запросами, а также создавать базы данных обучающих программ, предоставлять работникам системы образования целевую информацию по всем видам и направлениям повышения квалификации. Ими предполагается создание гибкой системы эффективного использования рабочего и личного времени работников образования в процессе повышения квалификации на основе удовлетворения их профессионального интереса.

Сущность повышения квалификации педагогических работников по накопительной системе заключается в суммировании результатов усвоения каждой из учебных программ в структуре дополнительной профессиональной образовательной программы, по которой выбирается обучение. Слушатель может самостоятельно выбирать содержание, сроки, режим обучения с учетом собственных профессиональных потребностей и образовательного учреждения, в котором он работает, и повышать квалификацию по индивидуальному учебному плану. Таким образом, педагог по своему усмотрению может выбирать те направления образовательной деятельности, которые считает необходимым в соответствии с собственным уже сформированным профессиональным уровнем и требованиями времени или отдельного региона, на территории которого проживает, и обеспечивать личный профессиональный рост, а также конкурентоспособность на рынке труда.

Повышение квалификации происходит по индивидуальной образовательной программе и предусматривает основательную самообразовательную работу в области педагогики, психологии, современных педагогических технологий, актуальных проблем воспитания, теории и методики преподавания предмета, инновационного педагогического опыта и других актуальных для педагогов вопросов. Кроме того, реализация одной индивидуальной образовательной программы не должна превышать двух лет. На протяжении учебной деятельности индивидуальная образовательная программа может быть изменена или дополнена слушателем в ходе его реализации по согласованию с методистом, отвечающим за накопительную систему, и администрацией образовательной организации, где работает слушатель.

Характеризуя непосредственно самообразовательную деятельность педагога, следует отметить, что она включает в себя следующие компоненты: мотивационный (мотивация самостоятельно повышать свой профессиональный уровень); познавательный (осознание необходимости самообразования и саморазвития, а также знания о путях и способах проведения самообразовательной учебной деятельности); деятельностный (имплементация теоретических знаний по самообразовательной деятельности, профессиональные навыки и умения, определяющие готовность к саморазвитию).

Важными также в самообразовательной деятельности педагога являются его личностные характеристики и уровень профессиональной компетентности. Следует отметить, что в условиях организации процесса обучения педагогов на региональном уровне реально влиять на данные компоненты, а именно: развивать профессиональную компетентность, являющуюся основой профессиональной подготовки педагога, побуждать к самостоятельному совершенствованию личностных характеристик учителя.

С точки зрения содержания самообразовательную деятельность педагога можно разделить на три структурные части:

- учебная деятельность, которая предусматривает всестороннее развитие профессиональной компетентности в условиях новой парадигмы образования, применения дистанционной формы обучения, цифровых образовательных ресурсов для подготовки и повышения квалификации педагогов, создание единой образовательной платформы, использования инновационных технологий обучения взрослых и другого образовательного контента;

- научная деятельность, имеющая своей целью переход к устойчивому развитию на основе опережающего образования, направленного на формирование новой системы ценностей, создание механизма трансформации смысловых интересов и гуманноцентрического поведения; формирование готовности к инновационной практической педагогической деятельности, конкурентоспособности на рынке образования в соответствии с компетентностным и системно-деятельностным подходами, направленными на развитие профессиональной компетентности; выявление психолого-педагогических закономерностей модернизации образования;

- научно-методическая деятельность, задача которой состоит в повышении профессиональной культуры и мастерства по внедрению компетентностного и системно-деятельностного подходов в педагогический процесс, а также изучению, обобщению и внедрению в педагогическую практику опыта, научных идей, инновационных педагогических технологий и методик, современных форм организации обучения, воспитания, развития учащихся.

Создание региональной системы непрерывного педагогического образования полного цикла предполагает разработку региональной модели управления процессом осуществления непрерывного педагогического образования педагога (рис. 1), которая позволит усовершенствовать сам процесс самообразования, сделав его упорядоченным, структурированным и способствующим развитию профессиональной компетентности педагогов, при этом акцентируя внимание на специфических особенностях каждого региона, на территории которого работает учитель.

Разработка региональной модели непрерывного педагогического образования полного цикла предполагает постепенное решение следующих задач: исследование образовательного рынка соответствующего региона, выделение основных и приоритетов проблем в области образования данной территории, определение направлений деятельности и прогнозирование ожидаемых результатов.

Эффективное управление процессом осуществления непрерывного образования педагога предполагает знание научно-теоретических положений по профессиональной компетентности педагога; характеристику ее компонентов и способов, закономерностей воздействия на их развитие; практически-прикладные умения и навыки творческой педагогической деятельности с гибким, уровневым подходом к организации самообразовательной деятельности каждого учителя.

Составляя региональную модель непрерывного педагогического образования полного цикла, необходимо принимать во внимание основные принципы структуры и реализации системы подготовки и повышения профессиональной компетентности педагогов: саморазвития и самосовершенствования личностных и профессиональных характеристик педагогического работника, необходимых для развития профессиональной компетентности; непрерывности системы подготовки учителей к профессиональной педагогической деятельности, являющейся следствием структурированной организации технологического процесса; персонификации, который дает возможность каждому педагогу выбирать индивидуальную траекторию обучения, направления и способы профессионального роста по своему усмотрению; личностно ориентированного обучения, способствующего субъективному развитию исследовательских и новаторских характеристик педагога; взаимосвязи между отдельными этапами процесса подготовки педагогов к инновационной поисковой деятельности, включая цели, задачи и результаты; технологического подхода, базирующегося на мониторинговых исследованиях предварительно полученных промежуточных результатов и соответствующей коррекции определенных элементов технологического процесса.

Ведущей целью такой модели является обеспечение средствами региональных структур непрерывного педагогического образования формирования и развития профессиональной компетентности педагогов, способствующих положительной динамике развития творческой личности; повышению уровня ее профессиональной деятельности; наличие устойчивой мотивации и будет осуществляться путем саморазвития и самосовершенствования педагога.

Доминирующими задачами данной модели является сформировать и развить педагогические умения и практические навыки применять на творческом уровне приобретенные знания, современные формы и методы учебно-воспитательной деятельности для полного раскрытия потенциальных

возможностей педагога, его профессионального развития и умения самостоятельно находить необходимые ресурсы с целью овладения новыми, ранее неизвестными подходами к профессиональной деятельности.

Стоит отметить, что самообразовательная деятельность педагога на региональном уровне должна координироваться не только институтом развития образования, но и методическим кабинетом, а также образовательным учреждением, в котором непосредственно работает данный педагог.

Основными задачами учреждений непрерывного педагогического образования предусматриваются: диагностика профессиональных запросов педагогических работников; выявление проблематики по поводу теоретической и практической готовности педагогов к освоению инноваций; определение основных компетентностей учителей, которыми они должны обладать в области педагогической инноватики; разработка и реализация программ курсов повышения квалификации, спецкурсов по актуальным вопросам, опытно-экспериментальной деятельности; согласование и обеспечение неразрывной связи программ, планов работы методических структур опорных учреждений, самообразовательной деятельности и других форм инновационной деятельности педагогов на всех уровнях ее осуществления; планирование и проведение консультирования, индивидуальные и коллективные формы методической работы с педагогами по актуальным вопросам профессиональной педагогической деятельности; осуществление научно-методического, информационного обеспечения самообразовательной деятельности педагога; анализ состояния дидактической системы самообразовательной деятельности педагогов на уровнях: школа – районное (городское) методическое объединение – учреждение непрерывного педагогического образования; разработка рекомендаций по совершенствованию системы работы по саморазвитию и самосовершенствованию учителя [8].

Деятельность районных (городских) методических объединений (центров) должна включать выполнение следующих функций: анализ состояния педагогической деятельности в образовательных учреждениях с целью выявления круга вопросов, необходимых для практического освоения педагогами; организация работы с педагогическими кадрами по их подготовке к осуществлению самообразовательной деятельности; планирование и проведение индивидуальных и коллективных форм методической работы с педагогическими кадрами с учетом задачи усовершенствования их навыков осуществления самообразования; разработка и осуществление мероприятий по стимулированию педагогов-новаторов, активно занимающихся саморазвитием и внедряющих в практику инновационные педагогические технологии.

Со стороны деятельности образовательного учреждения, учитывая содействие самообразовательной деятельности педагога, необходимыми должны быть: разработка стратегии и программы развития образовательного учреждения на основе внедрения в управленческий и учебно-воспитательный процесс условий, благоприятных для саморазвития педагога; диагностика уровня готовности учителей к осуществлению образования, самообразования, самосовершенствования и саморазвития; организация работы отдельных учителей, методических формирований по самостоятельному и коллективному получению новых знаний по педагогической инноватике и построению педагогического процесса на этой основе; заслушивание отчетов педагогов о выполнении плана обучения и самообразования по проблемам внедрения технологий инновационного обучения; сосредоточение внимания на использовании учителями инновационных педагогических технологий, внедрение ими инновационного педагогического опыта и знаний, полученных путем самообразования; изучение и обобщение инновационного опыта работы учителей, разработка и осуществление мероприятий по стимулированию педагогов-новаторов, активно занимающихся саморазвитием и внедряющих в практику своей работы инновационные технологии учебно-воспитательного процесса [8].

Важно то, что данные функции носят теоретический характер и в процессе практического применения могут испытать значительное расширение в зависимости от местных условий, традиций и специфики работы структурных подразделений системы непрерывного педагогического образования.

Выводы. Создание региональной модели непрерывного педагогического образования полного цикла играет решающую роль в оптимизации самоподготовки, самосовершенствования и саморазвития педагогических кадров, поскольку действует с учетом специфики определенного региона и направлено на подготовку специалистов в соответствии с запросами местного образовательного рынка труда.

Эффективная организация управления предполагает разработку и внедрение региональной модели управления процессом осуществления непрерывного образования педагога с четко

определенными целями, задачами и основными принципами структуры и реализации системы повышения профессиональной компетентности педагогов.



Рис.1. Региональная модель непрерывного педагогического образования полного цикла

Список литературы

1. Беленцов, С. И. Повышение уровня профессионального мастерства в форматах непрерывного образования педагогических работников системы общего, дополнительного и профессионального образования / С. И. Беленцов, И. В. Ильина // Наука, общество, культура: проблемы и перспективы взаимодействия в современном мире : Монография. – Петрозаводск : Международный центр научного партнерства «Новая Наука» (ИП Ивановская Ирина Игоревна), 2021. – С. 4-20.
2. Жилина, А. И. Модель управления непрерывным педагогическим образованием в современных условиях развития образования в России / А. И. Жилина // Специфика педагогического образования в регионах России. – 2012. – № 1. – С. 74-78.
3. Захаров, П. Н. Стратегическое развитие университетского комплекса региона: си- нергетический подход : монография / П. Н. Захаров. - Владимир : Изд-во Владим. гос. ун-та, 2010. - 180 с.
4. Ковалевский, В. П. Университетский комплекс в обеспечении перспективных потребностей развития региона / В. П. Ковалевский // Вестник ОГУ.- 2005. - № 1. - С. 107-108.
5. Колесникова И. А. Непрерывное образование как феномен XXI века: новые ракурсы исследования // Непрерывное образование: XXI век. Научный электронный журнал. Петрозаводский государственный университет. 2013. № 1. URL: <http://11121.petrso.ru/>.
6. Колыхматов, В. И. Развитие системы непрерывного педагогического образования в условиях цифровизации образования / В. И. Колыхматов // Человек и образование. – 2018. – № 4(57). – С. 118-121.

7. Комплексная программа повышения профессионального уровня педагогических работников общеобразовательных организаций (утв. Правительством РФ 28.05.2014 N 3241п-П8) Электронный ресурс. – Режим доступа: http://www.consultant.ru/document/cons_doc_LAW_166654/
8. Непрерывное педагогическое образование: проблемы развития профессионализма / под ред. Т. В. Новиковой. - Москва [б. и.], 1994. - 32 с.
9. Цзян, Е. А. Непрерывное педагогическое образование: проблемы реализации преемственности уровней образования (из опыта работы с молодыми специалистами) / Е. А. Цзян // Образовательные технологии (г. Москва). – 2021. – № 2. – С. 76-81. – EDN RIYRXK.
10. Ivanova, S. Модель андрагогического наставничества в системе непрерывного педагогического образования / S. Ivanova // Modern European Researches. – 2015. – No 5. – P. 95-97.
11. Smith, R.M. Learning How to Learn. Applied Theory for Adults. - Milton Keynes, 1983. - P. 37.

The regional model of continuous full cycle pedagogical education

Adonin R.¹

Strokina S.¹

¹ Sevastopol State University, 33, Universitetskaya street,
Sevastopol, 299053, Russia

Abstract. The article presents an analysis of continuous pedagogical education at the regional level and possible ways of reforming it. It also describes the peculiarities of implementing the accumulative system in the professional development of teachers, considers the structural components of self-educational activities of a teacher, defines the model for managing the implementation of continuous full cycle pedagogical education.

Keywords: education, self-education, continuous pedagogical education, teacher, model.

For citation. Adonin, R.F. The regional model of continuous full cycle pedagogical education/ R.F. Adonin, S.P. Strokina, // Humanitarian and Pedagogical Education, 2021, Special issue, pp. 168-174.

Author information.

R.F. Adonin, 1st year student at the Department «Pedagogical education» of the Institute of Humanities and Pedagogics of Federal State Autonomous Educational Institution of Higher Education «Sevastopol State University», e-mail: RAdonin@sevsu.ru.

S.P. Strokina, Ph.D. in Philology, Associate Professor of the Department "Russian Language and Russian Literature", Humanitarian and Pedagogical Institute, FSAEI HE «Sevastopol State University», e-mail: SPStrokina@sevsu.ru

378.046.2

Особенности педагогического проектирования в процессе профессиональной подготовки будущих учителей

Валерия Евгеньевна Храброва

Оксана Юрьевна Нифатова

Светлана Александровна Кондрякова

ФГАОУ «Севастопольский государственный университет»,
г. Севастополь, 299011, Российская Федерация

Аннотация. В статье раскрываются особенности использования технологии проектирования в профессиональной подготовке студентов высшего учебного заведения, выделяются основные компоненты её содержания. Теоретически обоснована рациональность использования метода проектов в учебном процессе студентов. Очерчены этапы создания учебных проектов.

Ключевые слова: проект, педагогическое проектирование, метод проектов, проектная деятельность, студенты.

Для цитирования. Нифатова, О.Ю. Особенности педагогического проектирования в процессе профессиональной подготовки будущих учителей/ О.Ю. Нифатова, В.Е. Храброва, С.А. Кондрякова// Гуманитарно-педагогическое образование. – 2022. – специальный выпуск. – С.174 –.180.

Об авторах.

В.Е. Храброва, кандидат педагогических наук, заведующий кафедрой «Педагогическое образование», доцент Гуманитарно-педагогического института ФГАОУ ВО «Севастопольский государственный университет», ул. Гоголя, 14 г. Севастополь, 299011, Российская Федерация

О.Ю. Нифатова, старший преподаватель кафедры «Педагогическое образование» Гуманитарно-педагогического института, ФГАОУ ВО «Севастопольский государственный университет», ул. Гоголя, 14 г. Севастополь, 299011, Российская Федерация

Введение. Современная парадигма высшего образования предполагает создание новой образовательной среды, которая в условиях цифровизации должна ориентироваться на развитие профессиональных качеств будущего специалиста. Роль проектной деятельности, метода проектов в решении этих задач трудно переоценить, особенно в контексте высшего педагогического образования. В процессе их применения реализуются все стадии творческого процесса человека: возникновение, обоснование, осмысление и принятие идеи, технологическая разработка идеи, практическая работа над воплощением идеи, апробирование прототипа решения в работе, доработка и самооценка творческого решения идеи.

Следовательно, **целью** данной статьи является изучение особенностей использования технологии проектирования в системе профессиональной подготовки будущих педагогов.

Обзор литературы. Одним из способов решения педагогических проблем современного образования является построение обучения через метод проектов, суть которого заключается в предварительном (упреждающем) моделировании путей их решения, определение вариантов реализации и коррекции этих решений в настоящей практике.

За последние десятилетия появились многочисленные публикации, посвященные анализу проектного метода, в основе которого лежат идеи Дж. Дьюи [14], нашедшие свое освещение в разработанном У. Килпатриком методе проектов, то есть в организации обучения в процессе активной поисковой деятельности, направленной на решение конкретной практической проблемы.

Теоретическое обоснование метода проектов предоставлено зарубежными (Д. Дьюи, У. Килпатрик, М. Кнолл, Е. Коллингс и др.) и отечественными (К.А. Абульханова-Славская, А.А. Бодалев, В.П. Зинченко, Б.М. Теплов и др.) педагогами. Различные аспекты педагогического проектирования рассматривают в своих работах В.П. Беспалько, С.И. Архангельский, А.П. Тряпицына, В.П. Симонов, А.П. Аношкин и др., а исследования особенностей проектировочной функции педагогической деятельности осуществляли Н.В. Кузьмина, В.М. Монахов, В.А. Сластенин и др.

Современные исследования процессов проектирования были отражены в работах таких ученых, как Е.И. Заир-Бек, И.А. Колесникова, Е.С. Полат. Разработка темы проектной деятельности включает следующие направления: управление проектами, структура проекта (В.И. Воропаев, Н.И. Ильин, И.Г. Лукманова, В.Н. Бурков, Д.А. Новиков, В.Д. Шапиро и др.; М.Л. Разу, В.И. Воропаев В.И. и др.).

Вместе с тем считаем, что специальные исследования и научное обоснование применения метода проектов в контекстной подготовке будущих специалистов к профессионально-педагогической деятельности будут способствовать отражению их развивающих возможностей и расширят практику их использования для формирования опыта решения конкретных жизненных и профессиональных задач.

Основным мотивом такой деятельности является не столько сам процесс познания, сколько попытки решить конкретную проблему, разработать необходимые рекомендации, которые будут использованы на практике. При этом ценность проекта определяется его образовательным, развивающим и воспитательным потенциалом, т.е. возможностью привлечь учащихся к разнообразным видам деятельности, которые обеспечивают не только расширение их кругозора, жизненного опыта, но и овладение разными способами творческой, исследовательской деятельности.

В 1920-х гг. прошлого века метод проектов стал одним из наиболее популярных в отечественном образовании, однако заложенные в нем педагогические задачи часто искажались.

Содержание образования определялось не столько программой, интересами учащихся, сколько потребностями окружающей жизни [10, с. 6]. Использование метода проектов изменяло формы учебной работы. В такой технологии педагог выступал, прежде всего, как организатор среды и условий, необходимых для развертывания педагогического процесса, в котором непосредственная активная роль принадлежала учащимся. В процессе выполнения разнообразных проектов ученики

испытывали потребность в определенных знаниях и умениях, которые они получали в меру необходимости. Для этого создавались специальные учебники, приспособленные к работе по методу проектов (учебник-газета, учебник-журнал), в которых содержалась необходимая информация. По мнению С.Тюрберга, метод проектов – это «последнее звено в развитии педагогических идей от школы-обучения... до свободной школы жизни и действия необходимого атрибута индустриальной принадлежности государства» [8, с.14].

Вместе с тем, в зарубежных школах Европы и Америки этот метод развивался активно и достаточно успешно. Его популярность была обусловлена рациональным сочетанием теоретических знаний и практического опыта школьников для решения конкретных проблем. Особое распространение он получил в Скандинавских странах.

Результаты исследования. Проектирование в образовании – это процесс создания новых форм общности педагогов, учащихся, педагогической общественности, нового содержания и технологий образования, новых способов и техник педагогической деятельности и мышления. Предметом проектирования является создание новых условий развития образования в целом, перехода его с одного состояния в другое. В.И. Слободчиков выделяет следующие типы работ и основные этапы проектирования:

- концептуализация (разработка концепции проектируемой реформы);
- программирование (совокупность необходимых видов деятельности в их логической и временной последовательности);
- планирование действий по реализации проекта, включающего в себя указанные виды разработок, реальные задачи, целевую аудиторию, исполнителей, конечные результаты;
- практическая реализация замысла (целенаправленное формирование особого вида ресурсов: интеллектуально-волевого, морально-позиционного, управленческого, профессионально-деятельностного и т.п.) [7, с. 16].

Творческая проектная деятельность формирует у студентов навыки самостоятельной ориентации в учебной, научно-методической и справочной литературе, учит искать необходимую информацию самостоятельно; активно развивает основные виды мышления; способствует психическому развитию; сохраняет и усиливает попытки студентов создавать, творить; укрепляет их эмоционально-волевую сферу; способствует развитию интеллектуальных способностей, учит мыслить от абстрактного к конкретному; вовлекает студентов в реальное самообразование; помогает студентам осознавать себя творцами своей деятельности; усиливает положительную мотивацию обучения, потому что проект выбирается и реализуется на основе собственных интересов, потребностей и возможностей; формирует творческое системное мышление; приучает студентов к целесообразной деятельности, которая является главным компонентом преобразования информации, энергии, самого себя; способствует формированию культуры делового общения, умению аргументировано защищать свои позиции; усиливает воображение, которое является значительным стимулом для рождения новых идей, поиска альтернативных решений, их анализа и синтеза, как основы инновационного мышления; формирует внутренний план действий и реализует его на практике.

Становление парадигмы личностно-ориентированного образования позволяет методу проектов пережить свое второе рождение как эффективному дополнению к другим педагогическим технологиям, что способствуют становлению личности студента как субъекта деятельности и социальных отношений. Для включения каждого студента в активный познавательный процесс, основанный на применении полученных знаний в практической деятельности, необходимо создать адекватную учебно-предметную среду, которая обеспечивала бы возможность свободного доступа к различным источникам информации, общению с ровесниками, совместному труду при решении разных проблем. Наиболее перспективным в этом отношении является метод проектов. Использование метода проектов позволяет реализовать деятельностный подход в обучении, применить знания и умения, приобретенные при изучении дисциплин на разных этапах обучения, интегрировать его в процессе работы над проектом. При этом за дидактическую единицу принимают не любой раздел науки, а некоторую часть конкретных материалов и учат воспринимать комплекс как «сочетание разных явлений в восприимчивых к мышлению формах».

Это обеспечивает положительную мотивацию и дифференциацию в обучении, активизирует самостоятельную творческую деятельность студентов в выполнении проектов.

Проекты используются в процессе изучения любого курса и дисциплины. Развивающий эффект метода ощущается в активной любознательности, познавательном интересе студентов, в овладении исследовательскими методами мышления, формировании сознательного и творческого выбора оптимальных средств преобразовательной деятельности с большим количеством альтернативных

подходов; умении мыслить системно и комплексно, самостоятельно выявлять потребность в информационном обеспечении деятельности, непрерывно овладевать новыми знаниями и применять их как средство преобразовательной деятельности.

Таким образом, проектная деятельность студентов обеспечивает приоритет сверхпредметных социально значимых знаний и умений, что больше всего соответствует парадигме личностно-ориентированного образования, потому что именно эти знания и умения позволяют молодежи в течение жизни успешно реализоваться в профессиональной деятельности. В первую очередь это относится к групповым проектам, когда работает небольшой коллектив и в процессе его совместной деятельности появляется общий продукт. Не менее важна и способность работать в коллективе, брать на себя ответственность, анализировать результаты деятельности, чувствовать себя членом команды – покорять свой темперамент, характер, время для интересов общего дела [10, с. 8].

Специалисты по проблемам высшей школы отмечают, что стратегия современного образования состоит в том, чтобы предоставить возможность студентам проявить свои таланты, творческий потенциал для реализации личных планов [12, с. 311]. Образовательный процесс необходимо развивать, опираясь на следующие действия: научиться узнавать (учиться); научиться делать (работать); научиться жить вместе; научиться жить в согласии с самим собой. Роль проектной деятельности, метода проектов в решении этих задач трудно переоценить, особенно в контексте высшего педагогического образования.

В.П. Зинченко отмечает, что «главным в перспективе развития образования должны стать живые знания, которые... отличаются от мертвых тем, что они не могут быть усвоены, они должны быть воспроизведены так, как воспроизводится живой образ, живое движение, механическое действие» [3, с.12].

По мнению А.Н. Дахина образовательный процесс должен быть направлен на прививание умения получать «живые знания», которые являются наиболее ценными в динамично меняющемся мире [1, с. 45]. От преподавателя ждут перевоплощения из «транслятора знаний» в «творца», аниматора и даже иногда социального помощника.

Дальнейшее развитие, особую ценность и новую трактовку личностно-деятельностный подход может приобрести именно в проектно-творческой системе обучения, когда на первый план в образовательном процессе выходят именно деятельность и личность. Как отмечает И.А. Зимняя, проективность образования направлена на формирование проектной культуры студентов, которая призвана объединить два направления: гуманитарно-художественного и научно-технического [2, с. 59].

Образовательная программа высшего учебного заведения должна быть проектом, основной целью которого является подготовка специалиста, способного эффективно адаптироваться к динамически изменяющимся социальным и профессиональным условиям деятельности, который имеет высокий уровень готовности к реализации основных профессиональных функций и способен конструктивно влиять на характер и направление развития определенных профессиональных сфер.

Переход от одной образовательной системы к другой как долговременный, многогранный и системный процесс возможен через педагогическое проектирование – нерегламентированную, творческую, полифункциональную деятельность, выполняющую аналитическую, прогностическую, конструктивную, организационную и рефлексивную функции. Это требует понимания, сотворчества, сопереживания авторов и пользователей, что позволяет проекту выступать посредником между людьми, которые имеют общность взглядов на предмет, цель и ценности проектируемой деятельности. Существенной особенностью проектирования в образовании является также его взаимосвязь с инновационной деятельностью, направленной на преобразование образовательных систем, и это его особенность требует обращения педагогического коллектива к фундаментальным психолого-педагогическим, социокультурным, методологическим знаниям к новым педагогическим технологиям.

Проектирование охватывает целостный процесс возникновения и собирания замыслов, их трансформации в форму проекта, а затем подключение процедур, обеспечивающих его принятие и адекватное воплощение.

Таким образом, отмеченные характеристики педагогического проектирования позволяют рассматривать этот вид деятельности как будущий фактор развития профессиональной компетентности педагогического коллективного субъекта в целом, обеспечивая: рост эмоционального удовольствия от совместной деятельности; осознание необходимости конструктивного взаимодействия всех членов коллектива, постоянного самосовершенствования, более оперативной и гибкой смены как собственной деятельности, так и деятельности всего коллектива; переосмысление профессиональных ценностей, идеалов, смену профессиональных установок, позиций; рост уровня и

действенности теоретических знаний, расширение их методологического компонента; обогащение ориентации преподавателей в сфере педагогических технологий, овладение основами организации учебно-исследовательской деятельности студентов; стремление преподавателей к расширению сферы сверхпредметных знаний; обращение педагогов к собственной исследовательской деятельности; развитие ориентации на сотрудничество со студентами, усиление внимания к их профессиональному развитию.

Рассмотрим эффективность применения технологии педагогического проектирования при подготовке бакалавров, обучающихся по направлению подготовки 44.03.05 Педагогическое образование (с двумя профилями подготовки) в ФГАОУ ВО «Севастопольский государственный университет». Уже с первого курса студенты данного направления изучают дисциплину «Основы проектной деятельности». Благодаря этому студенты могут быть вовлечены в исследовательскую деятельность уже с первого года обучения в университете, что дает им дополнительную возможность подготовиться к изучению дисциплин профессиональной направленности на последних курсах бакалавриата. Со второго курса студенты активно принимают участие в университетском интенсиве «Проектика» по модели практико-ориентированного обучения. Командная работа студентов направлена на решение задач от работодателей региона и страны. Особенностью проектной деятельности в интенсиве является использование новых цифровых инструментов: управление образовательной траекторией на основе данных и формирование цифрового компетентного профиля команды.

Процесс проектирования происходит за счет организации аудиторной и внеаудиторной самостоятельной работы обучающихся. С этой целью предлагаемые проекты ориентированы на междисциплинарные темы, которые связаны с реальным опытом и требуют целенаправленного планирования. Все это мотивирует студентов активно участвовать в творческих процессах, вызванных сценарием проекта. Кроме того, преподаватель всегда должен помнить о формировании и развитии профессиональной составляющей знаний, умений и навыков студентов. Исследуя содержание компетенций по основной профессиональной образовательной программе бакалавриата по направлению подготовки 44.03.05 Педагогическое образование (с двумя профилями подготовки), необходимо отметить, что в систему проектной деятельности входят: исследовательская деятельность, аналитическая деятельность, исполнительская деятельность, коммуникативная деятельность, рефлексивная деятельность.

Исследовательская и аналитическая деятельность выражается формированием компетенций УК-1 – способен осуществлять критический анализ проблемных ситуаций на основе системного подхода, вырабатывать стратегию действий; УК-3 – способен организовать и руководить работой команды, вырабатывая командную стратегию для достижения поставленной цели.

В исполнительской деятельности формируются компетенция УК-2 – способен управлять проектом на всех этапах его жизненного цикла; ОПК-8 – способен проектировать педагогическую деятельность на основе специальных научных знаний и результатов исследований.

Коммуникативная деятельность формирует компетенцию УК-4 – способен применять современные коммуникативные технологии, в том числе, на иностранном языке, для академического и профессионального взаимодействия.

Рефлексивная деятельность формирует компетенцию УК-6 – способен определить и реализовать приоритеты собственной деятельности и способы ее совершенствования на основе самооценки.

Итак, анализ системы проектной деятельности позволяет сделать вывод о том, что все ее компоненты в той или иной степени формируют, развивают универсальные и общепрофессиональные компетенции. Исходя из содержания рабочих программ дисциплин модулей, была составлена анкета по видам деятельности студентов 1-2 курсов в проектах. По данным анкеты предполагалось определить готовность студентов к работе над проектами и выявить трудности и причины этих трудностей при работе.

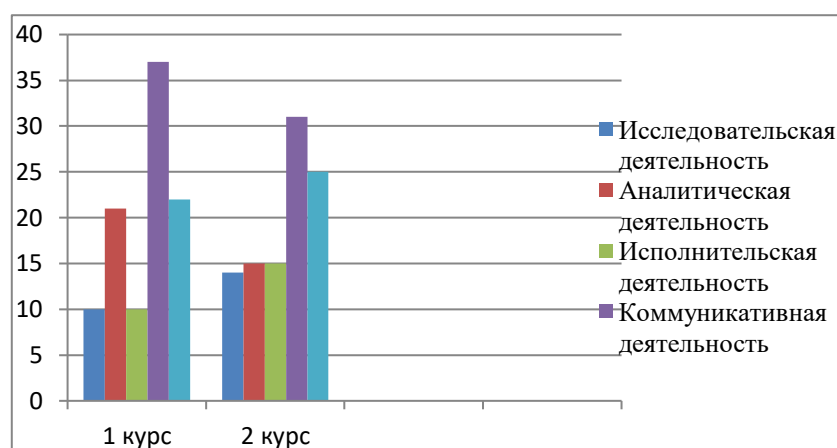


Рисунок 1 – Виды деятельности студентов при выполнении учебных проектов

На рисунке 1 показано распределение видов деятельности в процессе выполнения проектов в соответствии с их проявлением на разных курсах обучения по программе. По мнению студентов первого курса, наиболее затруднительной оказалась исследовательская деятельность 10% респондентов. Это связано, прежде всего, с большим количеством информации, которую нужно проанализировать. Другая часть респондентов отмечает, что в исследовании они не использовали теорию, полученную в процессе аудиторных занятий, так как самостоятельно делали исследование. Согласно рисунку, примерно одинаковое количество респондентов положительно определили у себя навыки аналитической деятельности. В общем числе опрошенных по первому курсу показатель невысок (21%), и это определяется тем, что большинство студентов неактивны. Они неохотно принимают участие в различных проектах и конкурсах, т.к. не видят смысла в данном виде деятельности и удовлетворены результатами, которые обеспечивает им минимальный балл рейтинга. Выполнение исполнительской деятельности связано с применением информационных технологий как средства, при помощи которого решаются профессиональные задачи, происходит отслеживание промежуточных результатов внедрения организационных мероприятий. Низкий процент по первому курсу (10%) связан с недостаточным навыком владения информационными технологиями. Высокий процент по первому курсу связан с коммуникативной деятельностью (37%). Студенты отмечают, что во время обсуждения проектов им не приходилось сталкиваться с конфликтными ситуациями, все разногласия разрешались открыто, доминирования и эскалации участников группового взаимодействия не было. Но, как выявил дополнительный опрос, не все студенты отмечают эффективность работы членов группы.

Результаты готовности студентов 2 курса значительно выше, чем результаты 1 по всем видам проектной деятельности. Это объясняется вовлечением студентов 2 курса в университетский интенсив «Проектика», участие в котором отличается более усложненной группой проектов. Студентам необходимо предложить не только интеллектуальный продукт, но и систему мероприятий по его внедрению. Цикл принятия и реализации управленческого решения усложняется, поэтому требует более тщательной проработки. Результаты таких проектов оценивают целевые группы, эксперты на различных этапах и поддерживающих мероприятиях интенсива.

Следует также отметить, что уровень коммуникативной деятельности очень высок на первом курсе 37%, но меньше на втором - 31 %. Такая динамика, связана с тем, что коммуникативная деятельность в данном виде проектов является ведущей и связующей. Если в первом случае высокий процент по коммуникативной деятельности был связан с групповым взаимодействием, то выполнение работ в проектах интенсива связан с командной работой. Как выявил дополнительный опрос, студенты видят положительный результат в проекте только в том случае, если команда была хорошо скоординирована и каждый понимал свою функцию в решении проблемы.

Таким образом, овладевая проектной деятельностью на профессиональном и личностном уровнях, будущий учитель сам становится субъектом этой деятельности.

Выводы. Проектное обучение, метод проектов – полезная альтернатива традиционной системе. При применении нетрадиционных форм учебной деятельности в процессе профессиональной подготовки студентов ведущая роль должна принадлежать преподавателю, поскольку педагогический процесс, имея объективные внутренние закономерности, в то же время является продуктом сознательной конструктивной деятельности преподавателя и его творческого взаимодействия со

студентами. Педагогический процесс требует применения этих форм учебной деятельности, которые максимально обеспечат потребности студентов в самореализации, будут способствовать развитию профессионально необходимых личностных качеств. Применение нетрадиционных форм деятельности, что базируются на принципах сознания и активности, требующей высокого уровня самостоятельности самих студентов, что, в свою очередь, требует перестройки педагогического управления процессом обучения. Педагогическая подготовка должна способствовать возможностям студентов и побуждать их к удовлетворению объективных потребностей как в идентификации с группой сверстников, так и в самореализации и профессиональной рефлексии. Формирование профессиональных педагогических умений осуществляется с помощью использования интенсивных технологий обучения и средств учебного проектирования.

Список литературы:

1. Дахин А.Н. Компетенция и компетентность: Сколько их у российских школьников. // Стандарты и мониторинг в образовании. - 2004. - №2 (март-апрель). - С.42-47.
2. Зимняя И.А. Компетентностный подход. Каково его место в системе современных подходов к проблемам образования (теоретико-методологический аспект) // Высшее образование сегодня. - 2006. - № 8.
3. Зинченко, В.П. О целях и ценностях образования // Педагогика. - 1997. - № 5. - С.3-16.
4. Казанцева, Ю. В. Проектная деятельность учащихся как основа формирования универсальных компетенций в вузе / Ю. В. Казанцева // Современная техника и технологии: проблемы, состояние и перспективы : Материалы XI Всероссийской научно-практической конференции, Рубцовск, 26–27 ноября 2021 года / Рубцовский индустриальный институт (филиал) федерального государственного бюджетного образовательного учреждения высшего образования «Алтайский государственный технический университет им. И.И. Ползунова». – Рубцовск: Рубцовский индустриальный институт, 2021. – С. 342-347.
5. Москалец, Ю. В. Реализация проектной деятельности при обучении студентов педагогического вуза / Ю. В. Москалец // Международный научно-исследовательский журнал. – 2021. – № 6-4(108). – С. 122-124.
6. Проектная деятельность как составляющая часть научно-исследовательской деятельности студентов в вузе / И. В. Плотникова, Л. А. Редько, Е. А. Шевелева, О. Н. Ефремова // Современные проблемы науки и образования. – 2021. – № 2. – С. 61.
7. Слободчиков, В.И. Психологические основы личностно-ориентированного образования// Мир образования - образование в мире. - 2001. — №1.— С. 14-18.
8. Тьюберг С. Метод проектов. - М.: Мир, 1925. - 125 с.
9. Цирульников, Е.А. Особенности организации проектной деятельности в процессе профессиональной подготовки студентов педагогического вуза / Е. А. Цирульников // Ученые записки Орловского государственного университета. – 2021. – № 4(93). – С. 293-295.
10. Чечель, И. Метод проектов: субъективная и объективная оценка результатов // Директор школы. - 1998. - № 4. - С. 3-10.
11. Шаламова, О. О. Проектная деятельность как эффективное условие профессионального развития студентов гуманитарных вузов / О. О. Шаламова, Н. Б. Ли, Д. А. Шаламова // Мир науки, культуры, образования. – 2021. – № 2(87). – С. 398-400.
12. Шамова, Т. Н., Давыденко Т.М., Шибанова Г.Н. Управление образовательными системами / Под ред. Т.И.Шамовой. - М.: Издательский центр «Академия», 2002. -384 с.
13. Ястер, И. В. От школьного проекта к проектной деятельности студентов вуза / И. В. Ястер // Проблемы российской цивилизации и методики преподавания истории. – 2021. – № 13. – С. 116-120.
14. Dewey J. Democracy and Education. - N.V.: Uni.Press, 1922. - 324 p.

Features of pedagogical design in the process of professional training of future teachers

Khrabrova V. E.

Nifatova O.Y.

Kondryakova S.A.

Sevastopol State University, 33, Universitetskaya street,
Sevastopol, 299053, Russia

Annotation. The article reveals the features of the use of design technology in the professional training of students of a higher educational institution, highlights the main components of its content. The rationality of using the method of projects in the educational process of students is theoretically substantiated. The stages of creating educational projects are outlined.

Key words: project, pedagogical design, project method, project activity, students.

УДК 372.882 /82.09

К вопросу методики анализа стихотворений А. А. Фета в школьном изучении

Олег Рамильевич Миннуллин

*ГОУ ВПО «Донецкий национальный университет»,
ДНР, Донецк, ул. Университетская, 24*

Аннотация. Статья посвящена вопросам методики изучения лирических произведений А. А. Фета в школе. Традиционное прочтение поэзии классика с опорой на сложившийся в консервативном литературоведении категориальный аппарат на уроках литературы следует сочетать со свежим взглядом, допускающим оригинальную интерпретацию знакомых стихотворений. В материале предложены несколько таких анализов, в которых сочетаются элементы герменевтического и биографического методов изучения литературы.

Ключевые слова: А. А. Фет, поэтика, методика изучения, «чистое искусство», синестезия.

Об авторе: Миннуллин Олег Рамильевич, кандидат филологических наук, доцент кафедры истории русской литературы и теории словесности ГОУ ВПО «Донецкий национальный университет».

В 2022 году исполнится 130 лет со дня смерти Афанасия Фета, русского лирика, который стал одним из самых ярких воплощений классического поэтического искусства второй половины XIX столетия и предтечей художественно-литературных исканий рубежа веков. Изучение творчества классика в общеобразовательном курсе начинается еще в младшей школе и продолжается практически на протяжении всех лет обучения вплоть до 10 класса (исключение составляет только выпускной 11 класс).

Постановка проблемы. Фет давно стал «хрестоматийным», в результате чего формируется определенное шаблонное представление о его творчестве, определяемое набором формул: «чистое искусство», «певец природы», «невыразимое», «импрессионизм», «синестезия» и проч. Все эти особенности лирической системы Фета, рассматриваемые в аспекте методики их изучения многократно описаны. Укажем для примера на статьи Ачкасовой Г. Л. [1, 2], Бахор Т. А. [3], Митяевой Т. В. [4].

Казалось бы, выделение и введение в процесс изучения в школе этих литературоведческих понятий позволяет получить твердую теоретическую опору при изучении поэзии данного автора: учитель точно знает, чему он должен научить школьников при рассмотрении лирики Фета. Однако консервативное теоретизирование способно заслонить непосредственность и столь необходимую при обращении к поэзии свежесть прочтения и понимания художественного текста. При изучении поэзии Фета – это особенно актуально. **Целью** представленной статьи является такое прочтение с учетом специфики восприятия лирики современными школьниками. Представленные разработки могут быть полезны учителю-словеснику на уроках литературы, посвященных творчеству Фета.

Творчество поэта многогранно, при глубоком изучении оно плохо поддается стереотипизации, да и сама личность автора, его жизнь были сотканы из противоречий, что нуждается в пристальном вдумчивом изучении. Даже фамилии в результате совершенно романной истории у поэта оказались две: собственно, Фет (или даже Фёт) и Шеншин. Отец поэта, помещик Шеншин, увез из Германии мещанку, которая была женой чиновника Фёта. Причем на этот момент женщина ждала ребёнка. Афанасий родился уже в России. Все эти обстоятельства открылись, когда мальчику было уже 14 лет, его лишили фамилии Шеншин и дворянства, вынудив почти всю жизнь заниматься восстановлением своих прав. Причем за каждой фамилией скрывался словно другой человек. Фет – тонкий лирик, переводчик классической поэзии и Шеншин – твердый человек, деловитый хозяйственник, преуспевающий помещик, способный действовать жестко и бескомпромиссно.

Противоречивость распространялась и на восприятие поэзии Афанасия Фета современниками. Казалось бы, никто не отказывал этому автору в самобытном поэтическом даре, его талант признавали все авторитеты, но при этом его стихи чаще других становились предметом литературных пародий и даже прямых насмешек собратьев по писательскому цеху.

Фет входит в сознание русской литературы как поэт «чистого искусства», главный представитель группы лириков (наряду с Аполлоном Майковым и Яковом Полонским), чье творчество активно противопоставлялось гражданской поэзии, представляемой Николаем Некрасовым и его эпигонами («некрасовской школой»). Фет отстаивал право искусства и поэзии оставаться только самими собой в такой обстановке, когда непреложной истиной было некрасовское «поэтом можешь ты

не быть, но гражданином быть обязан...» Это противостояние двух направлений в лирике доходило иногда до категорического неприятия, и отношения, в частности, между Фетом и Некрасовым были порой весьма непростыми.

Фет – поэт тонких душевных переливов, мастер полутона, удивительный выразитель «невыразимого». Ему одному в такой высокой степени удалось воплотить в слове подвижные, мимолетные состояния существования, разлитые как в окружающей природе, так и во внутренней жизни человека. Его произведения отличаются особой музыкальностью, не случайно он один из лидирующих классиков по количеству романсов, написанных на его стихи русскими композиторами. Стихия Фета – едва уловимые переходы и смещения чувственно переживаемого бытия, схватывание непостоянства ускользающего мира. Узнаваемой поэтической приметой лирики Афанасия Фета является чуткость, зоркость его лирического сознания. Поэт весь обнаженное зрение, слух, интуиция, причудливо, но при этом и внутренне закономерно, соединяющиеся в его творческом бытии. Источником, питающим это бытие, является неиссякаемая способность удивляться Красоте мироздания, которой причастно поэтическое сознание. Именно Красота – подлинный идол поэзии Фета («Целый мир от красоты...»), начиная с первого его сборника «Лирический пантеон» (1840) и до поздних «Вечерних огней» (1883-1888).

Обратимся к нескольким стихотворениям поэта, входящим в школьную программу по русской литературе, с тем, чтобы постараться найти баланс между компонентами традиционного школьного их истолкования и актуальными тенденциями в изучении фетовской поэтики.

«Я пришел к тебе с приветом...» (1843): захваченность полнотой бытия. С этого стихотворения-приветствия начинается вхождение Фета в большую литературу. Опубликовано в 1843 году в «Отечественных записках», оно надолго оказалось своеобразной визитной карточкой поэта.

Что можно сказать о его смысле? Всё, кажется, очень просто и углубиться как будто некуда. Лирический герой испытывает интенсивное чувство радости: он радуется проснувшемуся лесу, птичкам, веточкам, весне и жаждет поделиться своей радостью с миром, прокричать это во всеуслышание, потому что спокойно удержать в себе эту радость невозможно. «Подпрыгивающие» интонационные нажимы на «лес», «весь», «веткой», «птичкой» и т. д. ясно дают почувствовать читателю силу и интенсивность переживания. Но что случилось? Ведь и лес, и птички были на своих местах и раньше, чему же здесь радоваться? Отчего теперь, куда не взглянет герой стихотворения, – оттуда «весельем веет»?

Ближайший ответ на эти вопросы находим в третьей строфе. Примечательно, что при изучении этого стихотворения в 5 классе стыдливо исключают (или пропускают) четверостишие о «той же страсти», которая охватывала лирического героя вчера, и с которой он пришел снова. Между тем, здесь ключ к пониманию элементарного смысла текста. Почему герой так радуется солнцу и трепетанию листьев, отчего он готов петь с утра пораньше? Что его так переполняет и просится быть поведанным всему миру, производит в нем нечто, от чего он становится сам не свой, «с приветом»? Конечно же, это любовь, и переполняющая его утренняя радость бытия, какая-то счастливая его жажда, связана, по-видимому, со свиданием, которое произошло накануне, вчера вечером. Именно поэтому своё «открытие» утреннего весеннего мира, полноты счастья, герой обращает к той, которая дала возможность его совершить, к истоку своего вдохновения. Безусловно, эту радость нельзя полностью объяснить последствиями свидания: «весельем веет» на героя «отовсюду». Полнота бытия постепенно расширяется в поэте до размеров всего мироздания, включает его в целокупность жизни и переливается, трансформируется в предчувствие песни. Открывающаяся красота мироздания у Фета превышает повод к созданию стихотворения, изначальный поэтический «толчок».

Готовя собрание своих стихотворений в 1854 году, Фет обратился к Тургеневу и Некрасову, с которыми в этот момент его связывала журнальная работа в «Современнике», с просьбой указать на неудачные строки и даже целые стихотворения. Тургенев категорически отверг финальную строфу «Я пришел к тебе с приветом...» Любовница Некрасова Авдотья Панаева вспоминала, что автор «Отцов и детей», говоря о заключительном катрене стихотворения сказал, что в нем «Фет изобличил свои телячьи мозги!» [5, с. 760]. Тургеневу поэтический синтаксис Фета показался несуразным. В сборнике 1856 года этого финала нет, что очень не понравилось литературному критику, шурина Фета Василию Боткину. Поэт доверял своему родственнику и хорошему приятелю и в следующее издание вновь включил многострадальный финал стихотворения с анжамбеманом (разрывом синтаксической единицы концом стихотворной строки).

Дело в том, что, перенося «петь» на другую строку, поэт достигает необычного эффекта. Строка в стихотворении – это единица смысла. «...не знаю сам, что буду» – это незнание о бытии себя, о

характере и форме этого бытия. А «Петь», «зреющая песня» – ответ этому незнанию, смутному предчувствию бытия. Вся сложность и напор, бьющего фонта чувств, переполняющих лирическое «я», выливается в песню, которая и есть цель его бытия, его цветущая форма. Эту песню мы с вами и воспринимаем, читая это простое по смыслу, но очень сильное, «заряженное» стихотворение.

«Шепот, робкое дыханье»: хрестоматийный безглагольный эротизм. Стихотворение написано в 1850 году, пору расцвета любви поэта к Марии Лазич, в дни, когда их отношения были на пике. Автор стихотворения писал: «Я ждал женщины, которая поймет меня, и дождался ее». Так что, если говорить о какой-то биографической почве этого произведения, то «робкое дыханье» – это дыханье Марии. В итоге поэт так и не решился жениться на ней (потому что ему казалось, что он беден, Мария бедна, и счастья они в таких обстоятельствах не обретут). Вскоре после объявления этого решения Мария трагически погибла при весьма странных обстоятельствах: девушка обгорела в пожаре, во время которого она пыталась спасти любовные письма Фета к ней, и умерла через несколько дней после этого. Для Фета мёртвая возлюбленная обрела своеобразный ареол дантовской Беатриче или Лауры Петрарки – всю жизнь у него появлялись стихи, посвященные ей.

«Шепот. Робкое дыханье...» – еще одна вещь, вошедшая в школьную программу (10 класс), традиционная интерпретация которой далека от реальности ее поэтического содержания. Читатель стихотворения становится свидетелем предрассветного свидания возлюбленных. Но как создать такие условия, при которых это свидетельство не опопшится, не обернется вульгарным подглядыванием? Как творчески воссоздать доступность сокровенной тайны любви мужчины и женщины во всей ее эротической конкретике и при этом не скатиться на что-то низменное или даже грязное?

В этом стихотворении Фет гениально решает эту творческую задачу, с помощью своей «безглагольной» поэтики ассоциаций. Стихотворение Фета очень нравилось Льву Толстому, который писал: «Это мастерское стихотворение; в нем нет ни одного глагола (сказуемого)... Каждое выражение – картина. Но прочтите эти стихи любому мужику, он будет недоумевать, не только в чем их красота, но и в чем их смысл. Это – вещь для небольшого кружка лакомок в искусстве» (не нравилась Толстому только строка «В дымных тучках пурпур розы...», которая, кстати, является правкой Тургенева) [5, с. 746]. Действительно, ассоциативно нанизываемые картины захватывают читателя как своеобразные вспышки, на мгновение озаряющие происходящее среди мельканья «ночных теней». Лирический сюжет сцепляется не в сколько-нибудь повествовательной структуре, а в пространстве этих озарений.

При этом позиция восприятия как бы растворена в природе, имеет опору в ней. Читатель одновременно воспринимает происходящее с очень близкого расстояния (он слышит шепот любовников, видит изменения «милого лица») и оказывается радикально причастным другому, как бы внечеловеческому течению жизни (где соловей, ручей, заря – словом мир природы). Но вначале стихотворения пейзаж имеет более прямой смысл, а в финале – более символический. Мир эротических чувствований и мир окружающей природы, соединяются в ёмких словах-образах («колыханье», «ночной свет», «милое лицо», «пурпур розы»). Две финальные строки вполне могут быть интерпретированы как апогей любовного акта. Однако, воссоздавая эту картину, поэт опять же, полностью опирается на пейзаж, и читатель становится свидетелем не животного финала эротической сцены, а прихода зари, в которой растворено чувство взаимной любви двух по-настоящему близких людей.

У Фета есть и другие «безглагольные» стихотворения, например, «Чудная картина» или «Это утро, радость эта...», строящиеся на таком же сцеплении мгновений-состояний, но именно в «Шепоте, робком дыхании...» – эта особенность индивидуально-авторской поэтики, уникальный поэтический жест Фета, достигает своего предела. Возможно, именно в воплощенности в этом стихотворении собственно фетовского поэтического почерка, лежит объяснения такого бурного потока пародий на этот текст среди современников поэта (например, «Топот, радостное ржанье...» Дмитрия Минаева).

«Певице»: синестезия художественного образа. Стихотворение «Певице», написанное в 1857 году, представляет собой своеобразный гимн искусству. В данном случае речь об искусстве пения, однако понимание смысла стихотворения можно распространить, прежде всего, на само искусство поэзии Фета. Речь о способности вовлекать реципиента в свой мир, «уносить» его в мир, организованный по законам красоты, заставляя существовать в согласии с этими гармоническими законами, обретать архитектонику, форму этого мира. Лирический герой следует за удивительным голосом, безмолвно повинаясь ему: «будто шаткая тень за крылом». Стихотворение поразительно музыкально (недаром на его текст этого П. И. Чайковский написал знаменитую музыку), сами его звуковые созвучия стремятся как бы воплотить, воссоздать, явить это пение, способное перенести в идеальный мир, перевести слушателя в инобытийное состояние. Его воплощенность, зримость и слышимость – сквозной лейтмотив стихотворения: *печаль* уподобляется месяцу за рощей, «улыбка

любви» кротко *светит*, всеильный голос то замирает зарей над морем, то гремит «приливом жемчугу» – невозможное в прямом чувственном опыте становится реальностью поэтического мира стихотворения. Здесь вполне реализован творческий принцип поэзии, сформулированный Фетом:

Поделись живыми снами,
Говори душе моей;
Что не выскажешь словами –
Звуком на душу навей.

Его репрезентативность по отношению к творческой манере поэта состоит и в том, что стихотворение почти целиком строится на принципе поэтической синестезии – явления, когда художественный образ предполагает смешение различных регистров восприятия, в результате чего цвет можно слышать, а звук видеть или осязать. Невозможное в реальном опыте наложение друг на друга рецепторов разных органов чувств, вполне адекватно воплощается в поэзии, в особом ассоциативно-метафорическом ее строе, многократно усиленном у Фета непредсказуемыми внутренними переживаниями лирического «я». Эмоциональный мир в лирике поэта предстаёт синтетическим: появляется «звнящая даль», «незримые зыби», замирающий и при этом горящий голос.

«Сияла ночь. Луной был полон сад. Лежали...»: предел романса. Это произведение тоже очень звучно, музыкально. Уже вначале стихотворения создаётся своеобразная поэтическая оркестровка с дрожанием струн в рояле, вводящая в сцену любви и душевного слияния в музыке. Любовь, жизнь и прекрасное пение здесь одно, это длящееся мгновение наполненного красотой бытия, и в дальнейшем мотив тожества любви и чувственной красоты искусства в стихотворении только усиливается. В первом четверостишии обращают на себя внимание звуковые повторы, в особенности повторы плавных [л] и особенно дрожащих [р], через которые воссоздается, точнее суггестивно навеивается атмосфера вечера, свидания в «гостиной при свечах», пения за роялем, который был «весь раскрыт». Давно отмечено (еще Тургенев шутил по этому поводу), что всё в стихотворениях Фета «трепещет», «дрожит», «млеет», «замирает» и вновь оживает, что вся его поэзия – это сплошной «вибрирующий» мир. «Сияла ночь...» – как раз одна из таких вещей.

Этот текст встраивается в традицию русской лирики, идущей от пушкинского «Я помню чудное мгновенье...», где лирический сюжет включает в себя забвение любви и ее возвращение, воспоминание, дающее пробуждение душе. В черновиках текст озаглавлен «Опять». К этой традиции же можно отнести тютчевское «Я встретил вас, и всё былое...» и позднейшее блоковское «О доблестях, о подвигах, о славе...». Так и в стихотворении Фета, в третьей строфе совершенно пушкинским слогом сообщается, что «много лет прошло томительных и скучных, и вот в ночной тиши твой голос слышу вновь...», и также, как у Пушкина, здесь беззастенчиво повторяется рифма «вновь – любовь». Но, безусловно, стихотворение Фета – самостоятельное произведение, в котором полно воплотился поэтический дар автора, его мироощущение.

Фетовский текст гораздо мелодраматичнее пушкинского. Оба произведения стали романсами: первое на музыку положил Глинка, а второе Н. Ширяев. Но «Я помню чудное мгновенье...» не писалось как романс, оно как бы эмоционально суше, сдержаннее, умереннее, чем «Сияла ночь...» Пушкинский лирический герой уравновешеннее и тверже. У Фета романсная стихия преобладает. Стихотворение как бы преувеличенно чувственное: всё в нём «дрожит», «изнемогает в слезах», «рыдает», испытывает «жгучие муки», герою всё время хочется «обнять и плакать». Сама организация стихотворения, поэтика, сильно зависят от сложившейся традиции предшествующей любовной лирики, где-то даже эксплуатирует ее достижения, формализуя образы, мотивы, даже способы выражения лирического чувства, что свойственно романсу. Но парадоксально, при всех этих приметах, общих местах, в своей открытой чувственности стихотворение не становится чем-то вторичным, избитым. Можно сказать, что оно – предел романса, его высшая форма.

Наконец, главное, что в финале сама тема любви у Фета полностью сливается с темой пения, искусства: любовь здесь становится еще одним воплощением высшего в поэтическом мире Фета начала Красоты, которая одна только способна явить чувственную полноту бытия. У Пушкина логика «воскресающей» души приблизительно такая: душа пробуждается, является «ты», для души воскресает божество, вдохновение, любовь. В стихотворении Фета лишь через стихию музыки, через голос, благодаря ему, этому таинственному сверхпроводнику, через «звучные вздохи» является любовь, и оказывается возможным воплощение и длительность «чудного мгновенья». Герой жаждет любви, «звука не роняя», наслаждаясь мгновением искусства. Счастье актуального переживания любви у Фета неотделимо от «рыдающих звуков» рояля и песни, в них только и обретается, «иной любви» в его поэтическом мире нет.

«Не тем, Господь, могуч, непостижим...»: философия Фета. На наш взгляд, целесообразно включить в школьную программу это фетовское стихотворение. Во всяком случае, учителю стоит рассмотреть эту возможность при отборе нескольких текстов для корпуса «на выбор учителя».

Во второй половине жизни Фет увлекся пессимистической философией Артура Шопенгауэра и даже перевел (немецкий язык поэт знал в совершенстве) на русский главный труд философа «Мир как воля и представление». Эта работа началась в 1879 году и не могла не отразиться на личности и поэзии Фета. Сам он в это время писал в письме Толстому: «Второй год я живу в крайне для меня интересном философском мире, и без него едва ли понять источник моих последних стихотворений» [5, с. 66].

Для стихотворений этих лет вообще характерен философический настрой, острота и афористичность выражения, поиск смысла бытия. В чем-то стихотворения этого времени даже схожи со стихотворениями самого влиятельного философски ориентированного автора-современника Фета – Федора Тютчева, которого автор «Вечерних огней» очень ценил (на выход собрания его стихотворений Фет написал стихи: «Вот эта книжка небольшая / Томов премногих тяжелей»). Эта схожесть видна в общей стилистике, высокой патетике, восходящей к библейской, некоторой архаичности языка, в стремлении «закруглить» философское раздумье в поэтически отделанную «вещицу». Даже по образу лирического «я», углубленного в мудрствование, обретающего себя через формулирующую мысль, в некоторых вещах этой поры Фет близок Тютчеву, а через него даже философской поэтической традиции предыдущего 18 столетия.

«Не тем, Господь, могуч, непостижим...» как раз такое стихотворение. Одно двухчастно и составляет как бы ответ на некоторый существующий в близком поэту философском контексте тезис. Этот ближайший контекст – отечественная философская лирика, идейно питающаяся общеевропейскими культурно-философскими истоками (вспоминается и «мыслящий тростник» Паскаля и картезианское *Cōgitō ergō sum*) и, прежде всего, библейской мудростью.

Например, в оде «Бог» Державина есть такие строки:

Неизъяснимый, непостижимый!

Я знаю, что души моей

Воображения бессильны

И тени начертать твоей...

У Державина эта непостижимость Бога осознана, в первую очередь, в космических категориях, он велик как творец Вселенной, с ее стихиями и удивительными законами. Слово о себе, о человеке, у Державина ведется так: «я перед тобой – ничто. Ничто! – Но ты во мне сияешь...», поэтому «Я царь – я раб – я червь – я бог!», во всяком случае «начальная черта» бога. И, главное, что «сам собой я быть не мог», поэтому остаётся «благодарны слёзы лить». Заглядывая внутрь себя, Державин встречается с Богом, им утверждает человеческую ценность, оправдывает смысл и правомочность своего бытия.

Может показаться, что стихотворение Фета – это краткий конспект державинской оды. Лирический герой, на первый взгляд, словно вторит своему голосу своего предшественника. Но это не совсем так, и дело заключается в акцентах. В такое ничтожное создание как человек, который «мгновенный и бессильный», Бог вдохнул огонь превосходящий по своей мощи «мертвеца с пылающим лицом», солнце, звезды и весь внечеловеческий космос. Но «я» от этого не перестаю быть «добычей суеты». Речь у Фета не столько о Боге, проступающем во всем человеческом и тем самым оправдывающим его бытие, сколько о самом человеке, которому вручен этот божественный огонь. Оставшись наедине с самим собой, фетовский человек ощущает присутствие Бога как собеседника, при этом собственное его человеческое «я» не растворяется в нём, как в какой-то высшей среде. Это самостоятельное «я», хрупкое, но наделенное божественным огнём, и есть подлинный предмет поэтического удивления поэта.

«Жду я, тревогой объят...»: вечная молодость. Лирический герой этого стихотворения с нетерпением ждет прихода возлюбленной: несколько неуклюжее выражение «на самом пути» как раз передает это нетерпение. Это чувство ожидания предельно обостряет все его ощущения, он становится сверхчутким локатором, откликающимся на малейший шорох или дуновение ветра («слух раскрываясь растет как полуночный цветок»). Кстати, выражение обострившегося до предела слуха с помощью визуального образа «полуночного цветка» реализует уже знакомую нам по другим стихотворениям синестезию, смешивание рецепторных регистров.

Парадокс заключается в том, что в этом обостренном восприятии природной жизни, к которой подключается ловящий ничтожнейшее шевеление живого вокруг себя, лирический герой попросту забывается. На какое-то мгновение это копошение птиц и насекомых как бы затмевает само нетерпеливое чувство ожидания заветного свидания. Он слышит пение комара, плавное падение листа,

жука, «налетевшего на ель», наконец, определяет повадки коростеля, который «хрипло подругу позвал», чувствует дыхание молодых кустов. Мысль о приходе возлюбленной словно рассеивается – только окружающая органическая жизнь занимает его воображение.

Но присмотревшись к образам, мы видим, что во всей этой жизни сквозит любовь, свежая и нетерпеливая: хриплый голос коростеля, зовущего свою подругу – это о любви, и сон молодых кустов – тоже о любви и, конечно, о весне. Финал разрешается ярким художественным эффектом: Ах! Как пахло весной! Это, наверное, ты! Мир природы, дыхание молодой весенней жизни совпадает с нетерпением любви и разрешается приходом возлюбленной. Она-то и оказывается этой весной, своеобразной языческой богиней, дохнувшей на лирического героя. Именно ее присутствие совмещает на мгновение показавшиеся конкурирующими планы объективно-природного и интимно-личного.

Примечательно, что это стихотворение написано Фетом в 66 лет, но его герой удивительно молод, чуток и зорек, как в молодости. За целую жизнь Фет, в быту делец и скаред, ничуть не растерял своего поэтического дара, прошел словно невредимым через все удары судьбы. В «Вечерних огнях», поздних сборниках поэта, зачастую перед нами тот же вечно молодой Фет. В связи с этой особенностью своей лирической системы у поэта были и неприятные эпизоды. Когда в 70 лет он опубликовал стихотворение «На качелях», очень красивое и при этом проникнутое каким-то трагическим переживанием невозвратности любви, молодости, жизни, посвященное ушедшей еще 40 лет назад Марии Лазич, фельетонист Ф. Буренин написал откровенную глупость: «Представьте себе семидесятилетнего старца и его «дорогую», «бросающих друг друга» на шаткой доске... Как не беспокоиться за то, что их игра может действительно оказаться роковой и окончиться неблагоприятно для разыгравшихся старичков!» [5, с. 775]. Конечно, поэтическое «я» поэта никак нельзя отождествлять с биографической конкретностью человека, причем, так наивно и грубо. В особенности это касается Фета.

«Как беден наш язык! – Хочу и не могу...»: выразимость невыразимого. Импрессионистический характер поэтики Фета ни в коем случае не предполагает какой-то неопределенности, туманности или случайных не к месту совершенных поэтических мазков. Ровно наоборот: создание образа-впечатления, образа динамического, «шаткого» или «текучего», требует высочайшей степени мастерства в способности мгновенного точного схватывания явления, мгновенного проникновения, «вчувствования» в него, дающее возможность выражения ускользающего и кажущегося невыразимым. Стихотворение «Как беден наш язык!..» именно об этом.

Оно полемично по отношению к предшествующей поэтической традиции отечественной поэзии, где тема невыразимого является уже традиционной (это, в первую очередь лейтмотив романтической лирики, по-разному воплощенный у Жуковского, Лермонтова, Тютчева). В «Невыразимом» Василия Жуковского искусство обессилело безмолвствует, будучи скованным бедностью языка «перед дивною природой». А в хрестоматийном тютчевском «Silentium!»^е прямо сказано: «Мысль изреченная есть ложь», так что любая попытка выразиться чревата искажением «целого мира в душе твоей», остается лишь молчать и таить в себе невыразимое. Не так у Фета: первая часть его стихотворения «Как беден наш язык!» – это сжатый пересказ романтической темы невыразимого. Другому нельзя передать того, что буйствует в твоей душе, как в «Silentium!»^е, и перед «ложью роковой» (здесь, вообще, совершенно тютчевская фраза) мудрец склоняет «маститую голову».

Но во второй части оказывается, что власть «невыразимости» столь беспощадна и всесильна лишь для человека, живущего рассудком. Подлинный же поэт хоть и замирает перед тайной невыразимого, отдает ей должное, но ему дано схватить «на лету», воплотить «и темный бред души, и трав неясный запах». Поэт у Фета способен обуздать текучее, явить тайное, выразить смутное томление во внутреннем мире и в бессознательной, стихийной жизни природы. Не случайно стихотворение-манифест оканчивается античным образом орла Юпитера, несущего «мгновенный» сноп молний в «верных лапах» в классицистическом духе, с установкой на предельную твердость и ясность формы, на абсолютную выразимость.

«Одним толчком согнать ладью живую...»: поэтический манифест позднего Фета. В поздний период творчества у Фета обостряется потребность в уяснении смысла и назначения поэзии. Стихотворение «Одним толчком согнать ладью живую...» – это один из поэтических манифестов, где пожилой уже поэт стремится расставить все точки над «і» в этом не праздном для себя вопросе, на который он отвечал своим творчеством всю жизнь. Стихотворение – это одно предложение, в котором нанизываемые тезисы венчаются объединяющим их итогом о смысле избраннического дара поэта, его цели и высшей награды.

От предметных визуальных образов «ладьи» и песчаного отлива лирический сюжет движется к образам все более условно-поэтическим и далее даже к абстрактно-интеллектуальным. Например,

«цветущие берега» видятся в большей степени уже не в материально-предметном, а в романтическом, а отчасти в символистском духе. И, вообще, в самом лексиконе стихотворения уже содержатся элементы будущего поэтического словаря символистов, того словаря, который они аккуратно отфильтруют, опираясь на романтиков: «жизнь иная», «неведомым», «тайным», «избранный». Не хватает только «нездешнего». Повседневное течение жизни у Фета сравнивается с тоскливым сном, который «единым звуком» способен прервать поэт. И на ум сразу приходит Александр Блок с его «пусть душит жизни сон тяжелый...», с цветущими «на дальнем берегу» очами незнакомки. Фет здесь ясно предчувствует надвигающуюся новую поэтическую моду, отчасти является предтечей и провозвестником наступающих поэтических сдвигов. Сам манифестирующий характер стихотворения «Одним толчком согнать ладью живую...» вполне в духе поэтических программ предмодернизма и модернизма.

Перечисление задач, стоящих перед поэтом, его особенных способностей, венчается строкой «Усилить бой бестрепетных сердец». Почему сердца, к которым в первую очередь обращено дело поэта, «бестрепетные»? Это слово очень фетовское, это ясно из его внутренней формы. Сперва кажется, что поэт надеется затронуть своим искусством самых бесстрастных и равнодушных. Но дело еще и в том, что в поэтическом тексте отрицательное свойство напрямую непредставимо. Читая «бестрепетных», мы воображаем «трепетное» сердце, которое почему-то не трепещет, оно замерло, но его-то биение и способен усилить поэт. Эти «бестрепетные сердца» в глубине – свои, родные, настроенные на ту же волну, что и поэт. Их нужно только разбудить, шепнув им то, «пред чем язык немеет» – поэтическое слово, в котором всё «родное и вселенское».

Выводы. Предложенные разборы стихотворений Афанасия Фета позволяют обогатить методологический инструментарий учителя-словесника при изучении поэзии этого автора в средних и старших классах, объединив достижения традиционного фетоведения и актуальные тенденции в современном изучении поэтики творчества этого классика.

Список литературы

1. Ачкасова Г. Л. Образ «идеального читателя» в творчестве А. А. Фета / Г. Л. Ачкасова // Материалы... конференции «Синтез традиций и новаторства в литературе, языке и культуре» («Фетовские чтения»). – Курск: КГУ, 2020. – С. 20–29.
2. Ачкасова Г. Л. А. А. Фет-импрессионист (к вопросу изучения в школе) / Г. Л. Ачкасова // Материалы... конференции «Эпоха “великих потрясений” в литературе, языке и культуре» («Фетовские чтения»). – Курск: КГУ, 2018. – С. 229 – 237.
3. Бахор Т. А. Актуализация усадебного текста при постижении художественной картины мира А. Фета на уроках литературы в школе / Т. А. Бахор, О. Н. Зырянова // Проблемы современного педагогического образования. – Ялта, 2018. – № 60 (1). – С. 25–29.
4. Митяева Т. В. Методика изучения лирической поэтики А. А. Фета в школе / Т. В. Митяева // Научные вести. – 2018. – № 5. – С. 222–226.
5. Фет А. А. Полное собрание стихотворений / под ред. Б. Я. Бухштаба. – Л.: Советский писатель, 1959. – 904 с.

To the question of the method of analysis of poems by A. A. Fet in school study

Minnullin O.

Donetsk National University,
Donetsk, st. University, 24, DPR.

Abstract. The article is devoted to the methods of studying the lyrical works of A. A. Fet at school. The traditional reading of classic poetry based on the categorical apparatus that has developed in conservative literary criticism in literature lessons should be combined with a fresh look that allows for an original interpretation of familiar poems. The material offers several such analyzes, which combine elements of hermeneutic and biographical methods of studying literature.

Key words: A. A. Fet, poetics, methods of study, “pure art”, synesthesia.

УДК 159.95

Стилевая саморегуляция поведения студентов-психологов

Татьяна Ивановна Бессонова¹Ирина Владимировна Пароньянц¹

¹ФГАОУ ВО «Севастопольский государственный университет»,
ул. Университетская 33, Севастополь, 299053, Российская Федерация

Аннотация. В статье изложены результаты исследования стиливых особенностей саморегуляции поведения студентов-психологов. Применение комплекса методик позволило выявить уровень и структуру пстилевых особенностей саморегуляции респондентов. Рассмотрены особенности взаимосвязей между компонентами саморегуляции и рядом личностных характеристик.

Ключевые слова: стиль саморегуляции, планирование, моделирование, программирование, оценка результатов, гибкость, самостоятельность.

Для цитирования. Бессонова, Т. И. Стилевая саморегуляция поведения студентов-психологов / Т. И. Бессонова, И. В. Пароньянц // Гуманитарно-педагогическое образование. – 2022. – специальный выпуск – С.188 – 195.

Об авторах.

Т. И. Бессонова, кандидат психологических наук, доцент, доцент кафедры «Психология» Гуманитарно-педагогического института федерального государственного автономного образовательного учреждения высшего образования «Севастопольский государственный университет», пр. Гагарина 13, Севастополь, 299028, Российская Федерация, e-mail: tibessonova@mail.ru;

И. В. Пароньянц, старший преподаватель кафедры «Психология» Гуманитарно-педагогического института федерального государственного автономного образовательного учреждения высшего образования «Севастопольский государственный университет», пр. Гагарина 13, Севастополь, 299028, Российская Федерация, e-mail: benedik72@mail.ru.

Постановка проблемы. Одной из важных задач высшего учебного заведения на современном этапе применения дистанционных форм обучения является повышение эффективности учебной деятельности студентов, формирование их активности и самостоятельности. В новом образовательном стандарте в качестве одной из общекультурных компетенций выделена способность к саморазвитию, повышению своей квалификации и мастерства. Достижение успеха в учебной деятельности обеспечивается саморегуляцией, что становится возможным при формировании ее эффективного индивидуального стиля [3; 4]. Индивидуально-стилевыми особенностями саморегуляции деятельности являются типичные для человека и наиболее существенные индивидуальные особенности организации и управления своей внешней и внутренней активностью, устойчиво проявляющиеся в различных ее видах [8]. Сформированная система саморегуляции поведения способствует реализации поставленных целей и поддержанию оптимального психического состояния.

В этой связи вопросы, связанные с саморегуляцией поведения в учебном процессе, приобретают особую актуальность. Существует необходимость в исследованиях, позволяющих оптимизировать учебный процесс в современных условиях с целью подготовки самостоятельной и инициативной молодёжи, способной к адекватной саморегуляции своего поведения и деятельности. Ведущими отечественными психологами (К. А. Абульханова, Ш. А. Амонашвили, А. Л. Журавлёв, О. В. Дашкевич, Ю. М. Забродин, В. А. Зобков, Е. И. Исенина, М. М. Кашапов, О. А. Конопкин, В. А. Мазилев, В. А. Моросанова, Н. В. Нижегородцева, А. К. Осницкий, В. П. Позняков, А. О. Прохоров, Е. А. Сергиенко, И. Р. Сушков, Н. П. Фетискин, Е. В. Шорохова, В. Д. Шадриков и др.) обращается внимание на необходимость повышения готовности психологической науки в научном и практическом обеспечении процессов формирования личности с активной жизненной позицией.

Изучение психологических механизмов саморегуляции поведения личности отражено в базовых положениях общей психологии, где регуляция поведения рассматривается как структурный конструкт личности и ее деятельности (Л. С. Выготский, А. Н. Леонтьев, Б. Ф. Ломов, Г. С. Костюк, С. Л. Рубинштейн). Проблема психологических механизмов осознанной саморегуляции произвольной активности изучалась О. А. Конопкиным, В. И. Степанским, В. И. Моросановой, А. К. Осницким, И. И. Кондратьевой, Н. Ф. Кругловой, Н. О. Сипачевым, Ю. С. Жуйковым, В. В. Лучковым. В настоящее время многие авторы предпринимают попытки выделения уровней саморегуляции. Следовательно, саморегуляция является системным процессом, имеющим определенную структуру.

Благодаря этим свойствам и поддерживается способность адекватного поведенческого ответа личности на изменяющиеся условия, обеспечивается пластичность поведения и адаптивность [10].

Анализ научной литературы позволил выделить следующие виды саморегуляции: 1) психическую, 2) операционально-техническую и 3) личностно-мотивационную. В работах К. А. Абульхановой-Славской описана психическая саморегуляция, целью которой является поддержание оптимальной психической активности, необходимой для деятельности и поддержания стабильности и развития личности [1].

О. А. Конопкин описал операционально-техническую саморегуляцию, которая обеспечивает сознательный контроль, организацию и коррекцию действий с применением способов, повышающих эффективность деятельности, оптимизирующих ее. В процессе саморегуляции достигается информационная определенность, которая необходима для осуществления целенаправленной деятельности [4]. Разработки научных представлений О. А. Конопкина об осознанной психической саморегуляции были продолжены В. И. Моросановой. Ею разработана концепция индивидуального стиля саморегуляции. Согласно автору, индивидуальный стиль саморегуляции характеризует индивидуально-типическое своеобразие способов управления произвольной активностью. Стилиевыми особенностями саморегуляции являются регуляторные процессы и регуляторно-личностные свойства [6]. Автор выделяет также основные процессы саморегуляции:

1. Планирование – проявляется в индивидуальных особенностях целеполагания с точки зрения осознанности и автономности процесса выдвижения целей активности, их действенности, реалистичности, устойчивости, детерминированности.

2. Моделирование – выражается в развитости представлений о системе внешне и внутренне значимых для достижения цели условий, степень их осознанности, детализированности и адекватности.

3. Программирование – это осознанное построение субъектом способов и последовательности своих действий для достижения принятых целей. Развитость программирования свидетельствует о сформировавшейся потребности продумывать способы своих действий и поведения для достижения намеченных целей, о развернутости и устойчивости разрабатываемых программ.

4. Оценивание результатов – это адекватность, автономность оценки человеком себя и результатов деятельности и поведения, устойчивость субъективных критериев оценки успешности достижения результатов.

Эти процессы взаимосвязаны между собой, могут осуществляться как последовательно, так и параллельно [9].

Личностно-мотивационная, или смысловая саморегуляция, которая обеспечивает осознанность деятельности через управление мотивами и потребностями на основе процессов смыслообразования. Данный вид саморегуляции описывается у таких авторов, как А. Г. Асмолов, Б. С. Братусь, Е. С. Мазур, А. Б. Холмогорова [5]. Благодаря тому, что у личности функционирует смысловая регуляция деятельности, раскрываются внутренние резервы человека, обеспечивающие возможность самоактуализации. В литературе на этом основании дифференцирована волевая саморегуляция – целенаправленная, осознанная и личностно контролируемая форма регуляции [2]. Но при этом волевое поведение ориентировано на устранение мотивационного конфликта.

Целью нашего исследования явилось изучение стилиевой саморегуляции поведения студентов-психологов.

В настоящем исследовании мы опирались на разработанную О. А. Конопкиным структуру саморегуляции и концепцию индивидуального стиля саморегуляции В. И. Моросановой, которая в качестве взаимосвязанных звеньев регуляторных процессов рассматривает планирование (способность к реалистичному, самостоятельному, обдуманному целеполаганию), программирование (способность выстраивать упорядоченную, функционально связанную последовательность конкретных действий, обеспечивающую реализацию поэтапных задач и конечной цели деятельности), моделирование (способность учитывать совокупность условий и обстоятельств при осуществлении деятельности), оценивание результатов.

Результаты исследования. В исследовании приняли участие 50 студентов-психологов в возрасте от 19 до 24 лет, 4 юноши и 46 девушек. Нами были использованы следующие методики: опросник «Стиль саморегуляции поведения» В. И. Моросановой; методика самооценки психических состояний Г. С. Айзенка; опросник структуры темперамента (ОСТ) В. М. Русалова, методика диагностики уровня субъективного контроля Дж. Роттера. Также использовался метод математического анализа с применением меры связи – коэффициент ранговой корреляции Спирмена для связанных выборок.

В результате проведения опросника «Стиль саморегуляции поведения» (рис.1) определено, что 22 % студентов-психологов самостоятельны, гибко и адекватно реагируют на изменение условий, выдвижение и достижение цели у них в значительной степени осознанно. При высокой мотивации достижения они способны формировать такой стиль саморегуляции, который позволяет компенсировать влияние личностных, характерологических особенностей, препятствующих достижению цели.

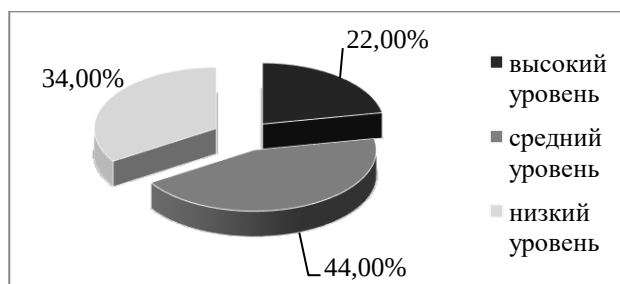


Рисунок 1 – Распределение испытуемых по уровням саморегуляции поведения

Эти респонденты достаточно легко овладевают новыми видами активности, увереннее чувствуют себя в незнакомых ситуациях, их успехи стабильны в привычных видах деятельности. У них определен высокий уровень развития стиля саморегуляции поведения и деятельности.

44 % респондентов имеют средний уровень саморегуляции. Студенты со средним показателем общего уровня саморегуляции по качественным характеристикам стиля саморегуляции занимают промежуточное положение между описанными группами.

У 34 % респондентов не сформирована потребность в осознанном планировании и программировании своего поведения, они более зависимы от ситуации и мнения окружающих людей. У таких испытуемых снижена возможность компенсации неблагоприятных для достижения поставленной цели личностных особенностей по сравнению с испытуемыми с высоким уровнем регуляции. Соответственно, успешность овладения новыми видами деятельности в большой степени зависит от соответствия стилевых особенностей регуляции и требований осваиваемого вида активности.

Качественный анализ шкал опросника позволил определить стили саморегуляции поведения респондентов [7]. 10 % студентов-психологов с общим высоким уровнем саморегуляции имеют высокие показатели по шкале планирования и программирования. Испытуемые с данным профилем характеризуются ярко выраженной потребностью в планировании. Как правило, они методично готовятся к различным мероприятиям (экзаменам, выступлениям, аттестациям и т.д.). Однако они затрудняются оценить внешние обстоятельства, влияющие на процесс деятельности (требования и ожидания других людей, время и т.д.). Таким образом, данные испытуемые характеризуются тем, что детально продумывают тактику своих действий без учета внешних обстоятельств. В то же время высокий уровень развития программирования и планирования позволяет компенсировать недостаток способности к моделированию, а также снизить тревожность и снять излишнее напряжение за счет детального и планомерного планирования своей деятельности и каждого отдельного действия в различных ситуациях. 6,6 % студентов-психологов с общим средним уровнем саморегуляции придают внимание деталям при планировании способов действий, но, как правило, они упускают из вида главное, существенное. Для них характерна недостаточная пластичность планов и программ, что может привести к затруднениям при необходимости изменить свое поведение под влиянием обстоятельств. Для этих испытуемых также характерна фиксация на неудачах, ошибках, высокая чувствительность к критике и самокритичность, неустойчивость самоконтроля. В отличие от испытуемых с высоким уровнем саморегуляции, им труднее адаптироваться в новых ситуациях. У 6,6 % студентов-психологов с общим низким уровнем саморегуляции имеются трудности в планировании своей деятельности, ими не продумываются пути и способы достижения целей. Низкое развитие звеньев моделирования и оценки результатов приводит к возникновению высокой тревожности, чувству напряженности в ситуациях общения и, как следствие, к весьма малой эффективности деятельности. Этой группе студентов-психологов свойственна крайне низкая социальная адаптивность, что является препятствием к самореализации, к самоорганизации в трудных жизненных обстоятельствах.

Следующий выделенный личностный профиль характеризуется снижением показателя планирования и относительно высокими показателями моделирования, программирования и оценки результатов своих действий. 3,3 % респондентов с высоким общим уровнем саморегуляции не считают необходимым заранее планировать свою учебную деятельность. Их отличает недостаточная осознанность учебных целей, фрагментарность и неустойчивость планов. Однако развитость регуляторной гибкости позволяет им быть восприимчивыми ко всему новому, создает хорошую приспособляемость и социальную адаптивность. Высокий уровень развития моделирования помогает быстро оценивать ситуацию, верно определять цель деятельности в данных условиях, оперативно строить адекватную ситуации программу действий. Высокий уровень развития оценки результатов помогает респондентам сопоставлять и оценивать промежуточные и конечные результаты, точно определять степень расхождения с целью деятельности, выявлять причины и оперативно перестраивать программы действий, вовремя вносить необходимые коррективы. Люди с данным профилем саморегуляции реально оценивают свои возможности и прогнозируют результаты. Высокая пластичность процессов саморегуляции проявляется в легкости переключения с одного вида деятельности на другой, в переходе от одних действий к другим. Развитость самостоятельности позволяет студентам-психологам автономно организовывать работу по достижению цели, осуществлению контроля хода ее выполнения и получаемых результатов.

10 % студентов-психологов со средним общим уровнем саморегуляции живут сегодняшним днем и не задумываются о своем будущем. Они занимаются нерегулярно, время от времени, по необходимости, а глубина изучения учебного материала и степень выполнения задания зависит от отношения к ним преподавателя. Действия и поступки определяются требованиями ситуации, что проявляется в недостаточной последовательности и даже импульсивности поведения. Они жаждут перемен и противятся однообразию, поэтому склонны вносить разнообразие в деятельность и стремятся выполнять ее новыми способами. Их больше интересуют конкретные задачи. Они небрежны, нарушают сроки выполнения обязательств. Не умеют организовать свое время и работу, нередко не доводят до конца начатое дело. Легко обещают, но часто не выполняют обещанного, смотрят на жизнь легко, подвижны, неусидчивы.

6,6 % респондентам с низким общим уровнем саморегуляции свойственна низкая организованность деятельности. К выполнению заданий они приступают в силу необходимости в последнюю минуту. На занятия часто приходят неподготовленными, быстро забывают о неудачах. Склонны к рискованным действиям, их мало волнуют возможные последствия. Для них характерна беззаботность и изменчивость.

Далее определен личностный профиль с преобладающими способностями моделирования и программирования при недостаточном развитии способностей планирования и оценки результатов своих действий. 3,3 % респондентов с общим высоким уровнем саморегуляции имеют низкую осознанность и устойчивость целей деятельности, неопределенность и непостоянство планов. Для них характерна потребность детально разрабатывать программы собственных действий. Они склонны заранее разрабатывать самостоятельную программу исполнительских действий, определять и составлять схему будущих действий. Им свойственна сосредоточенность на выполняемой деятельности, настойчивость в преодолении препятствий, энергичность и работоспособность. Программа их деятельности сохраняет свою устойчивость независимо от условий ее выполнения и имеющихся помех. Эти студенты склоны к оперативной работе. Вместе с этим они излишне самоуверенны, легкомысленны, лишены взвешенной критичной оценки самих себя, своих действий и полученных результатов, что приводит к тому, что результаты могут не соответствовать первоначально намеченным целям. В целом люди с данным профилем адаптивны, общительны, уверены в себе. Они стремятся вести себя в соответствии с выработанной программой, но меняют цели и планы, так как принимают решение с опорой на внешние критерии (обстоятельства, мнения других людей).

3,3 % респондентов (средний уровень саморегуляции) имеют еще менее устойчивую программу действий. Они также более подвержены изменению своего поведения в зависимости от внешних обстоятельств, их поведение в целом направлено на поиск внешней опоры. Жизненная стратегия при таком стиле саморегуляции характеризуется неопределенными целями, противоречивостью. Неустойчивость в поведении предполагает увлечение разнообразными, иногда даже противоположными идеями. Также для таких студентов характерна низкая степень личной ответственности за свой выбор и принятые решения.

При низком уровне саморегуляции (6,6 % респондентов) стиль поведения характеризуется еще большей зависимостью от внешних условий. Студенты с таким стилем зависимы от мнения

окружающих, а свои внутренние критерии оценки оставляют не развитыми. Респонденты с подобным стилем саморегуляции могут испытывать затруднения в контроле выполнения собственных действий. Несмотря на это, испытуемые данной группы имеют высокую адаптивность, ориентированы на сотрудничество, что может служить опорой для компенсации недостающих способностей.

Также был выделен личностный профиль с преобладающими способностями к моделированию и оценке результатов своих действий при слабом развитии способности к планированию и прогнозированию. У испытуемых с высоким общим уровнем саморегуляции (6,6 %) развита способность к моделированию, что проявляется в реалистичности, объективности оценки значимых и второстепенных условий. Им свойственна оперативная оценка требований и условий, собственных способностей и ожиданий окружающих. Как правило, это оптимистичные, уверенные в себе, инициативные, ответственные люди. Им свойственна гибкость поведения, адекватная самооценка, критичность. Такие испытуемые не чувствительны к критике, несмотря на то, что имеют общую направленность на других. Деятельность таких испытуемых подчинена общественным целям. Однако у испытуемых с данным профилем способность к планированию выражена слабо. Им свойственна неопределенность, непостоянство планов и, как следствие, недостаточная самоорганизация деятельности.

Для 6,6 % студентов-психологов со средним общим уровнем саморегуляции характерна низкая осознанность и устойчивость целей деятельности, неопределенность планов, откуда и происходят трудности. Они предпочитают поверхностные и менее структурированные формы постановки целей. Вместе с этим они своевременно находят правильную тактику завершения начатого дела до конца, стараются уложиться во время, отведенное для выполнения задания.

При общем низком уровне саморегуляции (10 % респондентов) наблюдается еще большая неопределенность и непостоянство планов, неустойчивость, колебание целей, а при низком – состояние разбросанности в деятельности. Таким испытуемым свойственно иметь беспорядок в делах, что вызывает у них чувство раздражения. Также для них характерна быстрая смена настроения и собственной точки зрения. Социальная адаптация затруднена, контакты поверхностны. Отдаленные цели неустойчивы, могут изменяться каждый день под влиянием обстоятельств. Звено планирования является наиболее слабым при данном личностном профиле и трудно поддается развитию, поэтому акцент следует делать на развитии процесса моделирования и оценки результатов деятельности.

Следующий личностный профиль характеризует стиль саморегуляции с высоким развитием способности к планированию и прогнозированию, менее выраженной способностью к оценке результатов и наименее выраженной способностью к моделированию. Для лиц с данным профилем также характерны высокие показатели самостоятельности и низкие – гибкости. Он выявлен у 13,3 % респондентов со средним общим уровнем саморегуляции. Для всех них характерна высокая потребность в планировании, четкое представление как ближних целей, так и дальних. Этих испытуемых отличает продуманность действий, последовательность и устойчивость программ действий. В то же время снижение способности к моделированию проявляется в том, что они не всегда могут учесть значимые для успеха деятельности условия. Низкий уровень гибкости проявляется в трудности включения в работу и изменения программы действий в быстро меняющейся обстановке. При этом высокий уровень развития готовности к оцениванию своей деятельности способствует тому, что критерии оценки успешности являются адекватными, позволяют оценить рассогласование промежуточных результатов и конечной цели деятельности и своевременно скорректировать программу действий. Таким образом, стиль саморегуляции данных испытуемых заключается в тщательном планировании программы действий и некоторой ригидности, трудности изменения поведения при действии внешних обстоятельств, особенно в ситуации быстро меняющихся условий.

Нами выделен еще один личностный профиль, характеризующийся высоким уровнем развития по шкале моделирования и средним по остальным шкалам. Для лиц, имеющих средний уровень саморегуляции (3,3 %), характерно тщательное планирование деятельности с утверждением сроков реализации действий. Все это характеризует деятельность как организованную. При высоком развитии гибкости данные испытуемые могут быстро и оперативно ориентироваться в условиях, а также быстро и легко адаптироваться к их изменению. Сравнительно высокий уровень способности к моделированию позволяет таким испытуемым правильно оценивать ситуацию и подбирать пути и способы достижения цели, то есть ориентироваться в условиях. Испытуемые с данным личностным профилем более ориентированы на конкретные задачи, а также стремятся достигнуть сразу несколько целей. В деятельности им свойственна энергичность, быстрая переключаемость.

При низкой способности к саморегуляции (6,6 %) у испытуемых уже нарушаются сроки выполнения деятельности, снижается внимание и критичность. Будущее видится оптимистично, но

уже отсутствует конкретика в планах. В то же время у данных респондентов сохраняется предприимчивость, высокая способность к оценке внешних условий, адаптивность.

Исследование самооценки психических состояний студентов-психологов позволило определить, что в данной выборке преобладают средние значения по всем шкалам состояний. Студенты-психологи с высоким уровнем саморегуляции в большинстве случаев имеют более низкую тревожность, ригидность и фрустрированность. Применение коэффициента ранговой корреляции Спирмена позволило определить достоверную взаимосвязь между показателем общего уровня саморегуляции и показателем тревожности ($\rho=0,54$, $\rho>\rho_{0,01}$). Также существует достоверная взаимосвязь между показателем фрустрированности и общим уровнем саморегуляции ($\rho=0,73$, $\rho>\rho_{0,01}$). Наконец, существует взаимосвязь на уровне тенденции между показателями ригидности и общего уровня саморегуляции ($\rho=0,44$, $\rho_{0,05}<\rho<\rho_{0,01}$). Кроме того, была определена достоверная обратная связь между показателем ригидности как психического состояния и гибкости как компонента регуляторных процессов ($\rho=0,69$, $\rho>\rho_{0,01}$).

Изучив структуру темперамента (рис. 2) респондентов, мы выявили, что среди испытуемых с высоким уровнем саморегуляции преобладает тип темперамента «сангвиник» – 57 %, «холерик» – 29 % и «флегматик» – 14 %.

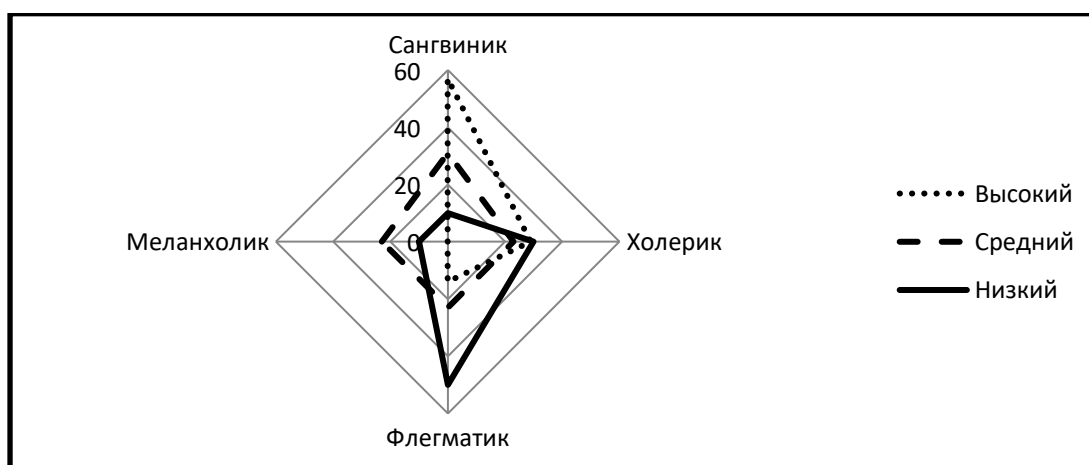


Рисунок 2 – Распределение типов темперамента у студентов-психологов

Среди испытуемых со средним уровнем саморегуляции типы темперамента распределились практически поровну: 31 % «сангвиников» и по 23 % флегматиков, холериков и меланхоликов. Среди испытуемых с низким уровнем саморегуляции преобладают флегматики – 50 %, холерики – 30 %, меланхолики – 10 % и сангвиники – 10 %.

Следует обратить внимание на взаимосвязь показателя пластичности по методике В. М. Русалова и показателя гибкости по методике В. М. Моросановой. Математический анализ с помощью коэффициента ранговой корреляции Спирмена показал, что существует достоверная взаимосвязь между данными показателями ($\rho>\rho_{0,01}$). Кроме того, определено еще две взаимосвязи на уровне тенденции – показатели программирования и социальной эргичности имеют обратную взаимосвязь ($\rho_{0,05}>\rho>\rho_{0,01}$). Это означает, что чем выше показатель по шкале программирования, тем ниже показатель по шкале социальной эргичности.

Способность к программированию предполагает индивидуальную работу по составлению программ действий, в то время как социальная эргичность выражает зависимость от окружающих людей. Расчет показал, что на 5%-ом уровне ошибки можно считать взаимосвязь достоверной. Также выявлена взаимосвязь на уровне тенденции таких показателей, как оценка результатов действий и эмоциональность, в которых также определена обратная взаимосвязь ($\rho_{0,05}>\rho>\rho_{0,01}$).

Высокие показатели по шкале оценивания результатов предполагают адекватную самооценку результатов собственной деятельности, в то время как низкие – не критичность. Высокая эмоциональность связана с излишним беспокойством и чрезмерными эмоциональными реакциями в случае неудачи, в то время как низкие показатели указывают на спокойное, уверенное отношение.

Изучив способность респондентов нести ответственность за события в своей жизни, мы определили, что в области достижений среди испытуемых с высоким уровнем саморегуляции – 91%, средним – 54,5 %, низким – 11,7 % имеют ориентацию на себя, а среди испытуемых с высоким уровнем

саморегуляции – 9 %, средним – 45,5 %, низким – 88,3 % имеют ориентацию на внешние обстоятельства. При этом выраженный интернальный локус контроля в области достижений, который характеризует установку на высокий субъективный контроль над эмоционально положительными ситуациями и событиями, имеют 13,3 % испытуемых. Выраженного экстернального контроля, который характеризуется установкой на везение и счастливую судьбу, в данной выборке нет.

Что касается интернальности в области неудач, то здесь распределение испытуемых выглядит практически аналогично (среди испытуемых с высоким уровнем саморегуляции – 82 %, средним – 50 %, низким – 11,7 % имеют интернальный, а остальные испытуемые имеют экстернальный локус контроля). При этом выраженный интернальный локус, который проявляется в развитом чувстве контроля над отрицательными событиями и ситуациями, имеют 10 % испытуемых. Выраженный экстернальный локус контроля, который характеризуется отношением к неудачам как невезению, проискам судьбы, не выявлен.

По шкале общей интернальности определено, что среди испытуемых с высоким уровнем саморегуляции 91 %, средним – 54,5 %, низким – 11,7 % имеют интернальный, а остальные испытуемые имеют экстернальный локус контроля. При этом общая высокая интернальность, связанная с высокой осознанностью контроля над любыми ситуациями, отмечается у 23,3 % испытуемых.

С помощью математического анализа нами было определено, что все рассмотренные шкалы имеют положительную прямую корреляцию с показателем саморегуляции поведения (интернальность в достижениях имеет взаимосвязь с общим уровнем саморегуляции ($p > 0,01$); интернальность в области неудач имеет взаимосвязь с общим уровнем саморегуляции ($p > 0,01$); общая интернальность имеет взаимосвязь с общим уровнем саморегуляции ($p > 0,01$)).

Респонденты с высоким уровнем саморегуляции склонны брать на себя ответственность за происходящее, считать результаты своих действий зависимыми исключительно от собственных способностей. Они более адекватно оценивают результаты своих действий, способны выявлять соответствие либо несоответствие результатов поставленной цели и принимать меры по коррекции своей деятельности. Студенты-психологи данной выборки с более низкими показателями саморегуляции склонны приписывать ответственность за случившиеся события внешним обстоятельствам, минимизируя при этом личную ответственность. Они испытывают затруднения в контроле своих действий, могут быть импульсивны и раздражительны. Для них взаимосвязь результата и приложенных усилий по его достижению не является очевидной, вследствие чего в случае неудачи они проявляют негативные эмоции.

Выводы. Проведенное исследование позволило определить уровень и стилевые особенности саморегуляции у студентов-психологов и её зависимость от таких индивидуальных личностных характеристик, как тревожность, ригидность, фрустрированность и уровень интернальности. Также определена взаимосвязь между компонентами саморегуляции и характеристиками темперамента (пластичность, эмоциональность, социальная эргичность).

В работе со студентами с общим низким уровнем саморегуляции можно порекомендовать использование таких вспомогательных средств, как ведение ежедневника, составление распорядка дня, алгоритма подготовки к занятиям, к выполнению лабораторных и контрольных работ. Важно и необходимо сделать акцент на развитии звеньев моделирования и программирования, а именно научить студентов выделять значимые условия достижения целей как в текущей ситуации, так и в будущей, продумывать способы своих действий и своего поведения для достижения намеченных целей.

Список литературы

6. Абульханова-Славская, К. А. Стратегия жизни / К. А. Абульханова-Славская. – М. : Мысль, 1991. – 299 с.
7. Зябкина, И. В. Нарушения волевой регуляции деятельности и их компенсация / И. В. Зябкина. – М., 1993. – 213 с.
8. Конопкин, О. А. Силевые особенности саморегуляции в учебной деятельности студентов и успешность обучения / О. А. Конопкин, В. И. Моросанова, Р. Р. Сагиев. – М. : Наука, 1995. – 183 с.
9. Конопкин, О. А. Связь учебной успеваемости студентов с индивидуально-типологическими особенностями их саморегуляции / О. А. Конопкин, Г. С. Прыгин // Вопросы психологии. – 1984. – № 3. – С. 42–52.
10. Мазур, Е. С. Смысловая регуляция деятельности / Е. С. Мазур. – М. : Мысль, 1983. – 235 с.
11. Моросанова, В. И. Силевые особенности саморегулирования личности / В. И. Моросанова // Вопросы психологии. – 1991. – № 1. – С. 121–127.

12. Моросанова, В. И. Диагностика саморегуляции человека / В. И. Моросанова, И. Н. Бондаренко. – М. : Когито-Центр, 2015. – 304 с.
13. Моросанова, В. И. Индивидуальная саморегуляция и характер человека / В. И. Моросанова // Вопросы психологии. – 2007. – № 3. – С. 59–68.
14. Моросанова, В. И. Личностные аспекты саморегуляции активности человека / В. И. Моросанова // Психологический журнал. – 2002. – Т. 23. – № 6. – С. 5–17.
15. Соловьева, Е. В. Развитие личностной саморегуляции студентов колледжа в структуре психологической готовности к педагогической деятельности : дис. ... канд. псих. наук : 19.00.13 / Соловьева Елена Владимировна. – Сочи, 2010. – 213 с.

Stylistic self-regulation of the behavior of psychology students

Tatyana Ivanovna Bessonova¹

Irina Vladimirovna Paronyants¹

¹Sevastopol State University,
st. Universitetskaya 33, Sevastopol, 299053, Russian Federation

Abstract. The article presents the results of a study of the stylistic features of self-regulation of the behavior of psychology students. The use of a set of techniques made it possible to identify the level and structure of the style features of the respondents' self-regulation. The features of the relationship between the components of self-regulation and a number of personal characteristics are considered.

Key words: style of self-regulation, planning, modeling, programming, evaluation of results, flexibility, independence.

For citation. Bessonova, T.I., Paronyants, I.V. Stylistic self-regulation of the behavior of psychology students / T.I. Bessonova, I.V. Paronyants // Humanitarian and Pedagogical Education. - 2022. - special issue, - S. 189- 195.

About authors.

T.I. Bessonova, Candidate of Psychology, Associate Professor, Associate Professor of the Department of Psychology, Humanitarian and Pedagogical Institute of the Federal State Autonomous Educational Institution of Higher Education "Sevastopol State University", 13 Gagarina Ave., Sevastopol, 299028, Russian Federation, e-mail: tibessonova@mail.ru;

I.V. Paronyants, Senior Lecturer, Department of Psychology, Humanitarian and Pedagogical Institute of the Federal State Autonomous Educational Institution of Higher Education "Sevastopol State University", 13 Gagarin Ave., Sevastopol, 299028, Russian Federation, e-mail: benedik72@mail.ru.

УДК 159.923

К вопросу о расширении критериев оценки уровней креативности студентов-бакалавров

Татьяна Ивановна Бессонова¹

София Андреевна Ежова¹

¹ФГАОУ ВО «Севастопольский государственный университет»,
ул. Университетская, 33, Севастополь, 299053, Российская Федерация

Аннотация. В статье рассматривается проблема новых подходов к расширению критериев оценки уровней креативности студентов на примере бакалавров, в том числе и с ограниченными возможностями здоровья (ОВЗ). В процессе проведения исследования было выявлено, что среди студентов-бакалавров СевГУ преобладают высокие уровни креативности, имеющей свои особенности с учётом новых критериев оценки – биологического пола, благополучия здоровья и актуализации жизненного опыта.

Ключевые слова: креативность, уровни креативности, критерий актуализации жизненного опыта, студенты-бакалавры, студенты с ОВЗ, психодиагностика.

Для цитирования. Бессонова, Т. И. К вопросу о расширении критериев оценки уровней креативности студентов-бакалавров / Т. И. Бессонова, С. А. Ежова // Гуманитарно-педагогическое образование. – 2022. – специальный выпуск, – С. 195 – 200.

Об авторах.

Т. И. Бессонова, кандидат психологических наук, доцент, доцент кафедры «Психология» Гуманитарно-педагогического института федерального государственного автономного образовательного учреждения высшего образования «Севастопольский государственный университет», пр. Гагарина 13, Севастополь, 299028, Российская Федерация, e-mail: tibessonova@mail.ru;

С. А. Ежова, студентка 2 курса магистратуры кафедры «Специальная педагогика и психология» Гуманитарно-педагогического института федерального государственного автономного образовательного учреждения высшего образования «Севастопольский государственный университет», пр. Гагарина 13, Севастополь, 299028, Российская Федерация, e-mail: sofi.ezhova@gmail.com

Постановка проблемы. Долгое время проблема креативности не имела четкого предмета, критериев и методики исследования. Сегодня особенности творческого мышления становятся доступными для изучения. Для исследования и оценки уровня креативности ученые выделяют различные критерии. Среди них преобладают такие показатели: оценочные способности человека, легкость генерирования идей, беглость, гибкость, оригинальность, разработанность, уровень психотизма, легкость ассоциирования, способность сближать отдаленные ассоциируемые идеи, уровень фантазии. Современными методами оценки креативности являются тесты и эксперимент. Они помогают выявить те особенности человека, по которым можно выстроить креативное поле будущих достижений и оценить его. Однако во внимание не принимаются показатели возраста, биологического пола и прошлого опыта. Тем не менее все указанные критерии влияют на умственные способности человека.

По нашему мнению, знания одних параметров недостаточно для оценки уровней креативности, поэтому надо продолжать поиск новых критериев. В статье сделана попытка расширения критериев оценки уровней креативности с включением показателей, которые экспериментатор контролировать не может, но они присутствуют как реальные факторы внутренней и внешней оценочной стимуляции. Это новые критерии оценки – факторы биологического пола, благополучия здоровья и актуализации жизненного опыта. **Цель статьи** – доказать их влияние и выстроить новые оценочные уровни креативности.

Итоги исследования. Для оценки уровня креативности учёные выделяют различные критерии, представляя широкую палитру научных взглядов. По Дж. Гилфорду, креативность – это способность порождать необычные идеи, отклоняться от традиционных схем мышления, быстро решать проблемные ситуации, т.е. абсолютно очевидными критериями оценки исследователь считает гибкость, беглость, оригинальность, разработанность, полезность [1]. Х. Айзенк, в отличие от Дж. Гилфорда, утверждает, что при оценке креативности необходимо изучать уровень психотизма, так как именно умеренный уровень психотизма предрасполагает к высокой креативности [1]. Американский психолог Э. Фромм определяет креативность как способность удивляться и познавать, умение находить решения в нестандартных ситуациях, нацеленность на открытие нового и способность к глубокому осознанию своего опыта [5]. Дж. Рензулли считает, что креативность – особая черта в поведении личности, которая характеризуется оригинальными способами получения продукта, решения проблем, новыми идеями, ведущими к достижению результата [5]. Д. Б. Богоявленская, Е. П. Ильин, М.М. Кашапов, А. Я. Пономарев рассматривают креативность как часть структуры творчества, как глубинное свойство личности [1; 6; 7; 8; 9; 10]. Д. Б. Богоявленская считает творчество высшей формой интеллектуальной активности, в которой самым важным звеном является интеллектуальная инициатива. Креативность выступает здесь в качестве ситуативно-нестимулированной активности, возникающей при попытке выйти за рамки проблемы [2; 3]. По мнению современных исследователей креативности студенческой молодёжи, в качестве оценки креативности можно выделить умение использовать контекстуальную информацию и объединять ее главной идеей [4; 6].

Таким образом, исследователи ранних теорий считали, что оригинальные решения приходят к людям как инсайт, а механизмы креативности лежат за границами нашего познания. Представители более поздних теорий критерием оценки считали патологические состояния, возникающие в результате нарушения деятельности мозга. Современными показателями оценки уровней креативности чаще всего являются волевые усилия человека, индивидуально-психологические и личностные особенности.

В нашем исследовании приняли участие 30 студентов-бакалавров 2–4 года обучения от 18 до 22 лет, из них 24 лица женского пола, 6 лиц мужского пола, из них 4 студента с ОВЗ. Методический диагностический инструментарий включал Опросник креативности Д. Джонсона, адаптированный Е. Е. Туник (вариант подросткового и юношеского возраста); тест Е. Торренса в адаптации Е. Е. Туник; методику «Креативность» Н. Ф. Вишняковой; тест «Диагностика невербальной креативности» (краткий вариант теста Е. Торренса) и тест С. Медника «Диагностика вербальной креативности», адаптированные А. Н. Ворониным [2; 11].

Данный диагностический комплекс является стандартным и может быть рекомендован для исследования креативности студенческой молодёжи. При выборе методик для сбора фактического материала важно учитывать следующие факторы: доступность и специфичность методики для изучаемого контингента, надёжность, валидность и возможность статистической обработки результатов, а также соответствие целям и задачам исследования.

Приведём данные результатов одной из методик. Это Опросник креативности Д. Джонсона, адаптированный Е. Е. Туник (вариант подросткового и юношеского возраста). В целом это экспресс-метод, позволяющий провести как экспертную оценку обучающихся, так и самооценку, что является ценным комплексным механизмом изучения. Его контрольные характеристики позволяют определить способности творческой личности: 1) ощущать тонкие, неопределённые, сложные особенности окружающего мира (чувствительность к проблеме, предпочтение сложностей); 2) выдвигать и выражать большое количество различных идей в данных условиях (беглость); 3) предлагать разные виды, типы, категории идей (гибкость); 4) предлагать дополнительные детали, идеи, версии или решения (находчивость, изобретательность, разработанность); 5) проявлять воображение, чувство юмора и развивать гипотетические возможности (воображение, способности к структурированию); 6) демонстрировать поведение, которое является неожиданным, оригинальным, но полезным для решения проблемы (оригинальность, изобретательность и продуктивность); 7) воздержаться от принятия первой пришедшей в голову, типичной, общепринятой позиции, выдвигать различные идеи и выбирать лучшую (независимость); 8) проявлять уверенность в своем решении, несмотря на возникшие затруднения, брать на себя ответственность за нестандартную позицию, мнение, содействующее решению проблемы (уверенный стиль поведения с опорой на себя, самодостаточное поведение). Уровни креативности оцениваются количественно как сумма баллов по восьми пунктам (минимальная оценка – 8, максимальная оценка – 40 баллов). Это позволяет в нашей выборке определить базовые уровни от очень высокого до очень низкого. Испытуемым предлагался тест в электронном формате, где шло обращение «ощущаешь ли ты...», «выдвигаешь ли ты...» и т.д. с каждой из 8 вышеописанных характеристик, где необходимо было оценить, используя пятибалльную систему, в какой степени человек считает себя обладателем данного качества по значениям от «постоянно» до «никогда» от 5 до 1 балла. По Д. Джонсону, креативность проявляется как неожиданный продуктивный акт, совершенный исполнителем спонтанно в определенной обстановке социального взаимодействия. При этом исполнитель опирается на собственные знания и возможности. Данный опросник креативности (ОК) фокусирует наше внимание на тех элементах, которые связаны с творческим самовыражением. ОК – это объективный, состоящий из восьми пунктов контрольный список характеристик творческого мышления и поведения, разработанный специально для идентификации проявлений креативности, доступных внешнему наблюдению. При работе с ОК можно быстро самостоятельно произвести подсчеты. Заполнение опросника требует 10–20 минут. Для оценки креативности по ОК эксперт наблюдает за социальными взаимодействиями интересующего нас лица в той или иной окружающей среде (в нашем случае на занятии в группе и в индивидуальном исследовании).

На основе полученных данных было выявлено, что среди студентов-бакалавров ГПИ направления подготовки «Психология» преобладают высокие показатели креативности: более половины студентов-бакалавров, а именно 60 % демонстрируют высокий уровень креативности, 26,7 % – очень высокий и всего у 13,3 % студентов уровень креативности средний, нормальный. Это означает, что в современном мире им будет легче адаптироваться, находить решения сложных задач и проблем, несмотря на быстро меняющиеся условия. Распределение студентов по уровням креативности представлено в таблице 1.

Таблица 1 – Выраженность уровней креативности среди студентов-бакалавров N=30
(по Опроснику креативности Д. Джонсона, адаптированного Е. Е. Туник / вариант
подросткового и юношеского возраста)

Уровни креативности	Кол-во испытуемых чел. / %
Очень высокий уровень креативности	8 (26,7 %)
Высокий уровень креативности	18 (60 %)
Средний уровень креативности	4 (13,3 %)
Низкий уровень креативности	–
Очень низкий уровень креативности	–

Нами были получены и проанализированы данные по критерию биологического пола респондентов. Результаты анализа представлены в таблице 2. Анализируя полученную информацию о распределении уровней креативности по половому признаку в данной выборке, мы пришли к выводу, что у мужчин креативность в процентном соотношении выше, чем у женщин. Это несколько отличается от сложившейся точки зрения на вопросы гендерных различий в способности к творчеству в отечественной науке последних лет [3].

Таблица 2 – Выраженность уровней креативности среди студентов-бакалавров N=30 по критерию биологического пола (по Опроснику креативности Д. Джонсона, адаптированного Е.Е. Туник / вариант подросткового и юношеского возраста)

Уровни креативности	Кол-во испытуемых чел. / % мужского пола	Кол-во испытуемых чел. / % женского пола
Очень высокий уровень креативности	2 (33,3 %)	6 (25 %)
Высокий уровень креативности	4 (66,7 %)	14 (58,3 %)
Средний уровень креативности	–	4 (16,7 %)
Низкий уровень креативности	–	–
Очень низкий уровень креативности	–	–

Распределение студентов по уровням креативности с учётом фактора возраста представлено в таблице 4.

Таблица 4 – Распределение студентов по уровням креативности с учётом фактора возраста
N=30

Возраст Уровни креативности	Возрастные параметры				
	18 лет	19 лет	20 лет	21 год	22 года
Очень высокий уровень креативности	3 (37,5 %)	4 (36,3 %)	2 (50 %)	4 (100%)	3 (100 %)

Высокий уровень креативности	3 (37, 5 %)	5 (45,5 %)	1 (25 %)	—	—
Средний уровень креативности	2 (25 %)	2 (18,2 %)	1 (25 %)	—	—
Низкий уровень креативности	—	—	—	—	—
Очень низкий уровень креативности	—	—	—	—	—

Студенты-бакалавры 20 и 22 лет демонстрируют высокий уровень креативности по сравнению с первым и вторым курсами по всем значимым показателям методик: «оригинальность», «воображение», «интуиция», «любопытность», «чувство юмора», «творческое мышление». Было выделено своеобразие выборки: у студентов-бакалавров первых курсов максимальное развитие получают визуальные навыки и работа с печатными текстами по образцу, тогда как вербальная креативность развивается не столь интенсивно. Картина изменяется в противоположную сторону к выпускным курсам, т.е. к 21–22 годам. Критерий благополучия здоровья был определен и представлен в таблице 1 средними показателями уровня креативности респондентов. Это подтверждается и другими методиками.

Выводы. На основе проведенного теоретического анализа специальной литературы и интерпретации эмпирических данных могут быть выстроены новые оценочные уровни креативности с учётом показателей биологического пола, благополучия здоровья и актуализации жизненного опыта. Для повышения уровня креативности у всех студентов можно рекомендовать:

1. Развитие и поддержку интереса к участию в научных и творческих конкурсах, конференциях.
2. Привлечение студентов к организации и проведению культурных мероприятий вуза.
3. Вовлечение студентов в проектную и грантовую деятельность.
4. Проведение мастер-классов по изучению изобразительного искусства, музыки, поэтических и прозаических текстов.
5. Применение инновационных нестандартных технологий развития креативности в учебном процессе: деловых игр, ситуационных заданий, тренингов и творческих техник и методик («Шесть шляп мышления», «Методика У. Диснея»), метода мозговой атаки, ментальных карт и др.

Список литературы

1. Богоявленская, Д. Б. Психология творческих способностей / Д. Б. Богоявленская. – М. : Академия, 2002. – 317 с.
2. Богоявленская, Д. Б. Проблемы диагностики креативности / Д. Б. Богоявленская // Психологическая диагностика. – 2004. – № 3. – С. 3–18.
3. Богоявленская, Д. Б. К вопросу об отсутствии гендерных различий в способности к творчеству / Д. Б. Богоявленская // Женщины в науке – ресурс развития России : материалы научно-практической конференции / Под общ. ред. Г. И. Климантовой. – М., 2018. – С. 32–38.
4. Гавриченко, О. В. Связь креативности и индивидуально-личностных особенностей студентов [Электронный ресурс] / О. В. Гавриченко // Вестник РГГУ. Серия «Психология. Педагогика. Образование». – 2019. – № 1. – С. 57–65. – URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/svyaz-kreativnosti-i-individualno-lichnostnyh-osobennostey-studentov> (дата обращения: 12.11.2020).
5. Дружинин, В. Н. Психология общих способностей / В. Н. Дружинин. – СПб. : Питер, 2007. – 368 с.
6. Жигулин, А. А. Взаимосвязь креативности и самореализации личности в научно-исследовательской деятельности [Электронный ресурс] / А. А. Жигулин // Территория науки. – 2018. – № 5. – URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/vzaimosvyaz-kreativnosti-i-samorealizatsii-lichnosti-v-nauchno-issledovatel'skoy-deyatelnosti> (дата обращения: 12.11.2020).
7. Ильин, Е. П. Психология творчества, креативности, одаренности. Мастера психологии / Е. П. Ильин. – СПб. : Питер, 2009. – 443 с.
8. Кашапов, М. М. Психология творческого мышления профессионала / М. М. Кашапов. – М. : Академия, 2006. – 321 с.
9. Пономарев, Я. А. Психология творчества: перспективы развития / Я. А. Пономарёв // Психологический журнал. – 1994. – № 6. – С. 38–50.

10. Психология одаренности и творчества / В. Н. Дружинин, А. И. Савенков, Д. Б. Богоявленская и др. / Под ред. Л. И. Ларионовой, А. И. Савенкова. – М.; СПб. : Нестор-История, 2017. – 287 с.

11. Туник, Е. Е. Диагностика креативности. Тест Е. Торренса. Методическое руководство / Е. Е. Туник. – СПб. : ИМАТО, 1998. – 234 с.

On the issue of expanding the criteria for assessing the levels of creativity of bachelor students

Bessonova T.I.¹

Ezhova S.A.¹

¹Sevastopol State University,
Sevastopol, 299028, Russian Federation

Abstract. The article deals with the problem of new approaches to expanding the criteria for assessing the levels of creativity of students on the example of bachelors, including those with disabilities. In the process of conducting the study, it was revealed that high levels of creativity prevail among bachelor students of SevGU, which has its own characteristics, taking into account new assessment criteria - biological sex, well-being of health and actualization of life experience.

Keywords: creativity, creativity levels, life experience actualization criterion, bachelor students, students with disabilities, psychological diagnostics.

For citation. Bessonova T.I., Ezhova S.A. On the issue of expanding the criteria for assessing the levels of creativity of bachelor students. *Gumanitarno-pedagogicheskoe obrazovanie*, 2022, special issue, pp. 195 - 200 (in Russ.).

About authors. T.I. Bessonova, Candidate of Psychology, Associate Professor, Associate Professor of the Department of Psychology, Humanitarian and Pedagogical Institute of the Federal State Autonomous Educational Institution of Higher Education "Sevastopol State University", 13 Gagarina Ave., Sevastopol, 299028, Russian Federation, e-mail: tibessonova@mail.ru;

S.A. Ezhova, undergraduate, Department of Special Psychology, Humanitarian and Pedagogical Institute, Federal State Autonomous Educational Institution of Higher Education "Sevastopol State University", 13 Gagarin Ave., Sevastopol, 299028, Russian Federation, e-mail: sofi.ezhova@gmail.com.

УДК 372.3

Развитие эмоционально-волевой сферы детей старшего дошкольного возраста в современном дошкольном образовании

Элина Олеговна Илюхина

Анна Геннадьевна Никулина

ГБУ «Центр психолого-педагогической, медицинской и социальной помощи», ул. Героев Бреста 13,
г. Севастополь, 299058, Россия

Аннотация. В статье отражена проблема возрастных особенностей развития эмоций и воли детей дошкольного возраста. Рассматриваются теоретические основы формирования эмоционально-волевой сферы старших дошкольников. Описывается роль эмоций и воли, их влияние на развитие личности ребёнка. Представлены формы работы педагогов по развитию эмоционально-волевой сферы старших дошкольников, направленные на формирование способностей осознавать, понимать и управлять своими чувствами и эмоциями.

Ключевые слова: эмоция, воля, эмоционально-волевая сфера, дошкольный возраст, развитие, поведение, психика, дошкольное детство.

Для цитирования. Илюхина, Э.О. Развитие эмоционально-волевой сферы детей старшего дошкольного возраста в современном дошкольном образовании/ Э.О. Илюхина, А.Г. Никулина// Гуманитарно-педагогическое образование – 2022. – специальный выпуск – С.200–207.

Об авторах. Илюхина Элина Олеговна, специалист, педагог-психолог, ГБУ ЦППМСП, ул. Героев Бреста 13, г. Севастополь, 299058, Россия, elinailyhina@mail.ru.

Никулина Анна Геннадьевна, педагог-психолог, ГБУ ЦППМСП, ул. Героев Бреста 13, г. Севастополь, 299058, Россия, rizhik@inbox.ru.

Постановка проблемы. В настоящее время формирование личности человека является довольно актуальной темой для изучения. Более того, особенно, следует отметить важность развития эмоционально-волевой сферы у дошкольников, так как ещё с раннего дошкольного возраста необходимо уделять должное внимание формированию данной сферы ребёнка.

Почему так важно обращать на это внимание? Каждый из нас так или иначе ежедневно сталкивается с особенностями эмоциональных проявлений в разных ситуациях. Эмоции способны нами овладевать, и данный процесс может иметь как положительный, так и отрицательный исход. Например, для ребёнка выражение эмоций позволяет более точно передать своё настроение и искренность, но также бесконтрольное их проявление может быть отражено в негативную сторону и проявляться в виде протестов, отказов, эмоциональных всплесков и даже применении силы со стороны ребёнка, если вдруг его желания будут не соответствовать с предложениями со стороны взрослого. Несформированность эмоционально-волевой сферы ребёнка в последствии оказывает влияние на общение и взаимодействие с другими детьми или взрослыми, также может наблюдаться общая тревожность, наличие страхов и излишняя боязливость, эмоциональная истощаемость, агрессия, причём порой без существующей на то причины, или же депрессия.

Таким образом, эмоционально-волевая сфера играет важную роль в развитии старших дошкольников. Несомненно, детям необходимы яркие проявления эмоций, но также им необходимы различные упражнения и игры, способствующие правильному их развитию и направлению, дети должны научиться осознавать, понимать и управлять тем, что они чувствуют.

Дошкольный период является наиболее сензитивным периодом формирования и развития личности детей в соответствии с возрастными возможностями их психики.

Педагоги должны всегда обращать внимание на организацию разных видов деятельности (игра, речевое общение, рисование, конструирование, музыкальная деятельность и т.д.), управление ими и их совершенствование, что способствует развитию эмоционально-волевой сферы детей старшего дошкольного возраста.

Александр Александрович Романов, детский практический психолог-игротерапевт, отмечает, что эмоции у детей проявляются как ситуативно-личностные реакции. Такие реакции могут наблюдаться у ребёнка часто, что в последствии приведёт к их закреплению как устойчивых черт характера.

Елена Евгеньевна Алексеева, кандидат психологических наук, детский психолог, считает, что эмоции у детей возникают в ответ на определённую ситуацию и не обладают устойчивостью, что даёт возможность их изменить, перенаправить и скорректировать.

Надежда Леонидовна Кряжева, практикующий психолог-консультант, рассматривает эмоции как сложный и особый регулятор поведения и деятельности самого ребёнка, функции которого в процессе онтогенеза последовательно расширяется и усложняется.

Эмоциональная и волевая регуляции взаимосвязаны и взаимообусловлены. В их взаимосвязи проявляется единство эмоциональной и волевой сфер личности. Развитие эмоционально-волевой сферы личности — это довольно сложный процесс, воздействие на которого оказывают как внешние, так и внутренние факторы. К внешним факторам следует отнести среду, в которой непосредственно находится сам ребёнок, а к внутренним факторам - наследственность, а также физическое развитие ребёнка.

Эмоциональная регуляция в возрастной психологии исследуется в совокупности с волевой регуляцией деятельности. Е. О. Смирнова, доктор психологических наук, специалист в области детской психологии, считает, что на начальных стадиях индивидуального развития ребёнка действия являются предшественниками речи и аффекта ребёнка, а речь и аффект в свою очередь лишь фиксируют результат этого действия. Спустя некоторое время речевые акты и эмоциональные реакции перемещаются к началу действия, предшествуют ему. Развитие речи и эмоционального предвосхищения делают возможным появление у ребенка образа будущего действия. Такой образ становится регулятором действий и деятельности в целом. Этот образ-регулятор содержит в себе значение, эмоцию и волевую интенцию в их единстве [7].

Зачастую проблема эмоциональной регуляции рассматривается наряду с необходимостью эффективного управления поведением в стрессовых ситуациях, при анализе разных видов деятельности (трудовой, учебной, игровой, коммуникативной, речевой, спортивной).

На текущий период времени довольно актуальной задачей является поиск механизмов эмоциональной регуляции учебной деятельности в средней и высшей школе, а также задача выявления роли ситуационных и личностных факторов, которые могут влиять на эффективность этой регуляции.

В подобных обстоятельствах эмоционально-волевая сфера детей находится в состоянии фрустрации и нуждается в исследовании для определения ее теоретических основ, а также составлении актуальной системы методов работы по развитию эмоционально-волевой сферы детей [8].

Цель статьи – представление форм работы педагогов по развитию эмоционально-волевой сферы старших дошкольников.

Основная часть. Следует отметить, что эмоционально-волевая сфера отвечает за наши чувства и эмоции, их динамику, поддержание и качество работы. Эмоционально-волевая сфера личности состоит из двух основных понятий: эмоции и воля. Эмоции представляют собой сложный психический процесс, который позволяет отражать субъективное отношение ребёнка к определённым ситуациям, а также к окружающим его людям. Дети дошкольного возраста часто попадают «в плен своих эмоций», ведь они ещё не способны правильно управлять своими чувствами, что в конечном итоге приводит к импульсивному, местами даже агрессивному поведению, а также осложнению общения со сверстниками и взрослыми. Однако, постепенно дети начинают осознавать и контролировать свои переживания, к 6-7 годам жизни формируется чувство эмпатии, способность понимать эмоциональное состояние других людей, а также развивается произвольность поведения, чувства становятся более устойчивыми и глубокими [4].

Особую сложность составляет период существенных изменений у ребёнка, например, когда он начинает ходить в детский сад или в школу. Овладение и управление собственным поведением довольно сложный процесс для каждого ребёнка, начинает существенно меняться представление ребёнка о себе, благодаря чему он начинает более дифференцированно воспринимать своих сверстников. Таким образом, у ребёнка появляется интерес к собственной личности и личным качествам его ровесников [8].

Исследования показывают, что дети, которые хорошо распознают чувства других людей, испытывают меньше сложностей как с социальной адаптацией и коммуникацией, так и с обучением. Кроме того, дети с высокой степенью развития указанных навыков достигают больших успехов в учёбе, пользуются симпатией в школе, более добры и чутки к окружающим [3]. Данные навыки не являются врождёнными и естественным образом развиваются у каждого ребёнка в разной степени. При этом способность распознавать и понимать свои эмоции или же эмоции других может быть повышена с помощью тренировки, причём лучше всего это делать в интересной игровой форме.

Воля – сознательная регуляция поведения человека, его деятельности, связанная с преодолением внутренних и внешних препятствий [9]. Многие исследования демонстрируют нам трудности формирования волевых качеств у ребёнка, как например, дисциплинированность, самостоятельность, выдержка. Дефицит таких качеств способен искажать адекватное развитие и социализацию личности ребёнка, что в дальнейшем может повлечь за собой проблемы в обучении и адаптации к дисциплинарным требованиям в школе [2].

В нашей работе мы рассмотрим развитие эмоционально-волевой сферы детей старшего дошкольного возраста (шестой-седьмой год жизни). Дошкольный возрастной период является благоприятным для формирования и развития эмоционально-волевой сферы ребёнка, поэтому взрослые, окружающие ребёнка должны стремиться к установлению тесных эмоциональных контактов с ребёнком, так как взаимоотношения с другими людьми, их поступки – важнейший источник формирования чувств дошкольника и первичных навыков саморегуляции. В дошкольном возрасте дети также учатся управлять своими психическими процессами. Они уже способны ставить цели, к примеру, запоминать стихотворение, выполнять задания воспитателя, поручения родителей, складывать новые отношения, новые виды детской деятельности, происходит формирование самооценки, появляется соперничество, мотивация на достижение успеха [1].

Далее мы рассмотрим эффективные формы работы по развитию эмоционально-волевой сферы у детей старшего дошкольного возраста. Следует отметить, что развитию эмоционально-волевой сферы предшествует психолого-педагогическая диагностика с целью выявления актуальных форм работы с использованием современного оборудования. Дальнейшая работа происходит поэтапно с последовательным усложнением заданий в соответствии с индивидуальным темпом развития эмоционально-волевой регуляции каждого ребёнка [5, 6]. Для развития способностей к распознаванию и именованию собственных эмоций, а также возможностей понять себя и свои чувства, при работе с детьми в данном направлении можно использовать следующие упражнения.

Упражнение «Фольгированная эмоция» (рис. 1): цель – развитие способностей к распознаванию и именованию собственных эмоций; материал – фольга пищевая в рулоне; форма работы – индивидуальная, групповая.



Рисунок 1 – Упражнение «Фольгированная эмоция»

Педагог предлагает ребёнку вспомнить эмоции, которые неприятно испытывать (обида, злость, грусть и т.д.) и рассказать про ситуации, когда он их чувствовал. Вместе с педагогом ребёнок выбирает эмоцию, с которой он хочет научиться справляться, например, злость. В ходе работы педагог уточняет у ребёнка, на что или на кого похожа его злость и предлагает сделать этот образ из фольги. Затем педагог и ребёнок придумывают, как превратить «злость» в другое состояние, например, спокойствие. По завершению работы с образом злости происходит переключение на позитивно окрашенную эмоцию, к примеру спокойствие. Если ребёнок затрудняется, педагог может показать: как он трансформирует своё чувство, используя фольгу: например, грусть (тучка) в радость (солнышко).

Упражнение «Найди хозяина питомцу» (рис. 2): цель – формирование представлений о причинно-следственных связях: «причина-эмоция» и влиянии настроения ребёнка на окружающих; материал – набор карточек с эмоциями питомцев (котов) и с эмоциями их хозяек (для девочек) /хозяев (для мальчиков); форма работы – индивидуальная, групповая.



Рисунок 2 – Упражнение «Найди хозяина питомцу»

Педагог показывает ребёнку два набора карточек в разном эмоциональном состоянии: питомцы и их хозяева. Педагог предлагает ребёнку назвать эмоции своих питомцев и подобрать каждому из них хозяйку/хозяина по соответствующему настроению. Например, грустной хозяйке/хозяину подходит грустный питомец». Затем, когда ребёнок справится со всеми карточками и их соответствиями, педагог может спросить мнение ребёнка о том, почему у питомца и хозяйки/хозяина одинаковые/разные настроения и может ли влиять настроение питомца на настроение ребёнка.

Для развития таких волевых качеств, как усидчивость, целеустремлённость, настойчивость и выдержка, при работе с детьми, а также для стимуляции у детей ориентации на поведение и эмоциональное состояние другого, можно использовать следующие упражнения.

Упражнение «Мостик дружбы» (рис. 3): цель – развитие волевых качеств ребёнка; материал – линейка; форма работы – групповая.

Педагог предлагает детям разбиться по парам и построить мостик дружбы с помощью линейки. Линейку следует удерживать лбами, носами, ладонями или же пальцами. Можно предложить удерживать линейку не открывая глаз и даже по несколько человек (например, втроём). Вместо линейки также можно использовать любой другой предмет: карандаш, скрученную в рулон бумагу, любую геометрическую фигуру вытянутой формы (ряд из 3-4 кубиков, прямоугольный куб). Если данный этап работы дети выполняют с лёгкостью, можно усложнить задание, чтобы дети не только держали предмет, но и одновременно вели беседу со своим напарником.



Рисунок 3 – Упражнение «Мостик дружбы»

Следующее упражнение поможет регулировать и переключать поведение ребёнка с помощью командных сигналов.

Упражнение «Светофор» (рис. 4): цель – формирование и развитие дисциплинарного и эмоционального поведения, развитие внимания и зрительной памяти; материал – ножницы, цветной картон (красный, жёлтый, зелёный), шаблон в форме ладошки (для команд); форма работы – индивидуальная, групповая.



Рисунок 4 – Упражнение «Светофор»

Педагог предлагает детям поиграть в светофор. Детям показываются 3 шаблона в форме ладошек: красная ладошка означает команду «не двигаться и молчать», зелёная ладошка – «прыгать, бегать и смеяться», а жёлтая ладошка означает «ходить на носочках и разговаривать шёпотом». После

того, как дети запомнят значения цветов, начинается игра. Педагог поочерёдно или вразброс показывает ладошки, а дети выполняют команды. Заканчивать игру следует красной ладошкой, чтобы дети могли успокоиться и выдохнуть.

Для развития воображения, творческих способностей и навыков эмпатии у детей старшего дошкольного возраста также можно использовать упражнение «Придумай историю»: цель – развитие воображения, творческих способностей и навыков эмпатии; материалы – сборник со сказками. Выполнение данного упражнения требует мотивационного начала, чтобы вызвать интерес ребёнка к сочинению историй. Для этого следует прочитать рассказы и сказки на тему эмоций: рассказ Н. Носова «Живая шляпа», сказки О.В. Хухлаевой «Как зайчик обиделся на свою маму», «Сказка о лисенке, который обиделся», «Верь я себя», «Как злость Танечку и Ванечку в плен поймала», «Сказка о храбрых зайчатах, которые думали, что они трусливые», «Сказка о букашке Сашке», «Как зайчик свой дом искал», «Хочу быть счастливым», «Сказка о двух братьях и сильной воле» и др.

Далее после мотивационной части упражнения следует перейти к играм по развитию речи:

- Игра «Подбери противоположное»: Педагог предлагает подобрать противоположное слово, например, смелый – трусливый; радостный – грустный; злой – добрый и т.д.

- Игра «Подбери слово»: Педагог предлагает описать персонажа, подобрав как можно больше слов: он грустный, печальный, тоскливый, скучный, плаксивый, опечаленный, мрачный и т.д.

- Учимся строить сюжетную линию сказки. Для того, чтобы сказка получилась, необходимо продумать её сюжет заранее, опорные вопросы:

- «С чего начнется наша сказка?»
- «Что случится с персонажем в сказке?»
- «Чем всё закончится?»

В современном мире большое количество различных технологий, с помощью которых можно развить эмоционально-волевую сферу и не только. Вышеописанные упражнения возможно реализовывать с помощью интерактивного, современного оборудования. Например, упражнение «Фольгированная эмоция» можно реализовать с помощью 3-D ручки. Упражнение «Найди хозяина питомцу» интересно осуществлять с помощью интерактивного стола. Любое упражнение, так хорошо знакомое каждому человеку, можно преобразовать в игру в условиях современного образовательного пространства и материально-технического обеспечения.

В современном мире особой популярностью пользуются очки виртуальной реальности (рис. 5). Игры подобраны таким образом, что они способствуют развитию познавательной и эмоционально-волевой сферы. Педагогическая целесообразность таких занятий заключается в том, что они являются целостными и непрерывными в течение всего процесса обучения, позволяет учащемуся шаг за шагом раскрывать в себе творческие возможности и самореализоваться в современном цифровом мире.



Рисунок 5 – Игры с применением очков виртуальной реальности

С помощью игры «Tilt Brush» дети имеют возможность нарисовать различные эмоции, а также придумать историю их возникновения, игра «Ocean Rift» позволяет детям исследовать подводный мир и даже прикоснуться к морским обитателям. Данные занятия способствуют более полному раскрытию

спектра переживаемых ребёнком эмоций. Также можно использовать и другие виды игр для всестороннего развития ребёнка. Например, игра «Lego» способствует развитию логического мышления ребёнка, где необходимо создавать конструкции разного уровня сложности. Игра «First Steps» направлена на знакомство с виртуальной реальностью, на адаптацию к ней, с помощью прохождения познавательных квестов. Игра «Jurassic World» способствует развитию наблюдательности и даёт возможность прогуляться с динозаврами. В игре представлена детализация мира юрского периода, а также возможность наблюдать за хищными и травоядными динозаврами.

Выводы. Эмоционально-волевая сфера – это особенности человека, которые отражают содержание, качество и динамику его эмоций и чувств, что оказывает значимое действие на развитие дошкольника, так как взаимодействие данных сфер не будет иметь положительный эффект, если ребёнок не научится управлять своими эмоциями и понимать эмоциональное состояние других детей и взрослых.

Содержание и особенности эмоционально-волевой сферы оказывают влияние на формирование и осуществление желаемых целей. Эмоции, имеющие положительный окрас, могут влиять как на обучение, его эффективность, так и на само воспитание детей, а воля влияет на становление любой деятельности дошкольника.

Предлагаемые выше упражнения на развитие эмоциональной и волевой сферы способны помочь ребёнку научиться правильно понимать свои желания, чувства, эмоции, выработать дисциплинарное поведение и стать более способным к длительным волевым усилиям.

Эмоции в жизни каждого человека играют особую роль, так как являются индикатором наших чувств как положительных, так и отрицательных, что позволяет нам легче и быстрее определить настроение другого человека, а воля подталкивает нас к действиям, к проявлению тех самых чувств и желаний, которые мы испытываем к кому-либо.

Список литературы

1. Алексеева Е.Е. Психологические проблемы детей дошкольного возраста / Е.Е. Алексеева. –СПб: Речь, 2007. – 56 с.
2. Вилюнас В.К. Психология эмоциональных явлений / В.К. Вилюнас. – М.: Изд-во МГУ, 2011. – 62 с.
3. Горбачёва В.А. К освоению правил поведения детьми детского возраста / В. А. Горбачёва. –М., 2011. – 83 с.
4. Данилина Т.А. В мире детских эмоций: пособие для практ. работников ДОУ / Т.А. Далинина, В.Я. Зедгенидзе, Н.М.Степина. – 4-е изд. – М.: Айрис-пресс, 2008. – 160с.
5. Куражёва Н.Ю. Цветик-семицветик. Программа психолого-педагогических занятий для дошкольников 5-6 лет / Н.Ю. Куражёва. – СПб.: Речь, 2016. – 160 с.
6. Крюкова С.В., Слободяник Н.П. Удивляюсь, злюсь, боюсь, хвастаюсь и радуюсь. Программы эмоционального развития детей дошкольного и младшего школьного возраста: Практическое пособие / С.В. Крюкова, Н.П. Слободяник. – М.: Генезис, 2002. – 208 с.
7. Кряжева Н.Л. Развитие эмоционального мира детей. Популярное пособие для родителей и педагогов / Н.Л. Кряжева. – Ярославль: Академия развития, 2008. – 78 с.
8. Романов А.А. Коррекция расстройств поведения и эмоций у детей: альбом игровых коррекционных задач. Пособие для детских психологов, педагогов, дефектологов, родителей. – М.: Плэйт, 2006. – 112 с.
9. Смирнова Е.О. Развитие воли и произвольности в раннем и дошкольном возрастах / Е.О. Смирнова. – Воронеж, 2011. – 64 с.

Development of the emotional - volitional sphere of older preschool children in modern preschool education

Ilyukhina Elina Olegovna

Nikulina Anna Gennadievna

*GBU «Center for Psychological, Pedagogical, Medical and Social Assistance», 13 Geroyev Brest str.,
Sevastopol, 299058, Russia*

Annotation. The article reflects the problem of the peculiarities of the development of emotions and will of preschool children. The theoretical foundations of the formation of the emotional-volitional sphere of older preschoolers are considered. The role of emotions and will, their influence on the development of the child's personality is described.

The forms of work of teachers on the development of the emotional and volitional sphere of older preschoolers aimed at the formation of the ability to realize understand and manage their feelings and emotions are presented.

Keywords: emotion, will, emotional-volitional sphere, preschool age, development, behavior, psyche, preschool childhood.

For citation Ilyukhina, E.O. Development of the emotional and volitional sphere of older preschool children in modern preschool education/ E.O. Ilyukhina, A.G.Nikulina// Humanitarian and pedagogical education 2022, special issue, pp. 200–207. (in Russ).

About the author. E.O. Ilyukhina, specialist, teacher-psychologist, GBU TSPPMSP Heroes of Brest str. 13, Sevastopol, 299058, Russia, elinailykhina@mail.ru

A.G. Nikulina, teacher-psychologist, GBU TSPPMSP Heroes of Brest str. 13, Sevastopol, 299058, Russia, rizhik@inbox.ru

УДК 159.9.22.736.3

Коммуникативная компетентность как необходимое профессиональное качество специалистов социальных служб

Ольга Николаевна Кажарская¹

Валерия Юрьевна Купреева¹

¹ФГАОУ ВО «Севастопольский государственный университет»
ул. Университетская 33, Севастополь, 299053, Российская Федерация

Аннотация. Специалисту социальных служб по роду своей профессиональной деятельности необходимо обладать навыками эффективного общения, уметь грамотно строить беседу, располагать клиента к себе. В данной статье представлено эмпирическое исследование, направленное на изучение уровня проявления коммуникативной компетентности, проведенное среди сотрудников Севастопольского городского комплексного центра социального обслуживания. Исследование особенностей коммуникативной компетентности строилось на основе разработанной теоретической модели, включающей в себя два структурных блока: профессиональный и личностный. В профессиональном блоке изучались когнитивный, операционный, мотивационный и перцептивный показатели коммуникативной компетентности. Личностный блок модели был представлен такими характеристиками, как эмпатия, коммуникабельность, эмоциональная устойчивость (гибкость), рефлексивность.

В результате исследования было выявлено, что у 28,0 % испытуемых преобладает внутренняя мотивация, тогда как у 38,0 % выявлена внешняя положительная мотивация. Внешняя отрицательная мотивация к профессиональной деятельности характерна для 9 сотрудников, что составляет 18,0 % от общего количества испытуемых. У 23 сотрудников (46,0 %) наблюдается неуверенное поведение, характеризующееся как зависимое. Агрессивную позицию в общении проявляют 18 человек (36,0 %). При этом особенностью такой позиции является «подавление» партнера общению. Низкий уровень эмоциональности диагностирован у 26,7 % социальных работников. Данный интегративный показатель имеет крайне важное значение для социальных работников так как влияет на процесс общения с людьми, нуждающимися в социальной помощи. 30 % социальных работников имеют заниженный уровень эмпатии, что свидетельствует о необходимости формирования у данной группы социальных работников эмпатических способностей. У 50,0 % социальных работников преобладает ретроспективная рефлексивность, которая характеризует сотрудника как личность, способную заикливаться на прошлых проблемах и неудачах в профессиональной коммуникации, что может стать причиной тревожности. Полученные в результате исследования данные подтверждают необходимость разработки и апробации социально-психологического тренинга по формированию коммуникативной компетентности у специалистов социальных служб.

Ключевые слова: специалисты социальных служб, профессиональная мотивация, коммуникативная компетентность, эмпатия, эмоциональная устойчивость, коммуникабельность, рефлексивность.

Для цитирования: Кажарская, О. Н. Коммуникативная компетентность как необходимое профессиональное качество специалистов социальных служб / О. Н. Кажарская, В. Ю. Купреева // Гуманитарно-педагогическое образование– 2022 – специальный выпуск, – С.207 – 215.

Об авторах: Кажарская Ольга Николаевна, кандидат психологических наук, доцент, доцент кафедры «Психология» Федерального государственного автономного образовательного учреждения высшего образования «Севастопольский государственный университет», ул. Университетская 33, Севастополь, 299053, Российская Федерация, e-mail: sevkon@mail.ru

Купреева Валерия Юрьевна студент-магистр 2 курса Федерального государственного автономного образовательного учреждения высшего образования «Севастопольский государственный университет», ул. Университетская 33, Севастополь, 299053, Российская Федерация, e-mail: lera_k_list@meil.ru

Постановка проблемы. Проблема коммуникативной компетентности занимает ключевые позиции в трудах многих отечественных и зарубежных учёных. В различных теоретических и практических исследованиях отражены отдельные аспекты, связанные с изучением коммуникативной направленности личности (В. В. Бойко, С. Л. Братченко, Ю. А. Макаров); коммуникативной установки (Е. В. Заика, В. В. Бойко, А. Н. Ивашов); коммуникативных качеств личности (А. В. Баташев, В. А. Кан-Калик, И. В. Яковлева); формирование уровней социально-психологической и коммуникативной компетентности и её компонентов (А. А., Борелев А. И. Донцов, Ю. М., Жуков, Ю. Н. Емельянова, Л. А. Петровская, В. Н. Куница, И. В. Казаринова И. В., Дж. Равен, Д. Шон.)

Анализ психолого-педагогической литературы, доказывает, что коммуникативная компетентность личности является достаточно изученным психологическим феноменом, так как лежит в одной плоскости с проблемами общения, конфликтов и методов активного социально-психологического обучения.

Среди исследователей данной проблемы, особый научный интерес представляют аспекты определения особенностей коммуникативной компетентности специалистов социальной работы: Л. И. Анциферова, И. Г. Климкович, А. К. Макарова, М. В. Фирсова; И. А. Зимняя А. А., К. И. Миролюбов, Тер-Минасова, Г. И. Щукина.

Особенность социальной работы состоит в том, что при решении стоящих перед ней проблем она прямо или косвенно затрагивает все формы и виды общественных отношений и деятельности людей. Выявление и решение этих проблем осуществляется посредством установления и поддержания контактов с представителями государственных служб, общественных организаций и объединений, гражданами и социальными группами, нуждающимися в помощи, защите, поддержке [3].

В настоящее время в связи с расширением профессиональных функций специалистов социальных служб и увеличением контингента людей, помощь которым оказывают данные специалисты, увеличивается научный интерес к проблеме общения и эффективного межличностного взаимодействия.

Социальная работа относится к такому виду профессиональной деятельности, в котором важную роль играют личностные качества специалиста, в значительной степени определяющие успешность и эффективность выполняемых им функций [2].

Важно повышать уровень квалификации посредством самообразования в ходе практической деятельности, получения опыта у коллег, различными формами краткосрочной подготовки – курсы, семинары, разовые программы [4].

Можно с уверенностью утверждать, что различные методы и формы работы, направленные на повышения уровня коммуникативной компетентности, могут существенно повысить эффективность работы специалистов данной сферы.

Так, например социально-психологический тренинг – это область практической психологии, ориентированная на использование активных методов психологической работы с целью развития компетентности в общении [7].

Целью статьи является изучение особенностей коммуникативной компетентности специалистов социальных служб.

Анализ проблемы. В группу испытуемых вошли 50 человек социальных работников Севастопольского городского комплексного центра социального обслуживания. Исследование особенностей коммуникативной компетентности строилось на основе разработанной теоретической модели, включающей в себя два структурных блока: профессиональный и личностный. В профессиональном блоке изучались когнитивный, операционный, мотивационный и перцептивный показатели коммуникативной компетентности. Личностный блок модели был представлен такими характеристиками, как эмпатия, коммуникабельность, эмоциональная устойчивость (гибкость), рефлексивность.

Для изучения операционной составляющей применялась анкета и методика «Диагностика коммуникативного контроля» М. Шнейдера. Уровень знаний социальных работников о коммуникативной компетенции изучался с помощью теста «Коммуникативных умений Л. Михельсона в адаптации Ю. З. Гильбуха. Перцептивный компонент диагностировался методикой «Самооценки эмоциональных состояний (СЭС) А. Уэсмона и Д. Рикса. Мотивационный компонент изучался с применением методики «Мотивация профессиональной деятельности» К. Земфир в модификации

А.А. Реана. Личностный блок и входящие в него характеристики диагностировались такими методиками, как: «Диагностика уровня эмпатии» В.В. Бойко, «Определение эмоциональности» В.В. Суворова, «Опросник для определения уровня общительности» В.Ф. Ряхновского, методика «Диагностики уровня развития рефлексивности» А.В. Карпова. Цель эмпирического исследования заключалась в изучении уровня проявления вышеописанных показателей у специалистов социальных служб.

В начале исследования изучались и интерпретировались данные по профессиональному блоку. Особенности поведения в группе испытуемых представлены на рисунке 1. Было выявлено, что у 23 сотрудников, что составляет 46,0 % от общей группы испытуемых, наблюдается неуверенное поведение, характеризующееся как зависимое. При данном типе поведения человек теряет внутреннюю свободу, не может уверенно отстаивать свою позицию, способен приспосабливаться к ситуации в ущерб своему мнению и пониманию справедливости. Агрессивную позицию в общении проявляют 18 человек (36,0 %). При этом особенностью такой позиции является «подавление» партнера общению. Такая поведенческая реакция может стать предпосылкой к развитию конфликтов и недопонимания во взаимоотношении социального работника с клиентами центра социального обслуживания (пожилыми людьми, людьми с ограниченными возможностями здоровья). Компетентную коммуникативную позицию в общении проявило 9 человек, что составляет 18,0 % от общей группы испытуемых. Данные сотрудники в процессе общения способны понять партнера по общению, помочь и выслушать их просьбы, дать совет при необходимости.

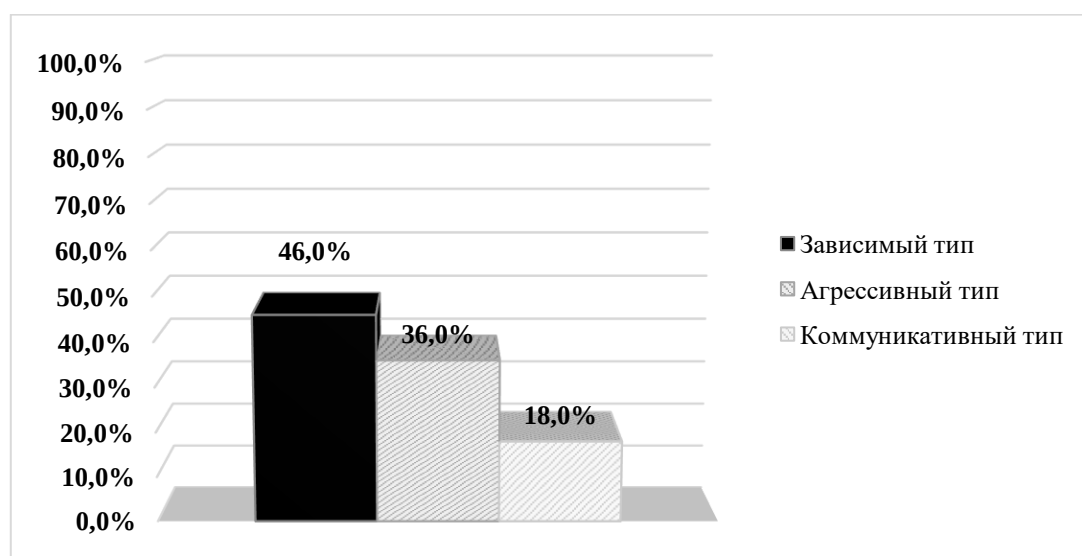


Рисунок 1 - Результаты диагностики по тесту коммуникативных умений Л. Михельсона (адаптация Ю.З. Гильбуха)

В процессе осуществления профессиональной деятельности сотрудникам социальных служб необходимо владеть навыками коммуникативного контроля, заключающимися в умении управлять своим поведением и эмоциями. Диагностика данного показателя выявила такие результаты: 50,0 % испытуемых находятся на среднем уровне, 30,0 % на низком уровне и 20,0 % на высоком уровне по данному показателю. Наглядно данные диагностики можно проанализировать с помощью таблицы 1.

Таблица 1 – Обобщенные данные по методике диагностики коммуникативного контроля (М. Шнайдер) в группе социальных работников

Уровень в баллах	Количество испытуемых	Данные в %
Высокий (7-10)	10	20,0
Средний (4-6)	25	50,0
Низкий (0-3)	15	30,0

Испытуемые, имеющие средний уровень проявления данного показателя, обладают непосредственностью в общении, искренне относятся к другим людям, но достаточно сдержаны в эмоциональных проявлениях, а также склонны к соотношению своих реакций с поведением окружающих людей. Социальные работники, имеющие низкий уровень контроля характеризуются высокой импульсивностью в общении, открытостью, раскованностью. Такое поведение мало подвержено изменениям в зависимости от ситуации общения и не всегда соотносится с поведением других людей. Это свидетельствует о том, что данная группа людей не всегда может понять трудности своего клиента, встать на сторону его проблем, поддержать и успокоить. Десять социальных работников, что соответствует 20,0 % от общего числа испытуемых обладают высоким уровнем коммуникативного контроля. Такие специалисты отличаются чрезмерным и частым контролем над собой и своими действиями, управлением над выражением своих эмоций.

Эмоциональная составляющая и умение ею управлять в ситуации выполнения профессиональных обязанностей дополнительно диагностировалась с помощью методики «Самооценка эмоциональных состояний (СЭС)» (А. Уэссман и Д. Рикс). Обобщенные данные представлены на рисунке 2.

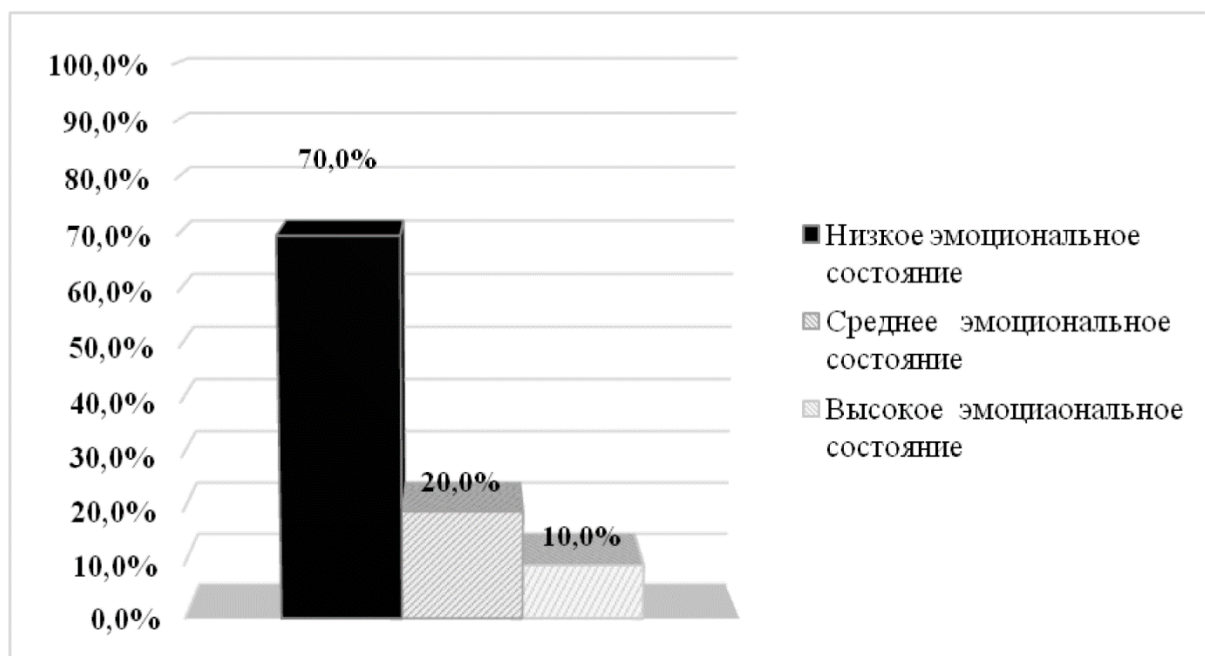


Рисунок 2 – Результаты диагностики по методике «Самооценка эмоциональных состояний (СЭС)» (А. Уэссман и Д. Рикс)

По результатам исследования было выяснено, что 70,0 % социальных работников, участвующих в опросе, оценивают свое эмоциональное состояние как пониженное. Низкое эмоциональное состояние характеризуется истощением, потерей уверенности в своих силах. По самооценке данных испытуемых прогнозировалось проявление таких особенностей в поведении как нервозность и напряженность. Профессия социального работника сопряжена с выполнением разных функций и обязанностей. Зачастую помогая пожилым людям и инвалидам, они сопровождают их в течение всего дня и даже вечера, не делая перерывы на отдых и обед. Такой эмоционально напряжённый и ненормированный день может стать причиной эмоциональной усталости. На среднем уровне по данному показателю было выявлено 20,0 %, на высоком уровне 10,0 % испытуемых.

Феномен эмоциональной устойчивости включает в себя различные эмоциональные характеристики. По мнению Е.П. Ильина, «Об истинной эмоциональной устойчивости следует говорить в том случае, когда определяются:

1. Время появления эмоционального состояния при длительном и постоянном действии эмоциогенного фактора (например, время появления состояния монотонии и эмоционального превышения при выполнении однообразной работы) чем позднее появляются эмоциональные состояния, тем выше эмоциональная устойчивость.

2. Сила эмоционального воздействия, которая вызывает определённое эмоциональное состояние (страх, радость, горе); чем больше должна быть сила этого воздействия (например, значимость потери, или успеха), тем выше эмоциональная устойчивость человека» [5, с.232].

Большой интерес в контексте определения коммуникативной компетентности вызывало у исследователей определение мотивации профессиональной деятельности специалистов социальных служб. Мотивация есть побуждающая сила, которая нацеливает профессионалов на осуществление их деятельности в целом и определяет отдельные мотивы, как факторы внешней и внутренней активности.

Такой показатель изучался в помощь методики «Мотивация профессиональной деятельности» (К. Замфир в модификации А.А. Реана). Было установлено, что у 14 испытуемых, что соответствует 28,0 % от общего количества опрошенных, преобладает внутренняя мотивация. У 38,0 % сотрудников выявлена внешняя положительная мотивация. К внешним положительным мотивам относится деятельность, связанная с социальным престижем и уважением, денежный заработок, стремление к продвижению по службе. Внешняя отрицательная мотивация характерна для 9 сотрудников, что составляет 18,0 % от общего количества испытуемых. К таким мотивам относится желание избежать возможных наказаний или неприятностей. Полученные данные свидетельствуют, что наиболее оптимальной мотивационный комплекс, которым руководствуются социальные работники связан с внутренней мотивацией – активность работников мотивирована самим содержанием деятельности, желанием достичь определенных положительных результатов, возможностью наиболее полной самореализации именно в данной деятельности. Обобщенные данные по исследованию мотивации представлены в таблице 2.

Таблица 2 – Обобщенные данные по определению мотивации к профессиональной деятельности (методика К. Замфир в модификации А. А. Реана)

мотивация	Внутренняя мотивация (ВМ)	Внешняя положительная мотивация (ВПМ)	Внешняя мотивация отрицательная (ВОМ)	Проявление мотивации в равной степени (ВМ=ВПМ=ВОМ)
Кол-во чел.	14	19	9	8
%	28,0 %	38,0 %	18,0 %	16,0 %

Восемь человек, что составляет 16,0 % от общего количества испытуемых в равной степени проявили уровень внутренней и внешней мотивации (ВМ=ВПМ=ВОМ или ВОМ или ВМ=ВОМ>ВПМ). Примерно 1/3 часть от общего числа социальных работников нуждается в развитии и коррекции профессиональной мотивации.

Таблица 3 детально и содержательно иллюстрирует профессиональную мотивацию в группе испытуемых.

Таблица 3 – Обобщенные данные по мотивам профессиональной деятельности в группе испытуемых, методика (по методике «Мотивация профессиональной деятельности» – методика К. Замфир в модификации А.А. Реана)

Уровни проявления	1	2	3	4	5
	данные в %				
Мотивы профессиональной деятельности	В очень незначительной мере	В значительной мере	В небольшой, но и в немаленькой мере	В достаточно большой мере	В очень большой мере
1. Денежный заработок	4,0	2,0	18,0	44,0	32,0
2. Стремление к продвижению по работе	6,0	14,0	24,0	40,0	16,0
3. Стремление избежать критики со стороны руководителя или коллег	4,0	14,0	48,0	30,0	6,0

4. Стремление избежать возможных наказаний или неприятностей	8,0	10,0	42,0	36,0	8,0
5. Потребность в достижении социального престижа и уважения со стороны других	2,0	6,0	56,0	22,0	14,0
6. Удовлетворение от самого процесса и результата работы	0,0	12,0	38,0	44,0	14,0
7. Возможность наиболее полной самореализации именно в данной деятельности	2,0	4,0	36,0	44,0	14,0

Из таблицы видно, что 32,0 % в очень большой мере и у 44,0 % в достаточно большой мере в мотивации профессиональной деятельности значение имеет денежный заработок. 56,0 % социальных работников в немалой степени имеют потребность в достижении социального престижа и уважении со стороны других людей и своих подопечных. У 44,0 % социальных работников в достаточно большей мере проявляется удовлетворение от процесса и результата выполняемой работы. Примерно 1/3 часть от общего числа социальных работников нуждается в развитии и коррекции профессиональной мотивации.

Профессиональная оставляющая в коммуникативной компетентности сотрудников социальных служб напрямую связана с личностным блоком, представляющем отдельные характеристики специалистов, необходимые для эффективной реализации своих профессиональных функций и обязанностей.

Первым для изучения была выбрана эмпатия, которая изучалась с помощью методики В.В. Бойко. В результате исследования очень высокий уровень эмпатии был выявлен у 8 человек, что составляет 16,0 % от всей группы социальных работников, средний уровень эмпатии показали 50,0 % испытуемых, заниженный уровень эмпатических способностей диагностирован у 30,0 % социальных работников и очень низкий у 4,0 %. Полные обобщенные данные представлены в таблице 4.

Таблица 4 – Обобщенные данные по уровню проявления эмпатии в группе испытуемых (методика «Диагностики уровня эмпатии» В.В. Бойко)

Показатель	Уровни проявления (в %)							
	Очень высокий уровень		Средний уровень		Заниженный уровень		Очень низкий	
	Кол-во человек	%	Кол-во человек	%	Кол-во человек	%	Кол-во человек	%
Уровень эмпатии	8	16,0	25	50,0	15	30,0	2	4,0

Таким образом, из представленных данных можно сделать вывод о том, что заниженный и очень низкий уровень эмпатии снижает эффективность взаимодействия социальных работников и клиентов социальных услуг, не давая в полной мере проникнуться переживаниями человека, обратившегося за помощью. Это свидетельствует о необходимости повышать у данной группы социальных работников уровень эмпатических способностей.

В результате диагностики по методике «Определение эмоциональности» (В.В. Суворова) были получены следующие данные: 30,0 % социальных работников имеет высокий уровень эмоциональности, 26,7 % социальных работников имеет низкий уровень эмоциональности, а у 43,3 % наблюдается средний уровень эмоциональности.

Исходя из представленных данных можно сделать вывод, о том, что низкий уровень эмоциональности диагностирован у 26,7 % социальных работников.

Данный интегративный показатель имеет крайне важное значение во всех сферах деятельности человека. Так для социальных работников эмоциональность, как показатель, влияет на процесс общения с людьми, нуждающимися в социальной помощи.

Данные по общей эмоциональности представлены на рисунке 4.

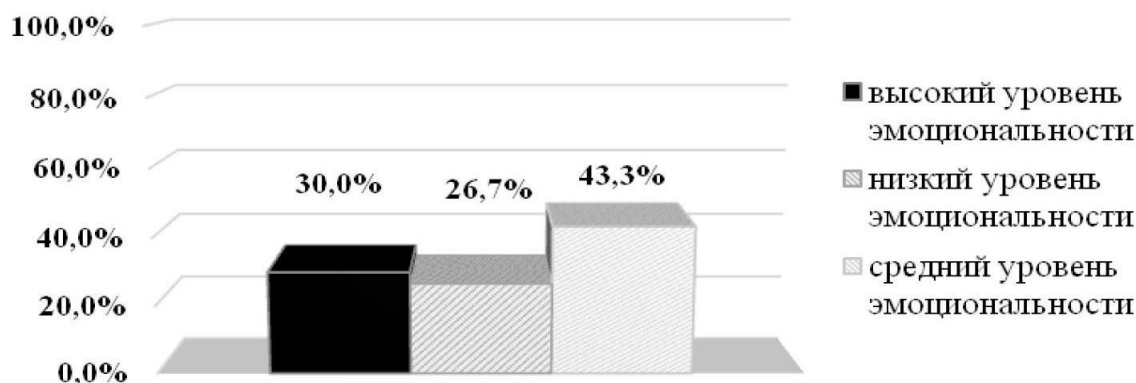


Рисунок 4 – Результаты диагностики по методике «Определение эмоциональности» (В.В. Суворова)

Следующим показателем в определении личности сотрудников комплексного центра социального обслуживания была выделена рефлексивность как качество личности, определяющая рефлексию как процесс. По мнению И.В. Пантюк, основной характеристикой рефлексивности является направленность процессов познания на себя в действиях поступках созерцании. Эта направленность может оцениваться при помощи критериев правильности действий и правильности поступков; уровня развития познавательных способностей [6].

По результатам диагностики было выявлено, что у 50,0 % социальных работников преобладает ретроспективная рефлексивность, которая характеризует сотрудника как личность, которой свойственно проявляет склонность к анализу уже выполненной в прошлом деятельности и свершившихся событий. В этом случае предметы рефлексии – предпосылки, мотивы и причины произошедшего, содержание прошлого поведения. Данная рефлексия выражается в анализе и оценивании произошедшего события, склонности анализировать прошлое и себя в нем. Данная способность говорит о определенной зацикленности на проблемах и лишней тревожности.

Анкета, направленная на изучение мнения социальных сотрудников, позволила сделать следующие выводы: 50,0 % испытуемых в процессе коммуникации умеют убеждать и влиять создание позитивного настроения у собеседника, распознавать состояние собеседника по мимическим проявлениям, позе и жестам. Небольшая группа (30,0 %) недостаточно хорошо владеют выше названными умениями, а у 20,0 % социальных работников, проявляются неуверенность в диалоге с собеседником.

Таким образом, проведенное эмпирическое исследование позволило сделать следующие выводы:

1. При диагностике профессионального блока были выделены следующие проблемы – не все сотрудники социального комплексного центра руководствуются в своей профессиональной деятельности на внутренние мотивы в профессиональной деятельности: удовлетворение от самого процесса и результата работы, возможностью наиболее полной самореализации своей личности в данной деятельности.

2. У 46,0 % сотрудников наблюдается неуверенное поведение, характеризующееся как зависимое. Агрессивную позицию в общении проявляет 36,0 % испытуемых. При этом особенностью такой позиции является «подавление» партнера по общению. Такая поведенческая реакция может стать предпосылкой к развитию конфликтов и недопонимания во взаимоотношениях социального работника с клиентами центра социального обслуживания (пожилыми людьми, людьми с ограниченными возможностями здоровья).

3. Низкий уровень эмоциональности диагностирован у 26,7 % социальных работников. Данный интегративный показатель имеет крайне важное значение во всех сферах деятельности человека. Так для социальных работников эмоциональность как показатель влияет на общий тон общения с людьми, нуждающимися в социальной помощи. 30,0 % социальных работников имеют заниженный уровень эмпатии. Низкий уровень эмпатии зафиксирован у 4,0 % социальных работников, это свидетельствует о необходимости формирования у данной группы социальных работников эмпатических способностей.

4. У 50,0 % социальных работников преобладает ретроспективная рефлексивность, которая характеризует сотрудника как личность, способную заикливаться на прошлых проблемах и неудачах в профессиональной коммуникации. Данная проблема может стать причиной тревожности.

Полученные в результате исследования данные подтверждают необходимость разработки и апробации социально-психологического тренинга по формированию коммуникативной компетентности у специалистов социальных служб.

Список использованной литературы

1. Буртова, Н.Б. Коммуникативная компетентность личности социально-психологические факторы ее развития (на примере студентов -будущих педагогов- психологов) дис. ... к психол. наук: 19.00.01 – общая психология, психология личности, история психологии / Буртова Наталья Борисовна. – К., 2004 – 179 с.
2. Буртонова, И. Б. Коммуникативная компетентность специалиста по социальной работе [Электронный ресурс] /И. Б. Буртонова // Вестник Бурятского государственного университета. – 2015. – С. 202–209.
3. Водянова, Ю. И. Социально-коммуникативная компетентность специалистов социальной сферы / Ю. И. Водянова, Т. Н. Дорошенко // Современные проблемы общества в контексте практической подготовки студентов: тезисы II Всероссийской студенческой научно-практической конференции. – 2017. – С. 80–83.
4. Волкова, Н. Н. Коммуникативный аспект профессиональной деятельности социального работника / Н. Н. Волкова // Актуальные проблемы науки, образования и социальной работы: сборник научных статей / РГСУ филиал в г. Люберцы; Институт психологии, социологии и социальных отношений ГАОУ ВО МГПУ. – М.: Перо, 2016. – С. 24–30.
5. Ильин, Е. П. Эмоции и чувства: учебное пособие. – 2-е издание. – СПб.: Питер, 2007. – 783 с. – Серия: Мастера психологии.
6. Профессиональные компетенции специалиста по социальной работе: учебное пособие / под ред. И. В. Пантюк. – Мн., 2011. – 304 с.
7. Реньш, М. А. Психологический тренинг: учебно-методическое пособие / М. А. Реньш, Е. Г. Лопес. – Екатеринбург: Изд-во Рос. гос. пед. ун., 2016. – 235 с.

Communicative competence as a necessary professional quality of social service specialists

Kazharskaya Olga Nikolaevna¹

Kupreeva Valeria Yurievna¹

¹ Sevastopol State University, 33, Universitetskaya street,
Sevastopol, 299053, Russia

Annotation. A social service specialist, by the nature of his professional activity, must have the skills of effective communication, be able to competently build a conversation, and win over the client. This article presents an empirical study aimed at studying the level of manifestation of communicative competence, conducted among employees of the Sevastopol City Complex Center for Social Services. The study of the features of communicative competence was based on the developed theoretical model, which includes two structural blocks: professional and personal. In the professional block, the following indicators of communicative competence were studied: cognitive, operational, motivational and perceptual. The personality block of the model was represented by the following characteristics: empathy, sociability, emotional stability (flexibility), reflectivity. As a result of the study, it was revealed that 28.0% of the subjects were dominated by internal motivation, while 38.0% had external positive motivation. External negative motivation for professional activity is typical for 9 employees, which is 18.0% of the total number of subjects. 23 employees (46.0%) have insecure behavior, characterized as dependent. Aggressive position in communication is shown by 18 people (36.0%). At the same time, a feature of such a position is the “suppression” of a communication partner. Aggressive position in communication is shown by 18 people (36.0%). At the same time, a feature of such a position is the “suppression” of a communication partner. A low level of emotionality was diagnosed in 26.7% of social workers. This integrative indicator is extremely important for social workers, as it affects the process of communication with people in need of social assistance. 30% of social workers have an underestimated level of empathy, which indicates the need to develop empathic abilities in this group of social workers. 50.0% of social workers are dominated by retrospective reflectivity, which characterizes an employee as a person who can dwell on past problems and failures in professional communication, which can cause anxiety. The data obtained as a result of the study confirm the need to develop and test socio-psychological training for the formation of communicative competence among social service specialists.

Key words: social service specialists, professional motivation, communicative competence, empathy, emotional stability, sociability, reflexivity.

About the authors: Kazharskaya Olga Nikolaevna, Candidate of Psychological Sciences, Associate Professor, Associate Professor of the Department of Psychology, Federal State Autonomous Educational Institution of Higher Education "Sevastopol State University", st. Universitetskaya 33, Sevastopol, 299053, Russian Federation, e-mail: sevkon@mail.ru

Kupreeva Valeria Yuryevna 2nd year master student of the Federal State Autonomous Educational Institution of Higher Education "Sevastopol State University", st. Universitetskaya 33, Sevastopol, 299053, Russian Federation, e-mail: lera_k_list@mail.ru

УДК 159.9.22.736.3

Психологические условия разрешения семейных детско-родительских конфликтов

Ольга Николаевна Кажарская¹

Светлана Витальевна Королёва¹

¹ФГАОУ ВО «Севастопольский государственный университет»
ул. Университетская 33, Севастополь, 299053, Российская Федерация

Аннотация. Успешность семейного воспитания и психологического развития ребёнка зависит от гармонизации семейных отношений. Подростковый возраст считается наиболее сложным для воспитания в силу разных причин: возникающего желания со стороны подростка стать самостоятельным и независимым от мнения родителей; протекания возрастного кризиса, низкого уровня психологической подготовки родителей и детей. В статье даётся анализ современных исследований по проблеме детско-родительских конфликтов, описываются результаты эмпирического исследования, направленного на выявление факторов, влияющих на возникновение детско-родительских семейных конфликтов. В результате исследования определено, что у небольшой группы родителей по отношению к своим детям-подросткам наблюдается низкий уровень эмоциональной близости, заинтересованности проблемами воспитания ребенка; отсутствие желания сотрудничать и понимать возрастные особенности своих детей. У небольшой группы родителей выявлено повышенное желание проявлять авторитарный стиль в общении, высокий уровень контроля за поведением ребенка; низкая степень включенности в партнёрское взаимодействие, нежелание признавать права и достоинство ребенка. У некоторых родителей отмечается высокий уровень тревожности и эмоционального напряжения, не имеющий под собой оснований. На основании полученных результатов эмпирического исследования предлагается разработка и реализация психопрофилактической и коррекционной программы, основанной на реализации психологических условий, способствующих профилактике детско-родительских конфликтов.

Ключевые слова: детско-родительские отношения, семейные конфликты, подростки, семейные отношения, взаимодействие в семье.

Для цитирования: Кажарская, О.Н. Психологические условия разрешения семейных детско-родительских конфликтов / О. Н. Кажарская, С.В. Королёва // Гуманитарно-педагогическое образование. – 2022. – специальный выпуск. – С. 215–220.

Об авторах:

О.Н. Кажарская, кандидат психологических наук, доцент, доцент кафедры «Психология» Гуманитарно-педагогического института федерального государственного автономного образовательного учреждения высшего образования «Севастопольский государственный университет», Университетская 33, Севастополь, 299028, Российская федерация, e-mail: sevkon@mail.ru

С.В. Королёва, магистрант кафедры «Психология» Гуманитарно-педагогического института федерального государственного автономного образовательного учреждения высшего образования «Севастопольский государственный университет», Университетская 33, Севастополь, 299028, Российская федерация, e-mail: fikus-bambuk@mail.ru

Постановка проблемы. В психологии существует достаточное количество исследований, посвященных изучению детско-родительских конфликтов и организации психологической помощи по их разрешению. Несмотря на это данная проблема не потеряла своей актуальности, поскольку имеющиеся материалы раскрывают, как правило, одну из сторон данной проблемы, а предлагаемые авторами программы, тренинги и методики разрешения конфликтных ситуаций между детьми и родителями содержат в себе материалы для организации работы с одной из сторон конфликта. Вместе

с этим на сегодняшний день существует необходимость выделения наиболее оптимальных психологических условий разрешения детско-родительских семейных конфликтов.

Цель статьи: изучение возникающих семейных межличностных проблем и определение психологических условий профилактики и коррекции детско-родительских конфликтов.

В последние годы наблюдается повышение интереса исследователей в области психологии, социологии, педагогики, экономики к проблеме современной семьи и семейных конфликтов. Происходящие в современной семье изменения затрагивают все её сферы, включая интересующую нас сферу взаимоотношений между родителями и детьми. Многими исследователями: А.Б. Белинская [1], Е.И. Погорелова [5] и др., освещена проблема современных детско-родительских отношений, которая характеризуется ростом деструктивных отношений. В работах подчеркивается, что детско-родительские конфликты являются распространенным явлением и могут возникать даже в благополучных семьях. Причиной их возникновения чаще всего являются противоречия между родителями и детьми.

В качестве основных факторов возникновения детско-родительских семейных конфликтов выделяются следующие: негативные привычки, отсутствие личностной ответственности, школьная неуспеваемость, сложные кризисные взаимоотношения в семье, несформированность этических и моральных установок, психологическая безграмотность.

Н.С. Белоусова отмечает, что детско-родительские конфликты оказывают непосредственное влияние на характер ребенка, его поведение и развитие личности, школьную успеваемость, социальную адаптацию и т.д. Ребёнок находясь в конфликтной конфронтации с родителем или родителями становится озлобленным, часто спорит с окружающими, уровень его эмпатии снижается, он становится безынициативным и подозрительным. В ходе такого напряженного взаимодействия со взрослыми, утрачивается совместная деятельность, сотрудничество и доверительные отношения. Наиболее ярко данные личностные проявления наблюдаются в подростковом возрасте [2].

Раскрывая проблему подросткового возраста, И.Н. Гамаюнова отмечает, что данный период характеризуется переходом от детства к взрослости. Для личности возраст насыщен стрессами и конфликтами, при которых доминирующими показателями являются нестабильность и смятение. Автор считает, что чрезмерная активность подростков нередко приводит к психологическому и физическому истощению, веселое настроение сменяется унынием, уверенность в своих силах переходит в трусость, общительность сменяется замкнутостью, чувствительность переходит в апатию, любознательность в умственное равнодушие, любовь к чтению в пренебрежении к нему и т.д. Родителям подростков часто приходится сталкиваться не только с перечисленными выше изменениями в поведении детей, но и с проявлением грубости, негативизмом, резкими перепадами настроения. В повседневной деятельности подросток стремится противопоставить себя взрослому, доказать, что он является самостоятельным.

Родителя в свою очередь продолжают общение с ним, как с ребенком, что нередко приводит к конфликтным ситуациям [3].

Е. А. Дубицкая указывает на то, что конфликты между родителями и подростками возникают чаще всего не вследствие активных действий ребенка, а скорее, как в качестве ответной реакции подростка на ошибки родителей в области его воспитания. К данным ошибкам можно отнести такие, как излишняя забота или ее отсутствие, нестабильность требований, отсутствие учета мнения подростка и т.д. [4].

По мнению А. И. Санниковой главным направлением оказания психологической помощи семьям в решении детско-родительских конфликтов, является: изменение типа взаимоотношений между членами семьи; обучение родителей и детей эффективным стратегиям поведения в конфликтных ситуациях; моделям эффективного общения; знакомство с принципами организации и планирования совместной семейной жизни; формирование навыков совместной деятельности. Первым направлением работы должна стать психодиагностика, направленная на изучение детско-родительских отношений, психологических особенностей воспитания, личностных особенностей участников конфликта и т.д. Второй этап связан с психологическим просвещением родителей, индивидуальным консультированием, а так же с организацией работы с самими подростками [7].

Анализ проблемы. Эмпирическое исследование осуществлялось в г. Севастополе, базой исследования выступила средняя общеобразовательная школа № 20. В группу испытуемых вошли родители в количестве 15 человек и подростки в возрасте 12-15 лет в количестве 15 человек.

Для изучения особенностей взаимоотношений между родителем и подростком был проведен опросник «Взаимодействие родитель-ребенок» (И.М. Марковская). Обобщенные результаты отражены в таблице 1.

Таблица 1 – Результаты диагностики особенности взаимодействия родителей и детей

Степень выраженности	Шкалы* (в %)									
	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10
Дети										
Высокая	19,9	13,3	26,6	13,3	19,9	13,3	19,9	39,9	26,6	26,6
Средняя	39,9	46,6	46,6	59,9	59,9	46,6	39,9	26,6	46,6	33,3
Низкая	39,9	39,9	26,6	26,6	19,9	39,9	39,9	33,3	26,6	39,9
Родители										
Высокая	13,3	13,3	26,6	26,6	0	13,3	13,3	39,9	26,6	19,9
Средняя	39,9	39,9	46,6	59,9	86,5	46,6	39,9	33,3	46,6	46,6
Низкая	46,6	46,6	26,6	13,3	13,3	39,9	46,6	26,6	26,6	33,3

* условные обозначения шкал: 1 - «Нетребовательность – требовательность»; 2- «Мягкость-строгость»; 3 - «Автономность-контроль»; 4 -«Эмоциональная дистанция-близость»; 5- «Отвержение - принятие»; 6- «Сотрудничество»; 7 -«Непоследовательность-последовательность»; 8 - «Авторитетность родителя»; 9 - «Несогласие – согласие»; 10 - «Удовлетворение отношениями с ребенком»

Результаты исследования показали, что взаимоотношения между подростками и родителями по всем шкалам имеют преимущественно средние значения. Однако у многих опрошенных наблюдаются определенные трудности: низкий уровень требовательности со стороны родителей, ответственности ребенка; высокий контроль за поведением ребенка; низкий уровень эмоциональной близости; отсутствие сотрудничества; недостаточная степень включенности во взаимодействие, согласия в разных жизненных обстоятельствах; низкий уровень удовлетворенности отношениями с ребенком (с родителем).

Для изучения родительских отношений к ребенку был применен методика «Опросник родительских отношений» (А.Я. Варга, В.В. Столин). Итоговые результаты отражены в таблице 2.

Таблица 2 – Результаты исследования по методике «Опросник родительских отношений» (А.Я. Варга, В.В. Столин)

Уровень выраженности	Шкалы (кол-во человек, %)				
	Принятие / отвержение	Кооперация	Симбиоз	Контроль	Отношение к неудачам ребенка
Высокий	19,9	33,3	19,9	39,9	19,9
Средний	53,3	39,9	53,3	46,6	66,6
Низкий	26,6	26,6	26,6	13,3	13,3

Обобщённые результаты выявили, что по шкалам (показателям) в целом получены средние значения. Так по шкале «Принятие-отвержение» 53,3 % опрошенных родителей принимают своего ребёнка таким какой он есть: оценивая его лучшие стороны и учитывая недостатки. Однако 26,6 % показали низкий уровень принятия, это свидетельствует о том, что родители считают своего ребенка плохим, неприспособленным, неудачливым. Примерно такая же тенденция в результатах выявлена по кооперации, симбиозу, контролю, отношению к неудачам. Высокие показатели по шкале кооперация (33,3%) указывают на то, что взрослый проявляет интерес к развитию личности ребенка, высоко оценивает его способности, поощряет самостоятельность и инициативу; высокие значения по шкале контроля доказывают, что родитель во взаимоотношениях с подростком ведёт себя авторитарно, требует послушания и задаёт строгие дисциплинарные рамки.

Для изучения мнения подростков о семейных взаимоотношениях с родителями, выявления особенностей организации воспитания подростка в семье была использована методика «Моя семья» (О. И. Маткова). Итоговые данные отображены в таблице 3.

Таблица 3 – Обобщенные результаты по методике «Моя семья» (О. И. Маткова)

Показатель	Данные
Уровень взаимоотношения	%
Благополучный (высокий)	19,9
Менее благополучный (выше среднего)	26,6
Удовлетворительный (средний)	39,9
Неблагополучный (низкий)	13,3

Наибольшее количество подростков имеют удовлетворительный (средний) уровень взаимоотношений с родителями. На низком (неблагополучном) уровне проявления взаимоотношений в семье находятся 13,3% испытуемых. Такие семьи можно назвать неблагоприятными, а установленные отношения между родителями и детьми недружественными. Для них характерно наличие либо тотального контроля и жесткости во взаимоотношениях с подростком, либо полное отсутствие воспитательных установок и безразличие к делам ребёнка со стороны его родителей, отмечается полное отсутствие общих интересов и совместных дел.

Выявленные особенности и проблемы детско-родительских отношений определили необходимость проведения коррекционно-профилактической работы с семьями. С этой целью разработана программа по гармонизации детско-родительских отношений «Сделаем вместе». Программа предлагается в форме тренинга, состоящего из 12 тренинговых занятий. Из них 6 занятий планируется провести с родителями, без участия детей; 6 занятий с участием детей и родителей (совместные). Организация занятий: 12 встреч, которые будут проходить с периодичностью 1 раз в неделю по 60 минут. Тематика выделенных смысловых модулей согласуется с основными целями и задачами тренинга. В содержание тренинга вошли следующие методы и приёмы интерактивной работы: групповая дискуссия, показ презентаций, социальных роликов, беседы, коммуникативные игры, совместная деятельность родителей и детей (рисование, конструирование), ролевое моделирование, коррекционно-развивающие игры и упражнения.

Тренинг, как активная форма психопрофилактической и коррекционной работы, будет способствовать оказанию помощи родителям и подросткам в гармонизации отношений, даст возможность наладить общения и понимание между родителями и подростками, раскроет родителям особенности подросткового кризиса, определит познавательную активность в поиске ответов на вопросы, связанных с воспитанием подростка. Кроме того, будет способствовать установлению и развитию отношений сотрудничества и партнерства родителя и подростка. Дополнительной задачей в данном исследовании встаёт повторная диагностика после проведения тренинга и определение его результативности в работе с семьёй.

Выводы. Результаты эмпирического исследования определили некоторые проблемы в детско-родительских отношениях: у небольшой группы родителей по отношению к своим детям-подросткам наблюдаются низкий уровень эмоциональной близости, заинтересованности проблемами воспитания ребенка; отсутствие желания сотрудничать и понимать возрастные особенности своих детей. У небольшой группы родителей выявлено повышенное желание проявлять авторитарный стиль в общении, высокий уровень контроля за поведением ребенка; низкая степень включенности в партнёрское взаимодействие, нежелание признавать права и достоинство ребенка; недостаточность степени согласия в разных жизненных обстоятельствах; низкий уровень удовлетворенности отношениями с ребенком (с родителем); У некоторых родителей наблюдается высокий уровень тревожности и эмоционального напряжения, не имеющий под собой оснований. Большинство семей имеют недостаточный, удовлетворительный (средний) уровень взаимоотношений: не всегда оказывается взаимопомощь, присутствует определенная доминантность родителей по отношению к детям, отсутствие желания и стремления прислушиваться к мнению подростков, наблюдается чрезмерная строгость, или попустительский стиль в воспитании. Данные результаты стали основой для составления и внедрения коррекционно-профилактической программы тренинга, направленного на профилактику конфликтов и формирование семейного благополучия.

Психологическими условиями разрешения семейных детско-родительских конфликтов являются:

1. Обучение родителей и подростков эффективному межличностному общению и взаимодействию.
2. Формирование навыков и умений по регулированию сложных негативных эмоциональных состояний (тревожности, агрессивности, растерянности и т.п.).
3. Формирование умений по разрешению конфликтных ситуаций на основе компромисса и сотрудничества.
4. Развитие искренности и заинтересованности в детско-родительских отношениях.

Список литературы

1. Белинская А.Б. Профилактика и разрешение семейных конфликтов на разных этапах развития семьи / А.Б. Белинская. – М.: ФГНУ ИСП РАО, 2012. – 79 с.
2. Белоусова Н.С. Психолого-педагогические технологии коррекции детско-родительских отношений / Н.С. Белоусова // Педагогическое образование в России. – 2018. – №5. – С. 103-107.
3. Гамаюнова И.Н. Проблемы детско-родительского взаимодействия как условие гармонизации психологии семейных отношений / И.Н. Гамаюнова // Вестник Пятигорского государственного лингвистического университета. – 2014. – №4, ч. 2. – С. 247-252.
4. Дубицкая Е. А. Исследование влияния семейных конфликтов на эмоционально-волевое развитие подростков / Е. А. Дубицкая, М. С. Москаленко // Преподаватель XXI век. – 2011. – № 4. – С. 164-168. 59
5. Погорелова Е.И. Оценка подростками своей эффективности в конфликтных ситуациях с родителями / Е.И. Погорелова // Известия Южного федерального университета. Педагогические науки. – 2015. – №6. – С. 141-148.
6. Поташова И.И. Психодиагностика детско-родительских отношений / И.И. Поташова, А.В. Шилакина. – М.: НОЧУВПО «МСГИ», 2012. – 164 с.
7. Санникова А.И. Девиантное поведение подростка как следствие конфликтных ситуаций в детско-родительских отношениях / А. И. Санникова, Н.В. Редькина // Гуманитарные, социально-экономические и общественные науки. – 2015. – № 1. – С. 251-254.

Psychological conditions for resolution of family child-parent conflicts

Kazharskaya Olga Nikolaevna¹

Koroleva Svetlana Vitalievna¹

*FGAEI HE "Sevastopol State University" st. Universitetskaya 33,
Sevastopol, 299053, Russian Federation*

Annotation. The success of family education and the psychological development of the child depends on the harmonization of family relations. Adolescence is considered the most difficult for education due to various reasons: the emerging desire on the part of a teenager to become independent and independent of the opinions of parents; the course of the age crisis, the low level of psychological preparation of parents and children. The article provides an analysis of modern research on the problem of parent-child conflicts, describes the results of an empirical study aimed at identifying the factors influencing the occurrence of child-parent family conflicts.

As a result of the study, it was determined that a small group of parents in relation to their adolescent children has a low level of emotional closeness, interest in the problems of raising a child; lack of desire to cooperate and understand the age characteristics of their children. A small group of parents revealed an increased desire to show an authoritarian style in communication, a high level of control over the child's behavior; low degree of involvement in partner interaction, unwillingness to recognize the rights and dignity of the child. Some parents have a high level of anxiety and emotional stress, which has no basis. Based on the results of the empirical study, it is proposed to develop and implement a psycho-prophylactic and correctional program based on the implementation of psychological conditions that contribute to the prevention of parent-child conflicts.

Key words: parent-child relations, family conflicts, adolescents, family relations, family interaction.

About the authors:

O.N. Kazharskaya, Candidate of Psychological Sciences, Associate Professor, Associate Professor of the Department of Psychology, Federal State Autonomous Educational Institution of Higher Education "Sevastopol State University", st. Universitetskaya 33, Sevastopol, 299053, Russian Federation, e-mail: sevkon@mail.ru

S.V. Koroleva Master student of the Department of "Psychology" of the Humanitarian and Pedagogical Institute of the Federal State Autonomous Educational Institution of Higher Education "Sevastopol State University", Universitetskaya 33, Sevastopol, 299028, Russian Federation, e-mail: fikus-bambuk@mail.ru

УДК 159.98:316.624

Психологическая профилактика девиантного поведения подростков в условиях общеобразовательного учреждения

Ольга Андреевна Мирошниченко¹Снежанна Анатольевна Медведева¹

¹ФГАОУ ВО «Севастопольский государственный университет» ул. Университетская 33,
г. Севастополь, 299053, Российская Федерация

Аннотация. В статье приводятся обзор имеющихся технологий по профилактике подростковых девиаций, а также результаты изучения склонности к девиантному поведению среди подростков общеобразовательной школы. На основании полученных данных предложена комплексная тренинговая программа для родителей и подростков.

Ключевые слова: девиантное поведение, подростки, тренинг, коррекция девиантного поведения, социально-психологические условия.

Для цитирования: Мирошниченко О.А. Психологическая профилактика девиантного поведения подростков в условиях общеобразовательного учреждения / О.А. Мирошниченко, С.А. Медведева // Гуманитарно – педагогическое образование. – 2022. -специальный выпуск. – С. 220 – 225.

Об авторах: О.А. Мирошниченко, студентка магистратуры по направлению подготовки «Психология», г. Севастополь, ул. Университетская 33, г. Севастополь, 299053, Российская Федерация, e-mail: olandmirosh@mail.ru;

С.А. Медведева, кандидат психологических наук, доцент кафедры «Психология» ФГАОУ ВО «Севастопольский государственный университет, г. Севастополь ул. Университетская д.33; 299053, Россия; snezhanna_med@mail.ru

Постановка проблемы. Социальные, технологические, экономические изменения, характерные для современного общества, неизбежно приводят к существенному возрастанию социальной неопределенности общества, что отображается, в том числе, на увеличении количества разнообразных неблагоприятных форм поведения, таких как девиантное поведение. Одной из наиболее чувственной категорией лиц, реагирующих на социальные преобразования и склонных к проявлению подобных отклонений в поведении, несомненно, являются подростки [1;3]. В связи с этим, одной из наиболее значимых проблем современной практической психологии выступает организация психологической помощи по профилактике девиаций среди подростков.

Согласно Федеральному закону «Об основах системы профилактики безнадзорности и правонарушений несовершеннолетних» [7] осуществляют работу по профилактике отклоняющегося поведения органы управления образованием, одной из задач которых является разработка и внедрение в практику образовательных учреждений программ и методик, направленных на формирование у несовершеннолетних обучающихся навыков законопослушного поведения. Образовательная система должна быть направлена на создание специальной воспитательно-образовательной среды, способствующая формированию личности учащихся, системы ценностных ориентаций, активизации мотивации на успешную социализацию в обществе. Важным направлением данной работы является проведение своевременной профилактики девиантного поведения среди подростков.

Вопрос организации работы по профилактике девиантного поведения в условиях общеобразовательных организаций рассмотрен в современной науке многими авторами. В их числе О. В. Коповая, Е. А. Леванова, Н. П. Липнягов, В. В. Мишарин, В. А. Попов, А. В. Смирнов, С. В. Шепелева и другие. Авторами предлагаются психологические, педагогические, социальные мероприятия по предупреждению и устранению девиантного поведения, описываются основные средства реализации данной работы: психологическое консультирование; проведение групповых тренингов; игровые технологии, интерактивный практикум и т.д. [4;9]

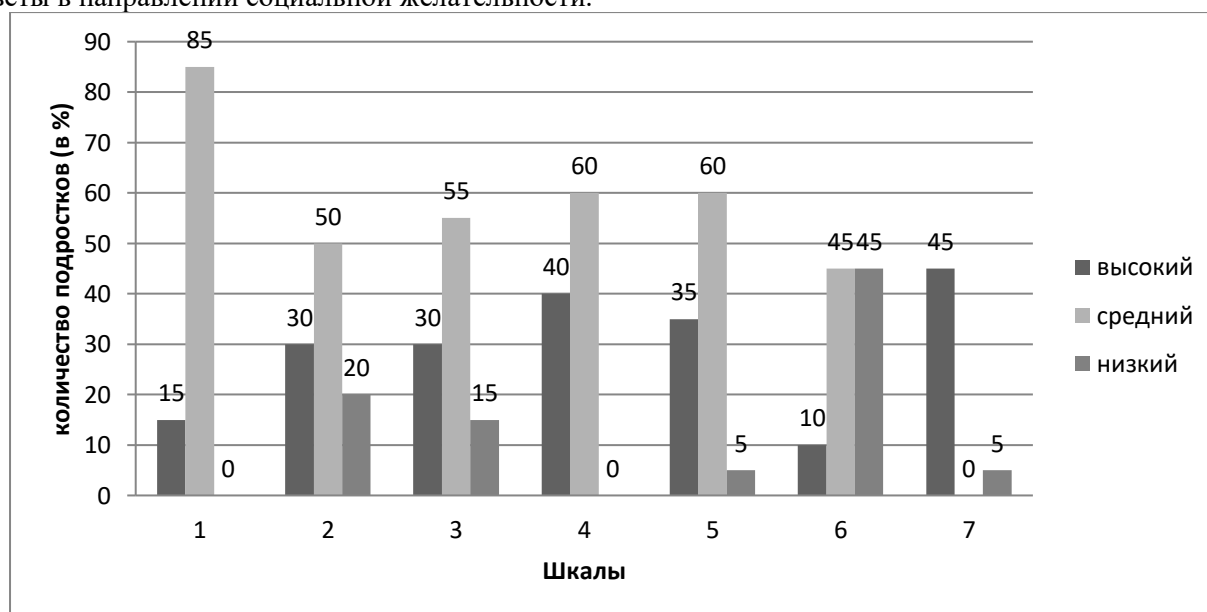
Однако, несмотря на достаточную разработанность, применение в практике образовательных учреждений специальных программ с целью организации работы с подростками, имеющими склонность к девиациям, в современной отечественной системе образования сопряжено с рядом сложностей. Возникает необходимость поиска новых подходов к организации данной работы в рамках общеобразовательной школы, наиболее оптимальных условий и методов ее осуществления.

Цель данной статьи заключается в определении условий и содержания психологического сопровождения подростков по профилактике девиантного поведения в общеобразовательной школе.

Базой исследования выступила – ГБОУ СОШ №39 г. Севастополя. В исследовании приняли участие учащиеся старших классов в количестве 20 человек (7 девочек и 13 мальчиков), возраст испытуемых составил 14-16 лет. Для определения предрасположенности выбранных для исследования учащихся к девиантному поведению были отобраны и проведены следующие методы и методики: методика склонности к отклоняющему поведению А.Н. Орел; диагностический опросник для выявления склонности к различным формам девиантного поведения для учащихся общеобразовательных учреждений (ДАП-П); тест «Склонность к девиантному поведению» (Э.В. Леус, САФУ им. М.В. Ломоносова; А.Г. Соловьев); тест-опросник «Склонность к зависимому поведению» (В.Д. Менделевич).

Результаты исследования предрасположенности к девиантному поведению по методике А.Н. Орел показали, что большинство подростков имеют средние показатели предрасположенности, однако по отдельным шкалам выражены высокие показатели (рис.1). Так, треть опрошенных подростков склонны к аддиктивному поведению (30%, шкала 3), 35% обучающихся склонны к агрессии и насилию (шкала 5) и почти половина (45%) участников исследования имеют ярко выраженную склонность к деликвентному поведению (шкала 7). Такие данные свидетельствуют о том, что некоторым подросткам свойственно нарушение норм и правил, склонность к отрицанию общепринятых норм и ценностей, образцов поведения, они могут быть готовы реализовать различные формы аутоагрессивного поведения и склонны к проявлению агрессии и насилия.

Результаты, полученные по служебной шкале «Установки на социальную желательность» характеризуются нормальными показателями, что позволяет считать полученные результаты достоверными, так как большинство подростков (85%), принявшие участие в исследовании, не обладают склонностью к сокрытию собственных норм и ценностей, им не свойственно корректировать ответы в направлении социальной желательности.



Условные обозначения (наименования шкал): 1- Шкала установки на социально-желательные ответы, 2 - Шкала склонности к преодолению норм и правил; 3 - Шкала склонности к аддиктивному поведению; 4 - Шкала склонности к самоповреждающему и саморазрушающему поведению; 5 - Шкала склонности к агрессии и насилию; 6- Шкала волевого контроля эмоциональных реакций; 7- Шкала склонности к деликвентному поведению

Рисунок 1 - Результаты диагностики предрасположенности к девиантному поведению по методике А.Н. Орел

Результаты исследования склонности к различным формам девиантного поведения по методике ДАП-П позволили определить, что высокую склонность к проявлению различных форм отклоняющегося поведения имеют многие подростки, для них характернее всего такие формы отклоняющегося поведения, как аддиктивное (25%) и делинквентное (40%). Реже встречаются склонности к суициду (20%). Результаты исследования девиантного поведения несовершеннолетних по методике «Склонность к девиантному поведению» подтвердили полученные результаты, показав, что некоторые из подростков склонны к проявлению различного вида девиантного поведения: делинквентное (20%), аддиктивное (25%), агрессивное (30%). Наглядно результаты отображены на рисунке 2.

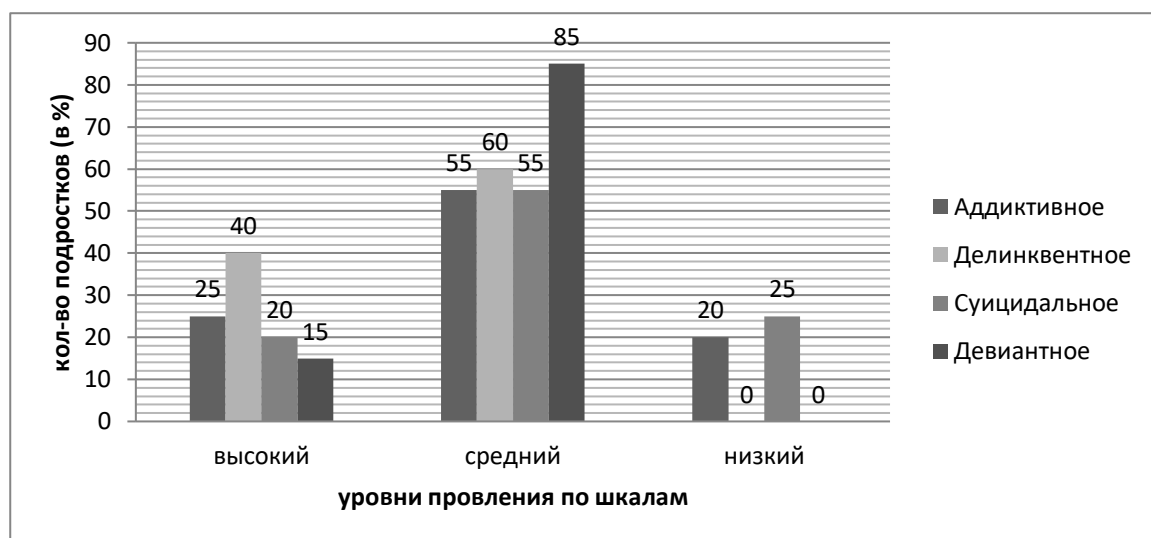


Рисунок 2. - Результаты исследования склонности к различным формам девиантного поведения по методике ДАП-П

Для определения наличия склонности к формированию различных форм аддиктивного поведения использована методика «Склонность к зависимому поведению» (В.Д. Менделевич). Ее результаты показали, что подростки в достаточно высокой степени склонны к возникновению различных зависимостей. Наиболее подвержены подростки обследованной группы к алкогольной (35%) и игровой компьютерной зависимости (40%). Наглядно результаты отображены на рисунке 3.



Рисунок 3 - Результаты исследования форм аддиктивного поведения по методике В.Д. Менделевич

Анализ представленных результатов свидетельствует о том, что часть обследованных подростков склонны к девиантному поведению, что проявляется в предрасположенности к аддикциям, высокой степени выраженности зависимого и (или) самоповреждающего поведения.

Выявление подростков с данными показателями поставило необходимость разработки психокоррекционной тренинговой программы, направленной на профилактику девиантного поведения учащихся в условиях общеобразовательной школы. В основу тренинговой программы положены следующие условия:

- организация информационно-просветительской работы с родителями подростков, склонных к девиациям;
- проведение профилактической работы с учащимися.

Данные направления в коррекционной работе дадут возможность обеспечить наиболее эффективную стратегию профилактики девиантного поведения. В соответствии с выделенными направлениями, предлагаемая нами программа строится в организации работы по двум основным направлениям: работа с родителями и работа с подростками [4;8].

Главной целью профилактической работы с родителями является оказание консультационной помощи в воспитании трудных подростков, повышение психолого-педагогической компетентности родителей. Для решения данной задачи программа включает в себя следующие модули:

1 модуль: Индивидуальное консультирование родителей: организация обсуждения результатов диагностического исследования, установление доверия, выделение основных проблем, причин их возникновения в процессе проведения индивидуальных бесед с родителями; поиск вариантов решения проблем, планирование деятельности над их устранением.

2 модуль. Групповое консультирование родителей: знакомство родителей с типами взаимодействия между подростками и взрослыми; оказание помощи в поиске взаимопонимания в общении с подростком; обсуждение трудностей.

Для реализации работы в соответствии с выделенными предлагается использовать различные варианты взаимодействия с родителями: дискуссии (групповые обсуждения); обсуждение конкретных ситуаций; просмотр видеоматериалов с последующим обсуждением (фильм «Колыбель»); проведение ролевых игр («Трудные ситуации», «Мой ребенок – идеальный; мой ребенок – реальный» и другие); изготовление и распространение памяток для родителей («Подросток и психоактивные вещества», «Самовольный уход из дома. Причины», «Девиантное поведение подростков. Разбойные нападения»).

В рамках работы с родителями предлагается проведение профилактических бесед: «Причины и мотивы девиантного поведения детей и подростков», «Причины совершения несовершеннолетними противоправных действий, ответственность за совершение таковых». Проведение занятий с элементами тренинга поведения: «Справимся вместе», «Роль семьи в профилактике девиантного поведения подростков».

Для организации работы с подростками предлагается тренинг «Найди себя», который состоит из 15, длительностью 50-60 минут. Главной целью является предупреждение отклонений в поведении подростков; оказание помощи в осознании форм собственного поведения; развитие личностных ресурсов и стратегий; изменение дезадаптивных форм поведения на адаптивные.

Главными задачами тренинга выступают: обучение здоровому жизненному стилю; формирование стрессоустойчивой и социально адаптированной личности; развитие мотивации на эффективное социально-психологическое и физическое развитие; формирование позитивного отношения к окружающему миру; воспитание желания вести здоровый образ жизни; формирование мотивации на социально-поддерживающее поведение, на изменение дезадаптивных форм поведения; вовлечение в позитивную деятельность в соответствии с интересами, способностями.

Для решения данных задач предлагаемый тренинг включает в себя три модуля, каждый из которых включает в себя пять занятий (рисунок 4).

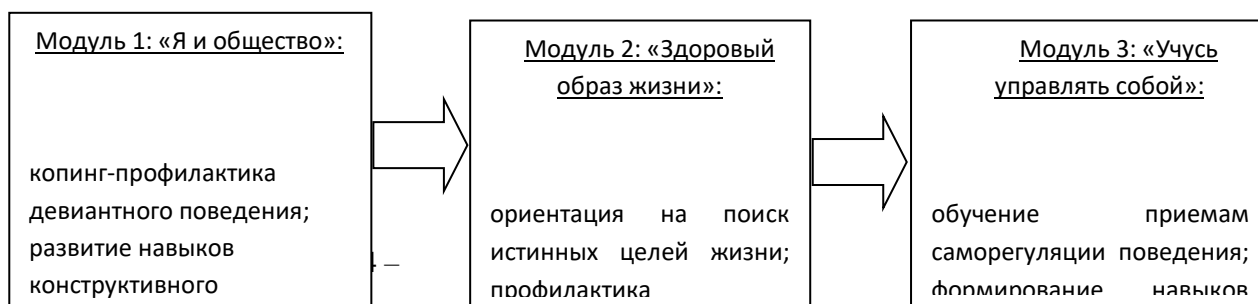


Рисунок 4 - Структура психологического тренинга для подростков «Найди себя»

В рамках тренинга предложено использовать следующие виды работы:

- теоретический материал, консультации: «Правила гармоничного распределения времени», «Факторы риска пивного алкоголизма», «Ответственность за правонарушения в состоянии алкогольного опьянения» и др.;

- беседы, обсуждения: «Виды конфликтов и способы их разрешения», «Дружеское общение и конфликт», «Однажды я подвел», «Чем нужно обладать, чтобы достигнуть желаемого?», «Реклама пива», «Альтернатива алкоголю», «Как можно управлять собой»;

- упражнения, кейсы, направленные на развитие коррекцию поведения: «Дополни плакаты», «Учимся говорить НЕТ», «Мы строили, строили...», «Воровство – это преступление?» [2,5];

-проективные методы «репетиции поведения»: «Наши чувства-наши поступки», «Город лжецов и город правдивцев», «Сумей отказаться», «Ситуация принуждения», «Откажись по-разному» [6];

- элементы психогимнастики: «Круг эмоций», «Растение», «Пройди по линии», «Жужа», «Штангист» [5,6].

Концептуальными основами и принципами реализации данной программы являются: учет индивидуальных особенностей подростка; принцип единства диагностики, профилактики и коррекции отклоняющегося поведения; принцип личностной направленности; вовлеченность в коррекционный процесс различных сфер личности. Основываясь на результатах, предложена тренинговая программа, направленная на профилактику девиантного поведения подростков в условиях общеобразовательного учреждения. Ожидаемые результаты:

-снижение количества факторов риска, которые приводят к проявлению различных видов девиантного поведения;

-формирование нравственных качеств, чувства эмпатии, представлений об общечеловеческих ценностях, здоровом образе жизни;

-формирование навыков социально поддерживающего и развивающего поведения во взаимоотношениях с окружающими;

-развитие способностей к адаптивному и положительному поведению, которые дадут возможность подросткам адекватного взаимодействия.

Вывод: результаты исследования позволили определить основные проблемы, выраженные в различных проявлениях отклоняющегося поведения среди подростков. Подростки имеют предрасположенность к отклоняющемуся поведению: наиболее выражена склонность к аддиктивному и делинквентному поведению, к агрессии и насилию, а также подверженность к алкогольной и игровой компьютерной зависимости. Основываясь на результатах диагностики, была предложена тренинговая программа, направленная на профилактику девиантного поведения подростков в условиях общеобразовательного учреждения. Работу предлагается организовать в двух направлениях: с родителями и с подростками. Работа с родителями включает: индивидуальное консультирование родителей; групповое консультирование. Для организации работы с подростками предлагается программа тренинга «Найди себя», включающая 15 тренинговых занятий по следующим модулям: «Я и общество (копинг-профилактика девиантного поведения, развитие навыков конструктивного поведения, навыков коммуникации); «Здоровый образ жизни» (ориентация на поиск истинных целей жизни, профилактика дезадаптивного поведения); «Учусь управлять собой» (обучить приемам саморегуляции). В последующих работах планируем описать результаты предложенной программы.

Список литературы

1. Васягина, Н. Н. Делинквентность подростков: причины, особенности, профилактика / Н. Н. Васягина // Интеграция науки и образования в XXI веке: психология, педагогика, дефектология: материалы Всероссийской с международным участием научно-практической конференции. – 2016. – С. 15-23.
2. Леванова, Е. А. Психолого-педагогическая концепция программы «профилактика саморазрушающего поведения детей и подростков» / Е. А. Леванова [и др.] // Преподаватель XXI век. – 2012. – № 3-1. – С. 175-190.
3. Мальцева, О. А. Профилактика жестокости и агрессивности в подростковой среде и способы ее преодоления [Электронный ресурс] : методическое пособие / О. А. Мальцева. – Режим доступа: <http://86sch4-sov.edusite.ru/DswMedia/profilaktikajestokosti.pdf>.
4. Менделевич, В.Д. Психология девиантного поведения / В.Д. Менделевич// Учеб. Пособие. – М.: МЕД – пресс, 2001. – 432 с.
5. Мишарин, В. В. Методико-технологическое обеспечение профилактики девиантного поведения средствами социально-культурной деятельности учреждений дополнительного образования / В. В. Мишарин, Е. А. Казаева // Мир науки, культуры, образования. – 2018. – № 4 (47). – С. 105-114
6. Попов, В. А. Социально-педагогическая профилактика девиантного поведения подростков в системе средних общеобразовательных учреждений / В. А. Попов, Н. П. Липнягов. // Молодой ученый. — 2013. — № 7 (54). — С. 410-412.
7. Федеральный закон от 24 июня 1999 г. № 120-ФЗ «Об основах системы профилактики безнадзорности и правонарушений несовершеннолетних» (с изменениями и дополнениями) – Режим доступа: <https://base.garant.ru/12116087/>
8. Целиковский, С. Б. Правовое воспитание в формировании правового сознания несовершеннолетних / С. Б. Целиковский, Е. С. Сальникова // Universum: психология и образование. – 2015. – № 11- 12 (20).
9. Шепелева, С. В. Социально-психологическая профилактика преддевиантного поведения у детей: автореф. дис. ... канд. психол. наук / С. В. Шепелева– Кострома, 2003. – 26 с.

UDC 159.99

Psychological prevention of deviant behavior of adolescents in a general education institution

Miroshnichenko Olga Andreevna

Medvedeva Snezhanna Anatolievna

*Sevastopol State University, Universitetskaya St.,33,
Sevastopol, 299053, Russian Federation*

Annotation. The article substantiates the importance of the organization of correctional psychological assistance for the prevention of deviations among adolescents, substantiates the need to find new approaches to the organization of this work within the framework of a comprehensive school, search for the most optimal conditions and methods of its implementation. The results of the study of the tendency to deviant behavior among adolescents of secondary school are presented. Based on the data obtained, a training program is proposed in two directions: with parents and teenagers.

Keywords: deviant behavior, adolescents, training, correction of deviant behavior, socio-psychological conditions.

For citation: Miroshnichenko O.A. Medvedeva S.A. Psychological prevention of deviant behavior of adolescents in conditions of a general education institution. *Gumanitarno-pedagogicheskoe obrazovanie*, – 2022, Special issue. – pp. 220-225 (in Russ.).

About author:

O.A. Miroshnichenko, Master's degree student, Humanitarian and Pedagogical Institute of FGAOU VO «Sevastopol State University», Sevastopol, State University, Universitetskaya St.,33, Russia, e-mail: olandmirosh@mail.ru

S.A. Medvedeva, PhD (Psychology) Associated Professor of the department “Psychology” of the Institute of human pedagogical sciences, Sevastopol State University, Universitetskaya St.,33, Russia, e-mail: snezhanna_med@mail.ru

УДК 371.263

Социальная адаптация к обучению младших школьников, склонных к шалостям

Татьяна Олеговна Рахметова

*Государственное автономное образовательное учреждение высшего образования города Москвы
«Московский городской педагогический университет»
г. Москва, улица Столярный переулок 16, 123022, Россия*

Аннотация. В статье описываются практические рекомендации по социальной адаптации младших школьников к обучению в начальной школе, склонных к шалостям. Автор подробно анализирует показатели социальной адаптации детей младшего школьного возраста, а также приводит данные о типичных шалостях учащихся начальной школы.

Ключевые слова: социальная адаптация, младший школьный возраст, шалость, дети, склонные к шалостям.

Для цитирования. Рахметова, Т. О. Социальная адаптация к обучению младших школьников, склонных к шалостям / Т. О. Рахметова // *Гуманитарно-педагогическое образование*. – 2022. – специальный выпуск. – С. 225–229.

Об авторе. Т.О. Рахметова, слушатель Государственного автономного образовательного учреждения высшего образования города Москвы «Московский городской педагогический университет» Институт педагогики и психологии образования, г. Москва, улица Столярный переулок 16, 123022, Россия. rahmetovat@mail.ru

Постановка проблемы. В последнее время наблюдается повышенный интерес к проблематике детских шалостей, а также снятию маркировки их как «неадаптивного поведения». Возрастание интереса к данному вопросу обусловлено тем, что причины возникновения шалостей не до конца изучены, исследования, посвященных их углубленному раскрытию, достаточно немногочисленные, а способы их развертывания и реагирования на них взрослых недостаточно освещены в научной литературе.

Работ, посвященных изучению и освещению особенностей детей, склонных к шалостям, достаточно мало. Говоря об особенностях социальной адаптации детей дошкольного и младшего школьного возраста, склонных к шалостям, отметим, что таких исследований нами не было обнаружено.

Данная проблематика очень часто начала исследоваться в свете последних событий, так как изменения, происходящие в обществе, неизменно влекут за собой проблемы нарушения процесса социальной адаптации младших школьников (Б.В. Куприянов, Р.С. Лебедев, Я.Ю. Мощенская, И.М. Дугин).

Под социальной адаптацией понимается процесс приближения социального опыта личности к социальным и социально-психологическим требованиям среды, условиям и содержанию общественной жизни людей с целью формирования готовности к исполнению соответствующих возрасту социальных ролей [2].

Стоит отметить, что изучение вопроса социальной адаптации младших школьников стало объектом изучения ряда ученых (Н.Г. Лусканова, Е.С. Арбузова, М.И. Матюшичева, О.А. Воробьева, М.В. Битянова, В.Е. Каган и другие).

Цель статьи: проанализировать показатели социальной адаптации детей младшего школьного возраста, а также охарактеризовать типичные шалости учащихся начальной школы.

Изложение основного материала. В аспекте изложения нашей темы хотим подчеркнуть, что неадаптивное поведение младшего школьника может приводить к формированию стойких негативных нарушений поведения, которые препятствуют не только повышению успешности ребенка, но и его социальной адаптации к новому коллективу (шалости, озорство). Так, неадаптивное поведение младшего школьника имеет ряд причин, среди которых стоит акцентировать внимание на особенностях индивидуальных свойств ребенка, неадекватном защитном реагировании ребенка на те или иные затруднения, которые имеют место в школьной жизни [1].

Исходя из этого, можно предположить, что дети-шалуны на уроках провоцируют учителя на проявление внимания к своей личности, которого им не хватает. Да, шалость не предполагает нанесение существенного вреда или же нарушения основополагающих нравственных норм, однако все же отступление от правил за такими детьми наблюдается. В этом контексте справедливой будет гипотеза о том, что шалость не является первопричиной дезадаптации младших школьников, так как факторов может быть множество. К тому же, как показывает практика работы в дошкольном детском образовательном учреждении в подготовительных классах к начальной школе, далеко не все дезадаптивные дети шалят и за адаптированными также наблюдаются шалости.

Помимо этого, актуальным является момент того, что зачастую дети-шалуны шалят на виду у сверстников и таких же детей-шалунов на виду, однако шалости являются тайностью для взрослых, то есть соблюдается некий принцип «демонстративность-тайность». Так как с одной стороны шалость как бы и видима окружающим, которые могут ее оценить, посмеяться с этого, но вот есть в ней и тайность.

К сожалению, тенденция к пониманию таких детей достаточно низкая, однако в последние 5 лет отмечается активная разработка проблематики детской шалости в аспекте гуманизации образования.

В нашей статье шалость понимается как явление общения, в котором происходит удовлетворение потребностей в эмоциональных контактах и познании, а также самоопределении и самоутверждении [4].

Основными *критериями выявления шалости* мы считаем основные ее проявления по Б.В. Куприянову: нарушение установленных правил и комфорта других лиц; провокация с целью испытания ярких эмоциональных переживаний и обращения на себя внимания взрослых [3].

Как мы видим, выделенные критерии носят негативный характер для окружения такого ребенка, что может влиять на адаптивность к процессу обучения, по мнению В.И. Ситкара [5].

Изучение особенностей социальной адаптации к обучению младших школьников, склонных к шалостям проводилось на учащихся 1-х классов школы № 1935. Общая выборка состоит из 15 детей. Помимо этого, нами было опрошено 2-х классных руководителей классов, в которых проводилось исследование. Нами был подобран комплекс психодиагностического инструментария: анкета «Мое

отношение к школе» Н.Г. Лускановой, а также анкета М.Р. Битяновой «Адаптация ребенка к школе» для родителей. Помимо этого, был использован метод наблюдения.

Общеизвестным является факт того, что подготовка к школе, а потом собственно само поступление и школьное обучение влияют на ребенка в целом. Так, школа выдвигает к личности ребенка высокие требования, правила, которые необходимо соблюдать, а также задачи, требующие решения и мобилизации физических и интеллектуальных сил ребенка. Помимо этого, младшим школьникам необходимо адаптироваться к новому коллективу, условиям, которые имеют место в их жизни.

Как мы видим, адаптация к школе и к обучению достаточно напряженный период в жизни каждого ребенка, поэтому диагностика социальной адаптации, а также индивидуальная помощь детям в этом процессе достаточно важный вопрос. Именно своевременная диагностика особенностей протекания адаптации разного рода, наблюдение за ее динамикой, а также выявление причин намечающейся дезадаптации и ее коррекция нами рассматривается одним из важных заданий индивидуального обследования старших дошкольников и младших школьников.

Таким образом, резюмируя вышеизложенное, отметим, что в качестве психодиагностического инструментария были подобраны довольно разноаспектные методики, релевантные заявленной теме, которые дадут возможность проанализировать основные особенности социальной адаптации старших дошкольников и детей младшего школьного возраста.

Говоря о детях младшего школьного возраста, изложим некоторые типичные их шалости. Так, с помощью наблюдения и интервьюирования классных руководителей было установлено, что дети достаточно часто нарушают дисциплину в классе, срывая при этом урок и не давая другим детям заниматься. Формы действий достаточно разнообразны: смех с задних парт, хождение детьми-первоклассниками по классу в поисках возможности поиграть, подбрасывание кнопок с прикрепленных плакатов к доске на стулья девочек, кидание каштанами на прогулке, использование бранной речи по отношению к одноклассникам и классному руководителю, драки и потасовки, дети толкают друг друга на лестницах при передвижении в парах.

Резюмируя вышеизложенное, подчеркнем, что помимо тех моментов, которые можно расценивать в качестве нарушения установленной дисциплины, а также нарушения комфорта других людей и привлечения внимания, классными руководителями было сказано о том, что иногда одни детские шалости можно считать, как милыми, так и обидными.

Классные руководители отмечают тот факт, что дети-шалуны пользуются авторитетом среди одноклассников, которые с интересом наблюдают и в некоторых случаях поддерживают шалости. Интересным является нюанс, который дает посмотреть на детей, склонных к шалостям, с другой стороны – они отличаются творческим мышлением, вносят свои новаторские идеи в выполнение различных заданий.

В ходе обработки данных, полученных по результатам анкеты Н.Г. Лускановой «Мое отношение к школе» среди детей, младшего школьного возраста, склонных к шалостям, нами было установлено, что высокого и среднего уровня выраженности адаптации у детей младшего школьного возраста, склонных к шалостям, не наблюдается.

Наиболее выраженным уровнем является низкая школьная мотивация, которая свойственна 40,0% опрошиваемых, что означает, что большинство детей ходит в школу с целью общения с друзьями или же сверстниками, им нравится внешняя атрибутика школы, однако учебный процесс их мало увлекает. Менее выражена внешняя адаптация – у 33,33% детей, что свидетельствует о том, что дети посещают школу неохотно, а на уроках склонны заниматься посторонними делами, испытывают при этом серьезные затруднения в учебной деятельности. Дезадаптация характерна лишь для 26,67% сформированной группы, что говорит о серьезных трудностях детей в обучении, проявление агрессии или же отказ от следования тем или иным нормам и правилам.

Согласно подходу М.Р. Битяновой нами было установлено, что дезадаптация, которая бывает, как поведенческой, так и эмоционально-оценочной, наблюдается у 20% опрошиваемых. Она может выражаться в агрессивности, нежелании вступать в контакт, а также в постоянных нарушениях эмоционально-личностного отношения и к процессу обучения, и к его отдельным предметам.

Возможная дезадаптация может проявляться у младших школьников в нежелании ходить в школу, а также в снижении успеваемости, или же негативном отклике от них в сторону преподавателя. Помимо этого, нарушения дисциплины и личностные переживания ребенка также могут свидетельствовать о возможной дезадаптации.

Адаптация характеризует большую часть опрошенных сформированной группы и может свидетельствовать о том, что ребенок в целом включился в новые социальные условия, привык к ним в рамках образовательной организации и готов к систематическому школьному обучению (46,67%). Как мы видим, для большинства опрашиваемых характерным является принятие школьных ситуаций и обучения в целом, а также их способность к социальному и нравственному выживанию, статусному самоутверждению, сотрудничеству в новых и непредвиденных обстоятельствах, готовность сохранять свою индивидуальность.

Также считаем уместным изложить результаты наблюдения классных руководителей за детьми, склонными к шалостям, и свои собственные в структурированном, но обобщенном виде.

Так, с помощью схемы изучения социально-психологической адаптации ребенка в школе по Э.М. Александровской, было установлено, что в целом дети, склонные к шалостям характеризуются частыми отвлечениями на уроках, их учебная активность носит кратковременный характер. Однако бывают такие моменты, когда ребенок достаточно увлечен излагаемым материалом и тогда в ходе урока чередуются правильные и неправильные ответы, наблюдается высокая мотивация достижения успеха. Говоря об особенностях усвоения знаний и поведении на уроках, отметим, что шалуны способны к правильному безошибочному выполнению заданий, но у большинства детей наблюдаются ошибки, связанные с пропуском букв или их заменой, а также поправки в результате невнимательности, рассеянности и высокой переключаемости внимания, общения с товарищами и чрезмерного отвлечения на посторонние занятия.

На переменах дети-шалуны в целом характеризуются высокой игровой активностью, они бегают, охотно участвуют в подвижных играх. Однако за тремя детьми, которые отбирали спортивный инвентарь у других детей, кричали, мешали другим детям коллективно играть, из 15 опрашиваемых наблюдались частые нарушения норм поведения, а также их стремление убежать тогда, когда руководитель четко обозначил места, где можно играть. Такое поведение нередко провоцирует ссоры и обиды в детских коллективах по отношению к детям-шалунам, а также является причиной холодного отношения со стороны одноклассников.

По отношению к учителю наблюдается наличие отрицательных эмоций, нарушение его требований и правил.

Анализируя эмоциональное благополучие таких детей, отметим, что в целом они постоянно в хорошем настроении, часто улыбаются и смеются.

То есть, в целом за детьми, склонными к шалостям отмечается неполная или же полная адаптация, зона дезадаптации характерна лишь для 1/3 сформированной выборки.

Как мы можем видеть из предоставленных выше результатов, в общем социальная адаптация детей-шалунов отмечается на низком уровне, так как они не принимают общепринятые требования и нормы школьного социума, достаточно часто нарушают дисциплину, что ведет к нежеланию других детей поддерживать с ними дружеские отношения. Помимо этого, у шалунов не отмечается наличие стремления посещать школу, адекватно себя вести в среде других людей.

Стоит отметить тот факт, что шалость является действием, в котором проявляется своеобразное привлечение ребенком взрослого к игре. Да, шалость не всегда понятна взрослым, не всегда ими адекватно принимается, однако эта форма детской активности возможна лишь в случае отменного физического здоровья ребенка, яркой выраженности его эмоционально-положительной настроенности и когда наблюдается избыток энергии, не израсходованной на игры и еще не нужна для труда. То есть проявляется некая доброжелательность в шалости, при которой нет навязчивой идеи досадить взрослому или же намеренно обидеть сверстника.

Безусловно, шалости предоставляют множество затруднительных ситуаций для окружающих, в первую очередь, для педагога, который непосредственно взаимодействует с такими детьми и должен адекватно разрешать создаваемые им ситуации. Однако, целесообразно изложить тот факт, что шалость является некоей необычной и новой формой общения ребенка с взрослыми или же с другими детьми, в которой собственно шалун и выступает инициатором такого общения. К слову говоря, стоит акцентировать внимание, что при такой форме общения ребенка с взрослыми или другими детьми нередко наблюдается нарушение общепринятых правил, так как ребенок в игровой форме испробует свои силы и возможности, проявляет творческие идеи и реализует их, испытывая при этом яркие эмоции, которые побуждают к проделыванию шалостей в последующем.

В таком общении дети-шалуны нередко проявляют неловкость, могут нарушать чужой комфорт, например, делать больно, обижать или же отбирать игрушки, однако при этом наблюдается в таком случае и испуганность самого шалуна, его неловкость, а также попытки помочь и утешить «жертву» шалости.

Выводы. Однако, подводя итоги исследования, отметим, что дети, склонные к шалостям помогают другим детям быть резвее, подвижнее, учат окружающих защищать свои личные границы. Они характеризуются остроумием, сообразительностью, улыбчивостью, стремлением загнать безалаберных детей в необычные ситуации и потешиться над ними. У таких детей достаточно развито умение видеть смешное в самом серьезном, а также подарить хорошее настроение окружающим. Помимо этого, целесообразно добавить, что такими детьми движет интерес и желание активности, необычного и неизведанного, они схватывают новые идеи, стараются адаптировать их под ту деятельность, которую выполняют, а также выходят за рамки предписанных правил и норм, пытаясь себя подготовить к преобразованию жизни и изменению ее условий

Приведем некоторые рекомендации по оптимизации процесса социальной адаптации детей младшего школьного возраста, склонных к шалостям. Важным является проведение поэтапной диагностики, интеллектуального и личностного развития младших школьников; осуществление целенаправленной профилактической работы с детьми на основе проведенной диагностики; установление оптимального стиля взаимоотношений с воспитанниками через использование корректных оценочных действий; оказание своевременной помощи детям, испытывающим различные трудности в начальный период обучения, которая предполагает помощь не только в овладении предметами, но и установлении адекватной коммуникации со сверстниками и педагогами; проведение коррекционно-развивающей работы по созданию ситуаций успешной совместной деятельности и созданию атмосферы непринужденности, принятия и взаимного доверия; организация внеурочной деятельности таких детей; организация учебно-познавательной деятельности в период адаптации; организация дополнительной двигательной активности; создание предметно-пространственной среды, где такие дети могли бы себя проявить и выразить; организация проектной деятельности и кружков творчества и креативности, на которых детям-шалунам представится возможность выражать свою активность; реализация принципа системности и последовательности в обучении и организации жизнедеятельности детей младшего школьного возраста.

Список литературы

1. Вайнер, М.Э. Школьная адаптация и развитие личности младших школьников // Медико-биологические и психолого-педагогические аспекты адаптации и социализации человека: Матер. 3-й Всерос. научно-практич. конф. – Волгоград: Волгоградское научное издательство, 2004. – С. 79–81.
2. Крысько, В.Г. Социальная психология. – М.: ВЛАДОСПРЕСС, 2002. – 448 с.
3. Куприянов, Б.В. Детская шалость дошкольника: перспективы исследовательской повестки // Вестник ПСТГУ. Серия IV: Педагогика. Психология. – 2021. – Вып. 61. – С. 57–70.
4. Мудрик, А.В. Общение в процессе воспитания: учебник для студентов вузов. – М.: Пед. общество России, 2001. – 319 с.
5. Ситкар, В.И. Психологические особенности возникновения и проявления детских шалостей: автореферат дис. канд. псих. наук. – Киев, 1996. – 18 с.

Social adaptation to teaching junior schoolchildren prone to pranks

Rakhmetova Tatyana Olegovna

*Pedagogical University" Institute of Pedagogy and Educational Psychology.
Moscow, Stolyarny lane 16, 123022, Russia*

Annotation. The article describes practical recommendations for the social adaptation of primary school students who are prone to pranks. preventive work on speech errors in painting essays, which are often practiced in elementary school. The author analyzes in detail the indicators of social adaptation of children of primary school age, and also provides data on typical pranks of primary school students.

Key words: social adaptation, primary school age, prank, children prone to pranks.

For citation. Rakhmetova, T. O. Social adaptation to teaching younger schoolchildren prone to pranks / T. O. Rakhmetova // Gumanitarno-pedagogicheskoe obrazovanie, 2022, Special issue. pp.225-229.

About the author. T.O. Rakhmetova, student of the State Autonomous Educational Institution of Higher Education of the City of Moscow "Moscow City Pedagogical University" Institute of Pedagogy and Psychology of Education, Moscow, Stolyarny pereulok 16, 123022, Russia.

УДК 37.377

Креатив-группа как технология профессионального развития студентов педагогического колледжа и воспитателей детского сада

Евгения Владимировна Рыбак

*ГАОУ ПО Институт развития образования г. Севастополя,
ул. Советская, д.65. 299020, Республика Крым, Россия*

Аннотация. В статье рассматриваются основные подходы к организации профессиональной подготовки и повышения квалификации воспитателей детских садов с использованием технологии «креатив - группа». Раскрываются понятия творчества, креативности, групповой динамики. Озвучены вопросы организации работы с креативной группой. Описан опыт работы с креативными группами учащихся – будущих воспитателей детских садов и воспитателей – слушателей курсов повышения квалификации.

Ключевые слова: профессиональное образование, педагогическая технология; групповая динамика; «креатив - группа»; креативность, творчество.

Для цитирования. Рыбак Е.В. Креатив-группа как технология профессионального развития студентов педагогического колледжа и воспитателей детского сада / Е.В. Рыбак // Гуманитарно-педагогическое образование. – 2022. – специальный выпуск. – С.230–234.

Об авторе.

Е.В. Рыбак, к.п.н., доцент; доцент кафедры развития личности ГАОУ ПО ИРО г. Севастополя; e.rubak16@mail.ru

Постановка проблемы. Вопросы развития креативности личности в системе профессионального образования и повышения квалификации педагогов, работающих с детьми дошкольного возраста, актуализируются не только существенными преобразованиями в системе современного образования в целом, но и изменениями, связанными с новыми, не обозначаемыми исследователями до двадцать первого века, проблемами и проявлениями в развитии детей. Отмечается, что многие из этих проявлений обусловлены, в первую очередь, тотальной информатизацией среды, в которой ребёнок вынужден существовать (Т.В. Разумова, 2002; Г.Е. Гун, 2003; Э.П. Трифонова, 2008; И.О. Ефимов, 2009; Ю.В. маслова, 2013; С.М. Авдеева, 2015; Е.И. Булин-Соколова, 2015; Абраменкова В.В., 2020 и мн. др.). Так же, сложности и угрозы для современного ребёнка вызваны тем, что он растёт и формируется в социуме, который обладает принципиально новыми характеристиками и свойствами. Этот социум описывается социологами как «общество риска» (У. Бек, П. Штомка), функционирование которого сопровождается систематическим воспроизводством вызовов, угроз, рисков и опасностей [9]. Именно в этих условиях креативность, как одна из адаптивных характеристик личности, как взрослого, так и ребенка, является наиболее востребованной и отвечающей вызовам времени.

О креативности, как совокупности способностей людей, проявляющейся в создании принципиально новых идей, отличающихся от известных, стандартных, традиционных схем и решений, написано довольно много в зарубежной литературе (П. Торренс, Э. Фромм, А. Осборн и др.). Исчерпывающий анализ источников, в которых рассматривается понятие креативности, представлен в статье О.Г. Захаровой [2]. Исследователи по-разному трактуют термин, однако нам ближе понимание креативности как способности к нахождению новых, неизвестных ранее способов решения жизненных и иных (в том числе, педагогических) задач. Такое понимание позволяет нам чётко дифференцировать «креативность» и «творчество», которое, в свою очередь, мы рассматриваем в связи с созданием принципиально нового продукта, произведения искусства, которое обладает определённой художественной ценностью. Этот подход, хоть и противоречит представлениям С.Л. Рубинштейна, который мыслит первое понятие шире, чем второе [6], но позволяет нам чётко объяснять, в первую очередь, себе, а затем, педагогам, что мы от них хотим, когда речь заходит о работе в группе.

Здесь важно упомянуть о том, что автор статьи длительное время является сторонником и последователем Г.С. Альтшуллера, создателя теории решения изобретательских задач (ТРИЗ), знакомство с публикациями которого, ещё в конце двадцатого века, навсегда изменило представления о педагогике, воспитании, о методиках работы с детьми и взрослыми, о жизни в целом [1]. Знакомство

с идеями ТРИЗ побудило нас проверить эту теорию на практике, что нашло отражение и в диссертационном исследовании, и в ряде наших последующих публикаций [7].

Поскольку в названии статьи мы вынесли категорию «технология», то несколько слов нужно сказать о том, что мощнейшее влияние на понимание сущности образовательной технологии, на нас оказали работы Д.Г. Левитеса (1998); Г.К. Селевко (2005); А.Г. Гогоберидзе (2013); А.М. Митяевой (2012, 2017); Н.Е. Эргановой (2018) и др. Воспроизводить в короткой статье объёмный контент, раскрывающий разные аспекты технологического процесса, не представляется возможным, поэтому, с его учётом, подробнее остановимся на технологии «креатив-группы». Важно отметить, что мы давно и активно её используем, (постоянно корректируя и совершенствуя), в работе со студентами и педагогами в образовательных организациях разного уровня (в колледже, в вузе, в дополнительном образовании и системе повышения квалификации). При этом, мы чётко понимаем отличие творческой группы от креативной.

Ранее деятельность «творческой группы», которой мы руководили в течение ряда лет, была подробно описана [7]. Эта работа оказалась очень успешной и принесла свои плоды не только руководителю, но и, практически, всем членам этой группы (в разных эквивалентах). Организация творческой группы требует понимания множественных закономерностей и природы творческого, образовательного и социально-коммуникативного процесса. Деятельность креативной группы отличается от деятельности творческой группы по нескольким параметрам, о которых и пойдет речь в статье.

Цель статьи. В данной статье опишем технологию «креатив - групп», которая была разработана и апробирована нами на основе интеграции нескольких научных теорий и технологий и поделимся опытом организации деятельности такой группы.

Коснёмся только самой сути этих теорий.

Во-первых, при осмыслении групповой работы, нами были учтены законы, описанные в социальных теориях, в теориях групп (К. Lewin; S. Kratochvil; R. Schindler; И. Кон, А. Петровский; и др.). В теории поля, например [4], группа, рассматривается как некое единство, вне которого есть силы, так или иначе влияющие на направление её движения. Эти силы могут способствовать этому движению либо препятствовать ему. При организации практической групповой деятельности мы прекрасно понимали, что силой, способствующей развитию группы, может быть атмосфера доброжелательности, позитивного настроения и т.п. и старались это учитывать в ходе работы. Так же мы исходили из данных теории социального обмена, согласно которой, люди взаимодействуя в группе, ожидают вознаграждения или предлагают помощь другим. Вознаграждение за работу обязательно озвучивается: для студентов, это, конечно, положительная оценка, а для педагогов практиков – какой-то методический материал, продукт, который они смогут использовать в своей работе. Групповая работа может стать для педагога источником поддержки его инициативы, нестандартного видения в решении профессиональных задач.

Важным для организации работы с креативной группой, несмотря на кратковременность деятельности, является понимание законов групповой динамики, которые описал Курт Левин: становление, смещение и конфликт, принятие ответственности, соглашение, достижение и завершение. Один из этапов развития группы характеризуется концентрацией участников на целях совместной деятельности. В это время в любой группе, как правило, выделяется лидер («герой»). Для креатив-группы этот этап тоже совершенно очевиден: лидером, как правило, становится человек, который предлагает нестандартные решения тех задач, которые стоят перед группой. «Антигерой» же в такой «позитивно заряженной» группе, это человек, который не провоцирует негативного к себе отношения, как это описывается в модели Леви, а просто, либо не участвует в деятельности, либо предлагает альтернативные идеи.

Согласно теории «групповой динамики», второй этап развития обычной группы характеризуется возникновением напряженности у участников на уровне межличностных отношений. В креативной группе, этот процесс так же наблюдается, его можно описать как «мозговой шторм», когда все начинают «фонтанировать» разными идеями. А конфликтные ситуации, характерные для обычной группы на этом этапе, носят характер продуктивного творческого обсуждения и также приводят к рождению новых идей и небольших открытий. Наблюдая некоторые «трения» в процессе деятельности группы, необходимо ко всему относиться спокойно, понимая, что эти проявления закономерны.

Согласно модели «групповой динамики» на третьем и четвертом этапах происходит сплочение, интеграция, определяется характер внутригруппового взаимодействия, каждый член группы несет персональную ответственность за общее дело, ведущее к достижению целей. В практике

организации креативных групп мы неоднократно наблюдали подобные проявления на этапе, когда задание было выполнено (и защищено): обычно этот этап сопровождается подъемом настроения, возбуждением членов группы, определенным приливом энергии, а главное - ощущением группы как некоего единства.

При организации групповой работы важно знать основные положения теории мотивации (А.А. Брасс, 2007; Ильин Е.П., 2006; Дж. Максвелл, 2015; Н.Б. Энкельманн, 2014 и мн. др.) Важнейшим аспектом деятельности любой группы является создание условий для мотивации [5]. Поэтому при организации работы креативной группы, мы тщательно продумываем, чем можно мотивировать деятельность.

Во-вторых, отдельную и очень важную для нас совокупность, представляют теории социальной коммуникации и коммуникативного развития личности, (Г.П. Бакулев, 2005; В.И. Кабрин, 2005; Д.П. Гавра, 2011 и мн. др.). Понимание закономерностей и уровней коммуникативного мира личности, знание специфики социальной и межличностной коммуникации (В.Н. Куницына, 2002), позволяют нам успешно выстраивать индивидуальные и групповые коммуникации, в т.ч. при реализации креативных технологий.

В-третьих, необходимо сказать о теориях профессионального и творческого развития личности, которые в современных источниках тщательно прописаны (А.Н. Лук, А.А. Кан-Калик, Н.Д. Никандров, Ю.А. Самарин, В.Ф. Сафин и др.). Нам оказалась особенно близка педагогическая теория В.И.Андреева (1998, 2002, 2007), в которой он ёмко и скрупулёзно описывает все основные позиции, касающиеся творческого саморазвития педагога. Использование этой теории для собственного личностного развития, ключевой момент, поскольку роль ведущего группы является основополагающей.

В своей работе с креативными группами мы руководствуемся собственной (обобщённой) моделью творческого развития, которая так же опубликована. Она включает четыре уровня: «спонтанный» («пробуждение творческой активности»); репродуктивно-творческий (позволяющий преобразовывать известные формы); уровень озарения (когда у человека, группы появляются новые идеи, но есть понимание того, какие известные «эталоны», образцы преодолеваются); собственно творческий уровень, на котором появляется уже не только идея, но и новый продукт, отвечающий всем критериям творчества [7].

В-четвёртых, невозможно организовать группу успешно, без учёта теории развития коллектива как высшей формы малой группы (А.Н. Лутошкин, А.В. Петровский, А.А. Русалинов, Л.И. Уманский, В.В. Шпалинский и др). Здесь особенно важны: микроклимат, который определяют самочувствие каждого члена группы, удовлетворённость группой, комфорт, мера единства (интегративности), степень принятия эталона членами группы, отождествление с этими эталонами собственных ценностей; внутригрупповая и межгрупповая активность и т.п.

Можно предположить, что именно благодаря выполнению продуктивных видов деятельности, креатив-группа становится близкой коллективу по основным характеристикам, т.е обладает совокупностью свойств высшего порядка.

Даже, несмотря на то, что на курсы повышения квалификации воспитатели или другие специалисты приходят из разных дошкольных образовательных организаций, т.е., не являются членами одного коллектива в привычном понимании, в креатив-группе они создают атмосферу настоящего коллектива, как высшей формы малой группы. Что же касается студенческих групп, то мы так же наблюдаем сближение и единение членов группы после выполнения ряда заданий с использованием описываемой нами технологии.

Теперь перейдём непосредственно к технологии. Её суть заключается в том, что учебная группа (группа слушателей курсов повышения квалификации) разбивается на подгруппы, каждой из которых, предлагается выполнить совместно определённую (близкую по содержанию) творческую работу.

Главное требование состоит в том, что задание для группы должно быть создано «здесь и сейчас», конкретными людьми (группой не более семи человек), без предварительной подготовки и иметь обязательный элемент новизны (придумать, разработать, создать, сделать, сконструировать, на основе предложенных эталонов, образцов, вариантов, принципиально новый продукт – сценарий, конспект, игру, квест, экскурсию, и т.п.). Пользоваться «домашними» заготовками запрещается. Для каждой подгруппы задания могут варьироваться.

Близкой по форме и содержанию к технологии креатив-группы, может показаться технология «коллективное творческое дело» (А.С. Макаренко, И.П. Иванов), однако работа «креатив-группы»

отличается от КТД, поскольку не является настолько всеобъемлющей как КТД, к тому же, не столь продолжительна по времени.

Алгоритмы и принципы создания какого-то продукта участникам группы предлагаются:

- нужно чётко сформулировать тему, цель и проблему (что конкретно «креативного» нового должна сделать группа);
- рассмотреть какие-то исходные материалы, данные (на что можно опереться при создании «нового продукта»);
- рассмотреть несколько точек зрения, позиций (обсудить разные предложения членов группы и выбрать максимально оригинальные варианты);
- в итоге, нужно постараться сделать что-то целостное, завершённое, пусть и без проработки деталей и нюансов, обязательно получить результат групповой работы.

Например, в нашей практике, в таких группах успешно разрабатывались нетрадиционные игры, занятия, таблицы, схемы, модели, составлялись модели сценариев досугов, праздников для детей дошкольного возраста; создавали интеллект карты по актуальной проблематике.

В нашей практике есть и интересный опыт организации креативных групп предельно кратковременного действия. Обычно такие группы возникают во время проведения двух-трёх дневных семинаров, они создаются в последний день для проработки основных содержательных элементов, представленных в материалах семинара. Безусловно, в таких группах менее явно прослеживаются законы групповой динамики. Однако они продуктивны и в целом создают предпосылки для профессионального развития каждого конкретного педагога.

Особенно важно в деятельности любого творческого коллектива то, что в нем всегда царит удивительный микроклимат. Акцент делается на положительных результатах всех участников группы, работающих на ее успех. Педагогическое общение в такой групповой работе выступает не только как процесс обмена информацией, познаниями, действиями, но и как процесс достижения нового уровня творческой активности и мастерства каждого.

Мы с удовольствием наблюдаем, что креатив - группа может удовлетворить потребности педагога в профессиональном общении и самореализации. Она является своеобразным зеркалом, в котором отражаются достижения каждой личности. Об этом студенты и слушатели курсов говорили при проведении итоговой рефлексии и в опросах по итогам деятельности. Работа в креативной группе, так же, способствует возникновению профессиональной идентичности, что особенно важно для начинающих профессиональную деятельность воспитателей.

Согласно данным регулярно проводимых нами в течение нескольких лет опросов, на которых участникам креативных групп предлагалось в свободной форме дать оценку деятельности, более 90% респондентов остались удовлетворены работой и высоко оценили такую групповую деятельность.

Контент-анализ текстов отзывов по итогам работы креатив-групп показывает, что наиболее распространёнными словами/словосочетаниями (по убывающей) являются такие как: «продуктивно», «интересно», «полезно», «увлекательно», «важно для профессионального развития», «способствует коммуникации», «создаёт хороший настрой», «позволяет проявить себя/ смекалку/ знания/ свои лучшие качества», «помогает добиться хороших результатов», «даёт разрядку», «снимает напряжение», «помогает лучше понять других людей» и т.п..

Выводы. Технология организации креатив-группы может быть успешно применена в системе профессиональной подготовки и переподготовки педагогов в системе дошкольного образования для успешного профессионального развития и совершенствования. Многолетняя практика работы с постоянными и временными коллективами участников образовательных отношений, со студентами, а также с детскими и детско-родительскими группами, позволяет нам судить о колоссальном потенциале креативной группы как образовательной технологии.

Список литературы

1. Альтшуллер Г.С. Найти идею: Введение в ТРИЗ – теорию решения изобретательских задач. – Альпина Паблишер, 2008. – 409 с.
2. Захарова О.Г. Определение понятия «креативность» в научной литературе /О.Г. Захарова. – Текст: непосредственный // Аспекты и тенденции педагогической науки: материалы Второй Международной научной конференции (г. Санкт-Петербург, июль 2017 г.). – Санкт-Петербург: Своё издательство, 2017. – С. 15-17.
3. Креативные техники: введение в социокультурную проблематику. Составители: Колесова О.В., Подкар С.Б., Мерзляков В.Г / Предисловие Колесовой О.В. Учебно-методическое пособие. – Нижний Новгород: Нижегородский государственный университет, 2017. – 43 с.
4. Левин К. Теория поля в социальных науках. - СПб.: «Сенсор», 2000. – 368 с.

5. Никитская М.Г., Толстых Н.Н. Зарубежные исследования учебной мотивации: XXI век [Электронный ресурс] // Современная зарубежная психология. 2018. Том 7. № 2. С. 100–113. doi:10.17759/jmfp.2018070210
6. Рубинштейн С.Л. Основы общей психологии. – СПб: Из-во «Питер», 2000. – С. 482.
7. Рыбак Е.В. Творческая группа педагогов дошкольных учреждений как научно-исследовательское сообщество // Теория и практика дошкольного воспитания. №2. – 2012. С. 55 – 63.
8. Степанова В.В., Толстых Н.Н. Междисциплинарные связи социальной, возрастной и педагогической психологии: ресурсы развития // Социальная психология и общество. 2016. Том 7. № 1. С. 23–44. doi:10.17759/sps.2016070103
9. Beck, U. Risk Society Revisited: Theory, Politics and Research Programmes / U. Beck // The Risk Society and Beyond / B. Adam, U. Beck, J. van Loon (eds). — L.: Sage Publication, 2007.

Creative group as a technology for the professional development of students of the pedagogical college and kindergarten teachers

Rybak E. V.

*State autonomous educational institution of vocational education of the city of Sevastopol
"Institute for the Development of Education",
Sevastopol, st. Soviet, 65. 299020, Russia*

Abstract. The article discusses the main approaches to the organization of professional training and advanced training of kindergarten teachers using the "creative - group" technology. The concepts of creativity, creativity, group dynamics are revealed. Questions of organizing work with a creative group were voiced. The experience of working with creative groups of students - future kindergarten teachers and educators - students of advanced training courses is described.

Key words: vocational education, pedagogical technology; group dynamics; "creative - group"; creativity, creativity.

For citation. Rybak E.V. Creative group as a technology for the professional development of students of a pedagogical college and kindergarten teachers / E.V. Rybak // Humanitarian and Pedagogical Education. - 2022. - Special issue. – pp. 230 -234.

About the author.

E.V. Rybak, Ph.D., Associate Professor; Associate Professor of the Department of Personality Development, IRO, Sevastopol; e.rubak16@mail.ru

377.882

Диагностика уровня сформированности коммуникативной компетентности студентов колледжа

Валерия Евгеньевна Храброва¹

Лариса Валерьевна Адонина¹

Юлиана Игоревна Гуцалова¹

¹ФГАОУ «Севастопольский государственный университет»,
Севастополь, 299011, Российская Федерация

Аннотация. В статье рассматриваются результаты исследования сформированности коммуникативной компетентности студентов колледжа, представлена критериально-уровневая характеристика её сформированности, а также предложен диагностический инструментарий для проверки сформированности ее компонентов.

Ключевые слова: профессиональная компетентность, коммуникативная компетентность, компетенция, критерии, критериально-уровневая характеристика, колледж.

Для цитирования. Храброва, В.Е. Диагностика уровня сформированности коммуникативной компетентности студентов колледжа/ В.Е. Храброва, Л.В. Адонина, Ю.И. Гуцалова // Гуманитарно-педагогическое образование. – 2022. – специальный выпуск. – С. 234– 242.

Об авторах.

В.Е. Храброва, кандидат педагогических наук, заведующий кафедрой «Педагогическое образование», доцент Гуманитарно-педагогического института ФГАОУ ВО «Севастопольский государственный университет», ул. Гоголя, 14 г. Севастополь, 299011, Российская Федерация

Л.В. Адонина, кандидат филологических наук, доцент кафедры «Педагогическое образование» Гуманитарно-педагогического института, ФГАОУ ВО «Севастопольский государственный университет», ул. Гоголя, 14 г. Севастополь, 299011, Российская Федерация

Ю.И. Гуцалова, магистрант Гуманитарно-педагогического института, ФГАОУ ВО «Севастопольский государственный университет», ул. Гоголя, 14 г. Севастополь, 299011, Российская Федерация

Постановка проблемы.

Реализация новых образовательных целей, обусловленных специфическими свойствами современности (глобализацией всех сфер жизни, внедрением современных технологий, интенсивным влиянием массовой культуры), невозможна без основательного научно-педагогического исследования развития коммуникативной компетентности, являющейся инструментом любой деятельности личности и входит наряду со специальными знаниями и опытом – в базовую компетентность, необходимую работнику для выполнения все более сложных профессиональных задач в условиях цифрового разнообразия и появления многофункциональных взаимоотношений и взаимодействий. В этих условиях чрезвычайно актуализируется потребность в специалистах с высоким уровнем развития коммуникативной компетентности. В первую очередь это касается профессий типа «человек-человек», к которому относятся студенты – будущие педагоги.

Таким образом, современный специалист – это профессионал, объединяющий общую эрудицию со знаниями конкретной отрасли деятельности, умеющей выделить стратегические вопросы, установить взаимопонимание и взаимодействие с общественностью, конкретной социальной группой, отдельными людьми, то есть владеет культурой коммуникативной деятельности. Именно поэтому ученые, которые исследуют профессиональную компетентность специалистов разных отраслей, единодушны во мнении, что обязательно ее составной частью является **коммуникативная компетентность**.

Анализ исследований и публикаций.

Понятие «компетентность» и «компетенция» являются составляющими любой профессиональной деятельности. В педагогической деятельности важной составляющей является коммуникативная компетентность. Это подтверждают ученые-классики, которые исследовали проблему формирования компетентности (А.А. Бодалёв, Л.С. Выготский, В.В. Давыдов, А.В. Запорожец, И.А. Зимняя, Н.В. Кузьмина, Б.Ф. Ломов, С.Л. Рубинштейн, В.А. Сластенин и др.) так и современные исследователи (М.В. Бирюкова, А.А. Гусейнов, О.Н. Прокофьева, Р.С. Наговицын, О.В. Калмыкова и др.). В своих исследованиях они раскрывают особенности формирования коммуникативной компетентности педагогов, студентов гуманитарного профиля. При этом отмечается важность данной проблемы, как особенной деятельности, целостной системы общения личности в условиях любой профессии.

Теоретический анализ научно-исследовательской литературы показал, что исследования большинства ученых были посвящены изучению отдельных аспектов формирования коммуникативной компетентности. Различие подходов к пониманию исследуемой проблемы требует уточнения и приведения в систему психолого-педагогических основ данного явления, решение которого может способствовать выявлению следующих характеристик:

- общение как форма обучения коммуникативным умениям и навыкам (И.А. Зимняя, А.Н. Леонтьев, С.Л. Рубинштейн);
- речевая деятельность – как условие развития коммуникативной компетентности (Л.С. Выготский, А.Н. Леонтьев, Б.Ф. Ломов, В.А. Сластенин);
- педагогическое взаимодействие (Ю.К. Бабанский, Н.В. Кузьмина, В.В. Давыдов, И.А. Зимняя, Н.Ф. Талызина).

Целью статьи является представление результатов исследования сформированности коммуникативной компетентности студентов колледжа посредством разработанной критериально-уровневой характеристики и грамотно подобранного диагностического инструментария.

Изложение основного материала. Проблема формирования коммуникативной компетентности студентов колледжа связана в основном с неоднозначностью подходов в определении понятия «коммуникативная компетентность» ведущими учеными педагогами, отсутствием единой четкой структуры этой компетентности и целостной системы диагностического инструментария по определению уровней ее сформированности.

Проведенный нами ранее теоретический анализ определения сущности понятия «коммуникативная компетентность» позволяет рассматривать ее как совокупность коммуникативных знаний, умений и навыков, с помощью которых студенты при общении могут реализовывать свои цели и задачи в дальнейшей профессиональной деятельности по достижению взаимопонимания с будущими учениками и коллегами.

Коммуникативная компетентность базируется на знаниях, умениях и навыках правил эффективного общения, способах коммуникативной деятельности и проявлениях эмоционально-ценностного отношения к ее участникам. Структура коммуникативной компетентности в качестве системного объекта исследования допускает разделение на подсистемы в зависимости от конкретной задачи.

Предложенная нами структура коммуникативной компетентности студентов колледжа содержит следующие компоненты: когнитивный – понимание педагогической коммуникации, способность налаживать и поддерживать эффективные контакты с другими людьми, способность взаимопонимания и достижения партнерского взаимодействия; операционный – использование полученных знаний и умений в практической сфере, умение находить, осознавать и оперировать содержательной информацией; мотивационный – отношение к коммуникационной составляющей собственной деятельности.

Нами была разработана критериально-уровневая характеристика сформированности коммуникативной компетентности студентов колледжа, состоящая из взаимодействующих и взаимодополняющих друг друга критериев: когнитивно-целевого, рефлексивно-оценочного и мотивационно-деятельностного. Именно они закладывают основу педагогического и профессионального общения студентов между собой и с преподавательским составом.

Исследование сформированности коммуникативной компетентности студентов было проведено на базе Государственного бюджетного образовательного учреждения профессионального образования «Севастопольский педагогический колледж им. П.К. Менькова» (далее ГБОУ ПО «СПК им. П.К. Менькова»). В ходе исследования участвовало 56 студентов I-IV курса специальности «Преподавание в начальных классах».

Диагностический инструментарий исследования был рассчитан на определение общего уровня сформированности коммуникативной компетентности студентов колледжа, выявление возможных противоречий и уяснение условий, которые будут влиять на результативность ее формирования средствами проектной технологии. В ходе исследования основной задачей было получение информации (см. табл. 1):

Таблица 1. Критериально-уровневая характеристика сформированности коммуникативной компетентности студентов колледжа

Критерии	Показатели	Уровни сформированности
Когнитивно-целевой	1. Осведомленность по теории и технологии проектной деятельности 2. Критическое мышление	Низкий – характеризуется слабым представлением о критическом мышлении, слабые умения оценивать и доказывать свою точку зрения; Средний – умение и навыки умственных операций в рамках элементарных суждений, неокрепший опыт доказательства и опровержения, умение оценки и самооценки, понимание критики как умственного процесса; Достаточный – устойчивые умения и навыки основных умственных операций, умение видеть свои и чужие недостатки (в поведении, слове, деле и др.), умение скорее других определять ошибки, логически обосновывать оценку и

		самооценку, умело подбирать аргументы «за и против»; терпимость к аргументированной критике в свой адрес; Высокий – наличие интегративных умственных компетенций на основе синтеза логического, проблемного, критического мышления и умения использовать эти компетенции в практической, профессиональной и социальной деятельности
Мотивационно-деятельностный	1. Коммуникативные и организаторские способности 2. Мотивационная направленность на получение профессиональных знаний 3. Способность работать в команде	Низкий – характеризуется отсутствием проявлений коммуникативных и организаторских склонностей; Средний – проявляется в стремлении к контактам с людьми, расширением круга своих знакомств, отстаиванием собственных мыслей, планированием собственной деятельности, однако потенциал склонностей не отличается высокой стабильностью; Достаточный – отличается наличием умений быстро находить друзей, постоянно стремиться расширить круг знакомых, заниматься общественной деятельностью, помогать близким, друзьям, проявлять инициативу в общении, с удовольствием участвовать в организации общественных мероприятий, способности принимать самостоятельные решения в тяжелой ситуации. Все это происходит согласно внутреннему стремлению. Высокий – потребность в коммуникативной и организаторской деятельности и активном стремлении к ней; быстрая ориентация в сложных ситуациях, непринужденное поведение себя в новом коллективе, это инициативные люди, предпочитающие важные дела или в сложной ситуации принимать самостоятельные решения, отстаивают свое мнение. Они могут внести оживление в незнакомую компанию, любят организовывать различные игры, мероприятия, настойчивые в привлекающей их деятельности и сами ищут такие дела, которые бы удовлетворяли их потребность в коммуникации и организационной деятельности.
Рефлексивно-оценочный	1. Способность к рефлексивности 2. Способность к самоконтролю в общении	Низкий – поведение не меняется в соответствии с ситуацией; Средний – открытость, но несдержанность в своих эмоциях; Достаточный – устойчивые умения и навыки основных умственных операций, умение видеть свои и чужие недостатки Высокий – активность и самостоятельность контроля личных действий, способностей, поступков в любых ситуациях.

С целью достижения поставленной задачи исследования выбран следующий диагностический инструментарий:

1. Авторская анкета для студентов по определению уровня их осведомленности по теории и технологии проектной деятельности, коммуникативной компетентности.

2. Диагностическая методика «Мотивация обучения» (Т.И. Ильина).
3. Тест по оценке уровня самоконтроля в общении (по методике Марион-Снайдер).
4. Диагностическая методика КОС (по изучению коммуникативных и организаторских склонностей личности по В. Сияевскому и Б. Федоришину).
5. Диагностика индивидуальной степени выраженности рефлексивности (А.Карпов).
6. Тест «Способность к командной работе. Работа в команде».

Результаты. С целью определения уровня общей осведомленности студентов о технологии проектной деятельности и возможностях её реализации в собственной будущей профессиональной деятельности, нами было проведено педагогическое анкетирование студентов по авторской анкете, которая включала 10 вопросов для определения уровня теоретических знаний по теории и технологии проектной деятельности, коммуникативной компетентности. На первый вопрос определения понятия «коммуникативная компетентность», правильно ответили 18 из 56 респондентов, что составляет 32 %, и это является достаточно низким показателем. Также средние результаты студенты показали, отвечая на вопрос о важности коммуникативных умений и навыков для будущей профессиональной деятельности: «Да, очень важны», ответили 30 студентов, что составляет 53 %. Кроме этого, нужно отметить, что на вопрос «Какой вид коммуникации, по Вашему мнению, актуален для Вашей профессиональной деятельности?» 12% - считают вербальную коммуникацию более актуальной, чем невербальная коммуникация; 8% - рассматривают невербальную коммуникацию, как основную в деятельности и 80% – считают, что важна, как вербальная, так и невербальная коммуникация.

С помощью авторского варианта анкеты нами изучались: актуальность коммуникативной компетентности для будущей деятельности студентов колледжа, самооценка коммуникативных умений и навыков, необходимых для будущей профессиональной деятельности, изучение сфер, в которых возникают трудности при общении.

В последнем вопросе мы предложили студентам выделить функции, которые присущи коммуникативной компетентности. Все полученные данные сведены в таблицу 2.

Таблица 2. Функции коммуникативной компетентности

№ п/п	Коммуникативные умения	Количество студентов	%
1.	Умение работать в определенной команде	28	50
2.	Умение организовывать свою деятельность в условиях большого количества информации и разнообразия поставленных задач	26	47
3.	Умение концентрировать и распределять внимание при выполнении профессиональных функций	15	28
4.	Умение предвидеть возможные конфликты	26	47
5.	Умение осуществлять контроль за процессом общения, коммуникации	26	47
6.	Умение осуществлять вербальное общение	22	40
7.	Умение прогнозирования реакции партнера по общению	28	50

В ходе исследования также происходило изучение познавательной мотивации студентов колледжа с помощью авторской анкеты и методики, разработанной Т. Ильиной «Мотивация обучения» (результаты приведены в табл.3). Приведенная методика содержит три шкалы оценки:

1. «Приобретение знаний» (стремление к получению знаний, любознательность);
2. «Овладение профессией» (стремление овладеть профессиональными знаниями и сформировать профессионально важные качества);
3. «Получение диплома» (стремление приобрести диплом при формальном усвоении знаний, стремление к поиску обходных путей при сдаче экзаменов и зачетов).

Проводя анализ ответов специфики мотивационной сферы студента за основу бралось максимальное количество баллов, которое можно набрать. Так, для категории «Получение знаний» максимальное количество набранных баллов составляет 12,6 баллов, для категории «Овладение профессией» – 10 баллов и для категории «Получение диплома» – 10 баллов. Как следует из результатов, некоторые респонденты выбирают для себя две категории приоритетов обучения. У таких студентов достаточно высокие баллы, а некоторые студенты имеют низкие показатели. Для чистоты эксперимента мы выбирали максимальное значение из трех, учитывая максимум, который можно получить. Результаты сведены в табл. 3.

Таблица 3. – Результаты проведения методики «Мотивация обучения»

Шкалы	Количество респондентов	%
Получение знаний	9	17
Овладение профессией	18	33
Получение диплома	28	50

Проведенная методика позволила сделать вывод, что основным мотивом к обучению, которым руководствуются студенты, является получение диплома – 50%, в то же время, стремятся овладеть профессией 33%. Это указывает на то, что студенты понимают, что после окончания колледжа необходимы навыки для выполнения профессиональных обязанностей. И с другой стороны наблюдаем очень низкий уровень мотивации студентов колледжа на получение именно новых знаний.

Для оценки студентов по параметрам коммуникативных способностей мы использовали методику «Оценка самоконтроля в общении» (автор Марион Снайдер), направленную на изучение уровня контроля в общении с другими людьми. Исследуемая группа студентов отвечала на 10 вопросов опросника. Результаты представлены в таблице 4.

Таблица 4. Результаты проведения методики «Оценка самоконтроля в общении»

Уровни	Количество респондентов	%
Высокий	11	20
Средний	20	37
Низкий	24	43
Всего	56	100

По результатам методики: 0-3 балла указывают на низкий уровень коммуникативного контроля, то есть поведение респондента не меняется в соответствии с ситуацией (3%); 4-6 баллов – средний уровень коммуникативного контроля. Респондент открыт, но несдержан в своих эмоциях (20%), и это самый высокий показатель; 7-10 баллов указывают на высокий уровень коммуникативного контроля. Респондент легко входит в любую роль и адекватно реагирует на изменение ситуации, хорошо чувствует и может предсказать влияние, которым оно действует на окружающих (37%). Из таблицы видно, что 43% опрошенных студентов имеют низкий уровень самоконтроля при общении. Это означает, что уровень коммуникативной компетентности не полностью соответствует профессиональным требованиям. 20% от общего числа опрошенных могут быть отнесены к числу тех, у кого высокий уровень самоконтроля в общении, а еще 37% характеризуется уровнем, близким к описанному. Это означает, что большинство опрошенных студентов не обладают достаточным уровнем самоконтроля в общении.

Следующими мы определяли коммуникативные умения и склонности студентов с помощью методики КОС (изучение коммуникативных и организаторских склонностей личности), разработанной В.В. Синявским и Б.А. Федоришиным (методика «КОС»). Результаты опроса представлены в таблице 5.

Таблица 5. Результаты проведения методики КОС

Уровень	Коммуникативные склонности		Организаторские склонности	
	Количество респондентов	%	Количество респондентов	%
Продвинутый	1	3	4	7
Высокий	8	14	6	10
Средний	6	10	4	7
Ниже среднего	18	33	18	33
Низкий	23	40	24	43
Всего	56	100	56	100

Методика «КОС» основана на принципе отражения и оценки некоторых особенностей поведения в разных ситуациях. Избраны ситуации, которые должны быть знакомы испытуемому по его личному опыту. Поэтому оценка ситуации и поведения в ее условиях основывается на

воспроизведении испытуемым своего реального поведения и реального, пережитого в его опыте, отношения. Данный проективный опросник позволяет выявить устойчивые показатели коммуникативных и организаторских склонностей.

Если проанализировать показатели, то можно сделать выводы, что большинство опрошенных респондентов обладают высоким и средним уровнями коммуникативных и организаторских способностей (около 24%) и 40% обладают низким уровнем коммуникативных склонностей. Но тут можно заметить, что только один человек (3%) из 56 опрошенных имеет самый высокий уровень коммуникативных склонностей и 4 студента (7%) показали данный уровень во владении организаторскими склонностями.

Уровень индивидуальной степени выраженности рефлексивности мы определяли по методике А.В. Карпова. Результаты, равные или более 7 стенов свидетельствуют о высокоразвитой рефлексивности (высокий уровень). Результаты в диапазоне от 5 до 7 стенов – индикаторы достаточного уровня рефлексивности. Показатели от 3 до 5 стенов – индикаторы удовлетворительного уровня рефлексивности. Показатели менее 3 стенов – свидетельствуют о низком уровне развития рефлексивности личности. После обработки результатов тестирования (см. табл. 6) 43% опрошенных имеют низкий уровень рефлексивности, в отличие от высокого (20%) и достаточного (37%) уровней, где результаты почти одинаковы.

Таблица 6. – Уровень индивидуальной меры выраженности рефлексивности

Уровень рефлексивности	Количество респондентов	%
Высокий	11	20
Достаточный	20	37
Низкий	25	43
Всего	56	100

Уровень способностей работы студентов в проектной деятельности определяли по методике определения уровня работы в команде. Опросник содержит 11 вопросов, на которые необходимо ответить согласием или отказом. Результаты представлены в таблице 7.

Таблица 7. Результаты работы в команде

Уровень	Количество респондентов	%
Командный игрок, коммуникатор	1	3
Контактный, но закрытый человек	12	20
Очень тяжело работать в команде, индивидуалист	43	77
Всего	56	100

По результатам данного исследования видно, что львиная доля опрошенных не легко идут на контакт (77%), не могут самостоятельно проявлять инициативу по выполнению групповой, командной работы, хотя 20 % респондентов готовы взять на себя роль лидера и эффективно работать в команде. И только 3% являются коммуникаторами.

Подведение итогов: обозначим условно R (КК) – уровень сформированности коммуникативной компетентности (КК), состоящий из следующих составляющих:

- R (КЦ) – Когнитивно-целевой критерий:

1. Осведомленность по теории и технологии проектной деятельности (ТПД).
2. Способность критически мыслить (СКМ)

- R (МД) – мотивационно-деятельностный критерий:

1. Коммуникативные и организаторские склонности (КС, ОС).
2. Мотивационная направленность на получение профессиональных знаний (МН).
3. Способность к работе в команде (СРК).

- R (РО) – рефлексивно-оценочный критерий:

1. Способность к рефлексии (СР).
2. Способность к самоконтролю в общении (ССО).

Изобразим условно определенную функциональную зависимость.

$$R(KK) = f(R(KЦ), R(MH), R(PO))$$

Основываясь на полученных в ходе констатирующего эксперимента данных мы определили 4 уровня сформированности КК студентов колледжа, а именно (см. табл. 8).

Таблица 8. Уровни сформированности коммуникативной компетентности студентов колледжа

Критерии	R (КЦ)		R (МД)				R (PO)		R(KK)
	ТПД	СКМ	КС	ОС	МН	СРК	СР	ССО	
Уровни	%								
Низкий	32	15	40	43	50	77	43	43	40
Средний	53	47	33	33	33	20	37	37	42
Достаточный	15	35	10	7	0	0	0	0	8
Высокий	0	3	3	7	17	3	20	20	10

Итак, проанализировав результаты исследования, можно сделать вывод, что почти половина опрошенных респондентов имеет средний и низкий уровни сформированности коммуникативной компетентности (42%), достаточный уровень присущ 8 % респондентов и только 10 % студентов имеют высокий уровень сформированности.

Выводы. Исследование проблемы формирования коммуникативной компетентности студентов как составляющей профессиональной компетентности, планируется продолжить в плоскости поиска адекватных методов диагностики коммуникативных способностей как базы дальнейшего формирования соответствующей компетенции, а также результативных форм, средств работы по формированию коммуникативной компетентности в условиях образовательного пространства колледжа как в рамках дисциплин, предусмотренных учебным планами подготовки специалистов СПО, так и путем занятий проектной деятельностью.

Перспективным направлением исследования является изучение проблем формирования коммуникативной компетентности студентов в условиях активного внедрения цифровых технологий в учебно-воспитательный процесс учреждений среднего профессионального образования.

Подводя итоги, следует отметить, что формирование коммуникативной компетентности студентов колледжа должно быть приоритетным направлением деятельности колледжа, потому что преподавание любой дисциплины предполагает межличностное взаимодействие и общение обучающего и тех, кто учится.

Список литературы

1. Зимняя, И.А. Ключевые компетентности как регулятивно-целевая основа компетентностного подхода в образовании. М. : Исследовательский центр проблем качества подготовки специалистов. С 25-26.
2. Иванов, Д.А. Митрофанов К.Г., Соколова О.В. Компетентностный подход в образовании. Проблемы, понятия, инструментарий : учеб. – метод. пособие. М. : АПК и ППРО, 2008. – 101 с.
3. Изаренков, Д.И. Базисные составляющие коммуникативной компетентности и их формирование на продвинутом этапе обучения студентов-нефилологов. Русский язык за рубежом. 1990. №4. 54-60.
4. Калмыкова, О. В. Особенности формирования коммуникативной компетентности в процессе социально-психологической адаптации студентов в период становления студенческой группы / О. В. Калмыкова, А. В. Авдошина, А. S. Dimurat // Проблемы общественных наук в России и за рубежом: история и современность : Сборник статей по материалам II Международной научно-практической конференции, Йошкар-Ола, 29–30 июня 2020 года. – Йошкар-Ола: АНО ВПО "Межрегиональный открытый социальный институт", 2020. – С. 178-185.
5. Прокофьева, О. Н. Использование интерактивных методов обучения студентов как средства формирования коммуникативной компетентности / О. Н. Прокофьева, А. Д. Бодрягина // Педагогический вестник. – 2021. – № 19. – С. 53-55.
6. Формирование коммуникативной компетентности студентов на основе индивидуально-дифференцированной технологии / Р. С. Наговицын, Е. Б. Максимова, Л. В. Рыбакова, Е. Г. Замолоцких // Перспективы науки и образования. – 2021. – № 1(49). – С. 54-65.
7. Цыцора, В. Я. К вопросу о формировании коммуникативной компетентности студентов / В. Я. Цыцора, Л. В. Лукиенко, М. Н. Каменский // Известия Тульского государственного университета. Педагогика. – 2020. – № 2. – С. 64-67.

Diagnosis of the level of communicative competence of college students

Khrabrova V. E.¹

Adonina L.V.¹

Gutsalova J. I.¹

¹Sevastopol State University 33, Universitetskaya St.,
Sevastopol, 299053, Russian Federation

Abstract. The article describes the results of the research of communicative competence formation of college students, presents the criteria-level characteristics of its formation, and also offers diagnostic tools to check the formation of its components.

Key words: professional competence, communicative competence, competence, criteria, criteria-level characteristic, college.

For citation: Khrabrova, V. E. Diagnosis of the level of communicative competence of college students / V. E. Khrabrova, L.V. Adonina, J. I. Gutsalova // Humanitarian and Pedagogical Education, 2022, Special issue, pp.234-242.

Author information: L.V. Adonina, Ph.D. in Philology, associate professor, deputy director of the Humanitarian Pedagogical Institute of Sevastopol State University, lar_sad@list.ru

V. E. Khrabrova Associate Professor, Candidate of Sciences (Pedagogy), Institute of the Humanities and Education, «Pedagogical education» Department, Sevastopol, 13 Gagarin Avenue, e-mail: veh62@mail.ru

J. I. Gutsalova, graduate student FGAOU Sevastopol State University, Sevastopol, e-mail: gucenka94@mail.ru

УДК 336.1.

Нейротехнологии в образовательном процессе

Елена Викторовна Ширинкина

Сургутский государственный университет
г. Сургут, ул. Ленина, д.1, 628412, Россия

Аннотация. Существует большое количество исследований мозга, которые могут помочь преподавателям повысить эффективность программ обучения – оптимизировать образовательный процесс, поскольку в настоящее время большинство преподавателей не знает о последних научных достижениях в этих направлениях и не может выстроить правильный подход. В этой связи автором в статье представлена образовательная модель «Group-a-Ware (Умный класс)» с использованием нейрогарнитуры и биометрических браслетов, которые позволяют регистрировать потоки данных в процессе обучения.

Ключевые слова: образовательные технологии, нейротехнологии, качество обучения, исследования мозга, нейробиологический подход, оценка эффективности.

Об авторе. Ширинкина Елена Викторовна, доктор экономических наук, доцент, заведующий кафедрой менеджмента и бизнеса Сургутского государственного университета, e-mail: shirinkina86@yandex.ru

Постановка проблемы. Ученые скептически относятся к внедрению нейробиологических принципов в образование, но признают, что новые знания могут дать толчок в развитии процессов обучения. Существует большое количество исследований мозга, которые могут помочь преподавателям повысить эффективность программ обучения – оптимизировать образовательный процесс [1, 2, 8]. В настоящее время большинство преподавателей не знают о последних научных достижениях в этих направлениях. Понимание простых истин о мозге, знание этапов его формирования, конечно, пригодится преподавателю (например, для понимания, что лобные доли, связанные с самоконтролем, формируются лишь к 21-23 годам, а мозг остается пластичным до преклонных лет). Но огромный интерес к исследованиям мозга имеет и негативные стороны. Хорошим

примером является идея критичных периодов в развитии мозга. Она в принципе справедлива, но на ней много спекулируют, возникают направления образования и тренинги, которые не имеют прямой связи с научными исследованиями [6, 7, 10]. На конференции по раннему обучению и развитию мозга в 2007 году 136 ученых подписали заявление: «Нейробиологический подход на данном этапе развития не предлагает прямых директив для политики, практики или методов воспитания в сфере образования» [11]. Основные прорывы за последние 10 лет произошли в исследовании пластичности мозга. Все эти знания могут транслироваться в определенные методы преподавания.

Цель статьи – описать возможности применения нейротехнологий в образовательном процессе.

Наши коллеги провели исследование среди детей от трех до шести лет: одни из них были знакомы с французским языком, другие – нет. По реакции мозга (электрофизиологическим – MMN – маркерам сенсорной пластичности) мы можем легко определить, учил ли ребенок данный язык. Такие технологии уже используются в образовании и показывают пластические изменения мозга при обучении. Для решения задач, связанных с анализом активности мозга, ученые используют ряд методов:

- МРТ,
- магнитоэнцефалографию,
- электроэнцефалографию.

Электроэнцефалография (ЭЭГ) регистрирует электрическую активность больших популяций нейронов. Неприятная особенность ЭЭГ заключается в том, что одна и та же активность регистрируется большим количеством электродов и в то же самое время один электрод регистрирует множество сигналов. Как следствие, задача восстановления картины активации коры головного мозга по ЭЭГ имеет бесконечное количество решений.

Ее можно решать разными путями, например с помощью физиологически обусловленных априорных знаний – как на уровне индивидуального испытуемого, так и на уровне группы таковых. Определенный успех может быть достигнут при групповом анализе, если попытаться выделить общую для всех испытуемых активность, при этом позволив каждому испытуемому иметь свои собственные компоненты нейронного ответа на предъявляемые стимулы. Учитывая сложность и большое количество подводных камней, ученые аккуратно и с большой осторожностью подходят к интерпретации электроэнцефалограмм.

Способность обучающегося поддерживать внимание очень важна в процессе обучения. Мы провели с помощью ЭЭГ исследование внимания при синхронном переводе – достаточно сложной задаче с точки зрения когнитивной нагрузки. С одной стороны, необходимо активизировать рабочую память (для хранения какого-то количества слов). С другой, нужно постоянно поддерживать внимание, чтобы не пропустить слова преподавателя. К этому еще добавляется необходимость озвучивать перевод (см. рис. 1):

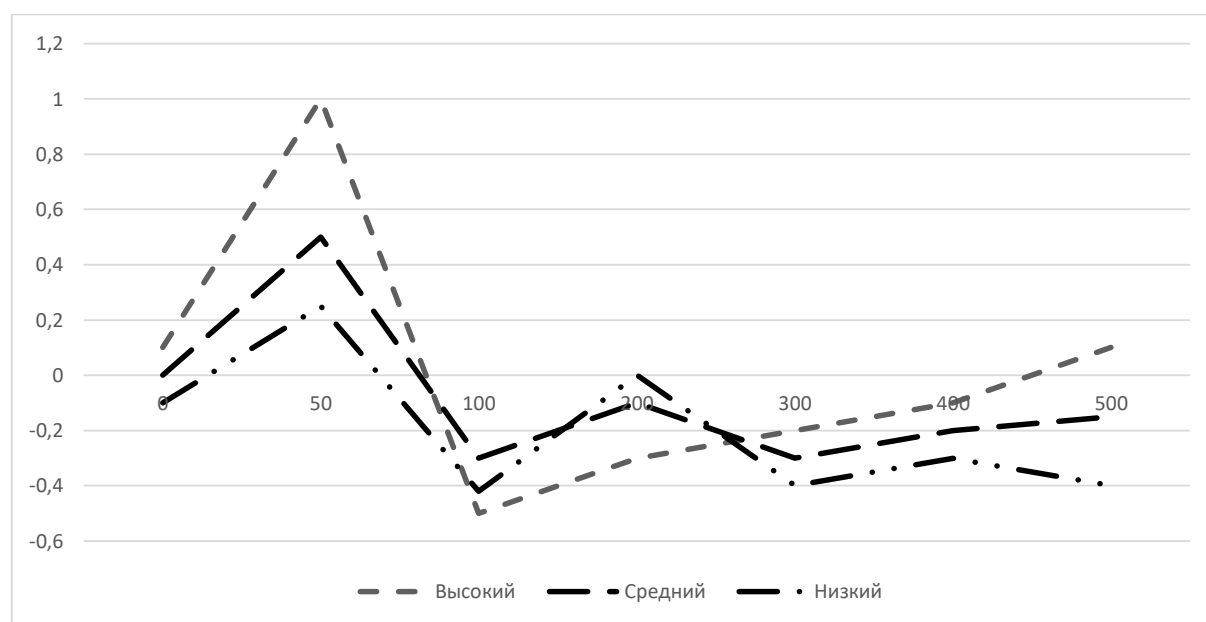


Рисунок 1 – Амплитуда N1 при нагрузке рабочей памяти и внимания.

Нам удалось создать методику, которая позволила следить за уровнем внимания переводчика. Мы показали, что моменты низкого внимания совпадали с интервалами наибольшего запаздывания перевода относительно оригинального текста. Сейчас эту методику мы переводим в технологию оценки слухового внимания в более общем контексте, которая позволит выявлять индивидуальный уровень сосредоточенности при прослушивании текстов и может использоваться в задачах анализа эффективности учебных пособий и рекламных сообщений.

Внимание – важнейшее условие обучения. Если наше внимание не сконцентрировано, не зафиксировано на изучаемом материале, то он не отложится в памяти и потом извлечь этот материал из памяти будет невозможно. Память, мышление и другие когнитивные функции мозга очень тяжело измерить. Мы не можем подключить к мозгу какое-то устройство и сказать, сколько точно у нас есть памяти. А вот внимание можно измерить с помощью нейрокомпьютерных интерфейсов (НКИ), снимающих альфа- и бета-ритмы мозга [3,5]. Между нейронами в нашем мозгу возникают импульсы и переносят информацию. Эти импульсы преобразуются в волны, в ритмы, а нейроинтерфейс их считывает и показывает, в какой зоне мозга какие ритмы преобладают. Альфа-ритм, 7–13 Гц, – состояние сенсорного покоя. Увеличение альфа-ритмов демонстрирует возможность восприятия человеком большого объема информации, использование абстрактного мышления и механизмов самоконтроля. Бета-ритм, 14–34 Гц, – состояние сосредоточенности, концентрации. Бета-ритмы демонстрируют, что мозг погружен в познавательные процессы, решение проблем. Увеличение бета-ритмов свидетельствует об изменении эмоционального состояния и повышении концентрации. Измерение ритмов позволяет зафиксировать моменты концентрации и расслабления. Для более полного понимания нейропроцессов используется мультиканальность, когда состояния концентрации и расслабления человека дополнительно измеряются через миограмму и частоту сердечных сокращений. Использование НКИ для контроля за концентрацией внимания позволяет регулировать процесс обучения, максимально эффективно используя периоды сосредоточенного внимания и давая учащемуся время для расслабления.

Есть классический способ прохождения информации [4,9]:

- отображение впечатлений через сенсорную систему;
- определение значений и ценности этих впечатлений в мозге;
- обдумывание и анализ разговор и действие

Первые два пункта относятся к области неосознаваемого. С момента обдумывания, анализа и превращения впечатлений в слова начинается область осознаваемого.

Мы видим результат нашей работы в том, чтобы создать модель поддержки, которая, будучи оснащенной интерфейсами и технологиями разного типа, в том числе и нейротехнологическими, позволила бы сделать коллективную деятельность (образовательную, проектную, творческую, исследовательскую и т. д.) более эффективной.

В коллективном процессе несколько авторов работают над созданием собственного предметного понимания, пытаются осмыслить и сконструировать общее представление о проекте, совместно что-то понять или решить задачу. Для этого они пользуются определенным набором инструментов. Например, для управления шаблонами коммуникации используются мозговой штурм, семинары, лекции – это разные способы организации коммуникации и ролей в ней: кто-то лектор, кто-то модератор, критик. Для визуализации коммуникаций используют флипчарты – для предъявления участникам коммуникации основных смыслов – и т. д. Управление состояниями и оптимизация деятельности – целый набор психофизиологических и нейроинтерфейсов: способы анализа деятельности по движению глаз, по голосу, которые позволяют оптимизировать функционирование одного из коммуникантов.

Нейронет, как нейротехнология, как и интернет, – чуть больше, чем просто совокупность технологий. Одна из его миссий – создание коллективного решения сложных задач в совместных человеко-машинных системах [1, 2, 8]. Задача нейронета – собрать воедино разные инструменты. И наши проекты – первые попытки такой интеграции. Сейчас мы разрабатываем два проекта – один уже запущен, второй будет завершен в ближайшие месяцы: Group-a-Ware («Умный класс») и KnowFlow. В первом случае речь идет о групповой биологической связи по психофизиологическим параметрам и когнитивным индексам, которые сопровождают взаимопонимание. Во втором – об обратной семантике. И когда они объединяются вместе, мы получаем системный эффект (рис. 2).

В процессе обучения мы тратим ресурсы, чтобы находиться в определенном состоянии, слушать друг друга, воспринимать новые факты и вопросы, адаптировать свои когнитивные схемы. И

если мы хотим повысить эффективность этого процесса, то мы можем использовать систему, которая будет отслеживать и процесс, и наше состояние, задавать вопросы и являться модератором.

По той же самой схеме организован и второй проект. KnowFlow структурирует и визуализирует представления структуры дискуссии с использованием графической записи в виде диаграммы (включает функцию speech-to-text, автореферирование). Это карточный интерфейс. Если в первом случае данные поступают с приборов, то здесь используется речь, которая расшифровывается потоковым образом, анализируется семантическим парсером и превращается в набор карточек и стрелочек по ходу разговора. На соседнем экране из ключевых понятий, которые используют участники, выстраиваются представления о предметной области. Это можно назвать групповой семантической обратной связью.

Выводы. Представленная нами образовательная модель «Group-a-Ware (Умный класс)» с использованием нейрогарнитуры и биометрических браслетов позволяет регистрировать потоки данных от обучающихся в процессе обучения. Так, в частности, нейротехнологии позволяют оцифровать эмоции обучающегося, то есть смоделировать его эмоциональное состояние. Мы полагаем, что, когда преподаватель обучает с помощью нейротехнологий, он получает обратную связь от обучающегося в части внимательности, усвоения, перегрузки и стресса, что позволяет более эффективно организовать учебный процесс, в котором обратная связь становится частью процесса обучения.

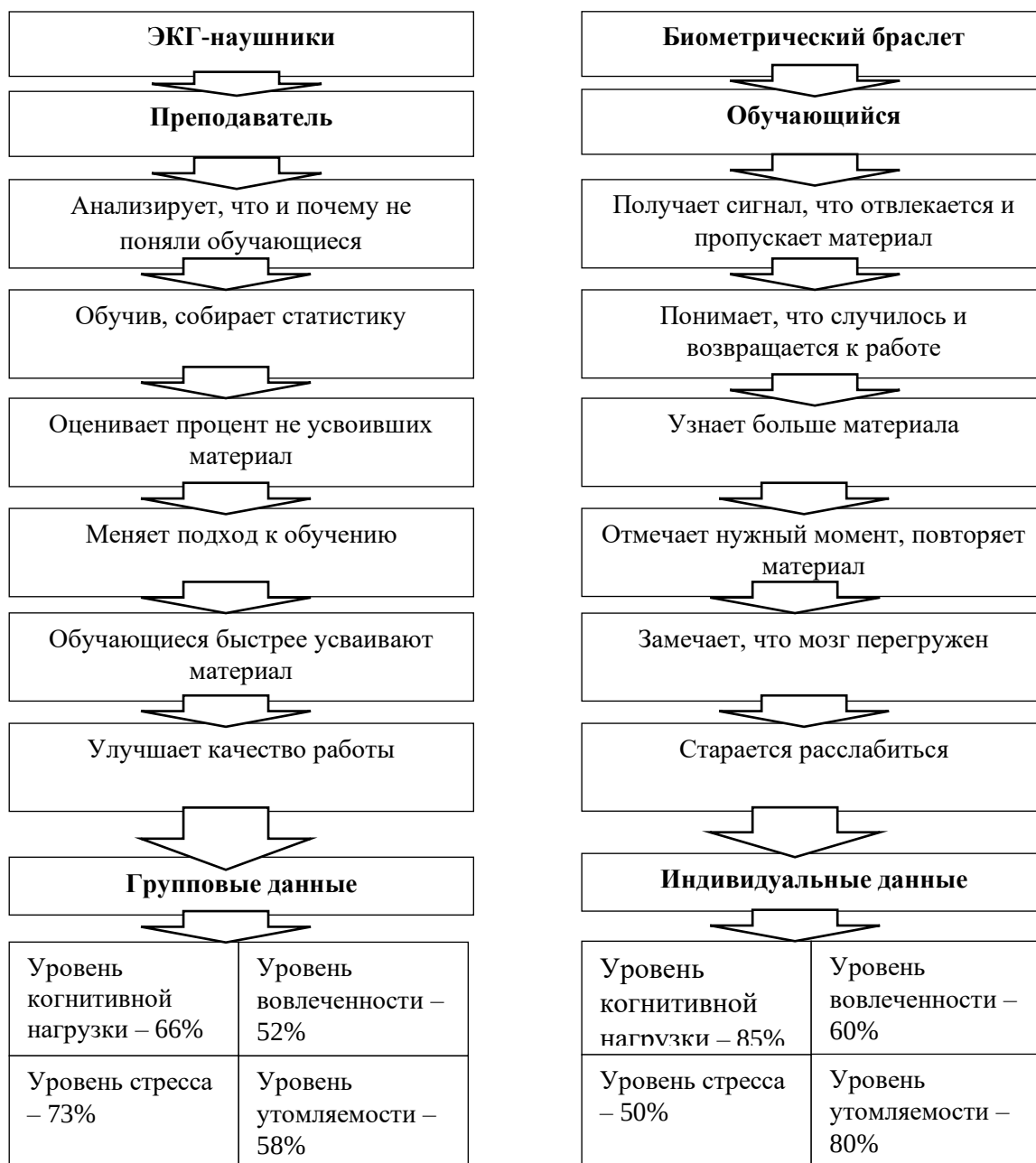


Рисунок 2 – Group-a-Ware («Умный класс»).

Благодарности. Статья содержит результаты исследований, проводимых в рамках государственного задания Ханты-Мансийского автономного округа – Югры.

Список литературы

1. Великанов В. С. Разработка алгоритмов нечеткого моделирования для интеллектуальной поддержки принятия решений по определению уровня эргономичности карьерных экскаваторов // Горная промышленность. 2011. № 5(99). С. 64-68.
2. Великанов В. С. Тестовые методики и тренажерные средства в системе повышения профессионального мастерства операторов горных машин // Горный журнал. 2012. № 9. С. 131-133.
3. Глотова А.В. Смешанное обучение как оптимальная форма организации образовательного процесса в системе высшей школы // Гуманитарно-педагогическое образование. 2019. Т. 5. № 2. С. 80-86.
4. Мухсинов М.А. Дистанционное обучение и его эффективность в процессе обучения // Ученые записки Худжандского государственного университета им. академика Б. Гафурова. Серия гуманитарно-общественных наук. 2017. № 2 (51). С. 228-231.
5. Нгома Л.Г.Ж. Обучение в российских вузах: не только "путёвка в жизнь", но и "мягкая сила" // Актуальные проблемы гуманитарных и естественных наук. 2016. № 10-2. С. 215-217.

6. Ушкова Е.А. Обучение нейротехнологии как инструмент профориентации школьников // Grand Altai Research & Education. 2019. № 1. С. 107-115.
7. Фрайссин Ж. Обучение в цифровых сетях: кооперативное обучение, коллаборативное обучение и педагогические инновации // Непрерывное образование: XXI век. 2016. № 4 (16). С. 119-135.
8. Ширинкина Е. В. Нейротехнологии в системе управления знаниями на предприятиях // Вопросы управления. 2019. № 5 (60). С. 214-220.
9. A Year of Disruption? 7 Education Trends for 2018. [Электронный ресурс]. // Режим доступа: <https://observer.com/2018/02/a-year-of-disruption-7-education-trends-for-2018/>
10. Deloitte. Digital Education Survey. [Электронный ресурс]. // Режим доступа: <https://www2.deloitte.com/content/dam/Deloitte/us/Documents/technology-media-telecommunications/us-tmt-digital-education-survey.pdf>
11. ELearning Inside. Corporate microlearnings examples: real-world case studies, 2017. [Электронный ресурс]. // Режим доступа: <https://news.elearninginside.com/corporate-microlearning-examples/>

Neurotechnologies in the educational process

Shirinkina Elena Viktorovna

*Surgut State University
Surgut, st. Lenin, 1, 628412, Russia*

Annotation. The relevance of the study is due to the fact that there are a large number of brain studies that can help teachers improve the effectiveness of training programs - optimize the educational process, since at present most teachers are not aware of the latest scientific achievements in these areas and cannot build the right approach. Scientists are skeptical about translating neurobiological principles into education, but recognize that new knowledge can give impetus to the development of learning processes. In this regard, the author in the article presents the educational model "Group-a-Ware (Smart Class)", in which data streams are recorded using a neuroheadset and biometric bracelets, indices are calculated from them that correspond to different aspects and characteristics of cognitive load and various psychophysiological indicators, indicating how the learning process takes place. Understanding simple truths about the brain, knowing the stages of its formation, of course, will be useful for a teacher to improve the quality of education.

Key words: educational technologies, neurotechnologies, quality of education, brain research, neurobiological approach, performance evaluation.

About the author.

E.V. Shirinkina, PhD in Economics, Associate Professor, Head of the Department of Management and Business of Surgut State University, e-mail: shirinkina86@yandex.ru

УДК 159.923.2-057.875

Психологические особенности структуры и динамика социального образа Я

Инобат Аъзамкуловна Ерина¹

Татьяна Анатольевна Вострикова²

¹ФГАОУ ВО «Севастопольский государственный университет» ул. Университетская 33, Севастополь, 299053, Российская Федерация

²ФГБОУ ВО «Астраханский государственный университет», ул. Татищева 20а, Астрахань, 414056, Российская Федерация

Аннотация. В статье рассматривается образ Я современного студента-первокурсника. Студенчество считается живым социальным организмом, который развивается по объективно существующим законам общества, законам общения. В рамках адаптационного периода первокурсники часто испытывают сложности вдали от семьи. В связи с этим наблюдаются качественные и количественные изменения в формировании

социального образа Я студента. В статье обобщены теоретические исследования феномена социального образа Я, описаны результаты анализа эмпирических данных.

Ключевые слова: адаптационный фактор, социальный образ «Я», студент, первокурсник, совладающее поведение, адаптация, интернальность, самоотношения.

Для цитирования: Ерина И.А., Вострикова Т. А. Психологические особенности структуры и динамики социального образа «Я» / И.А. Ерина, Т.А. Вострикова // Гуманитарно-педагогическое образование. – 2022. – специальный выпуск – С 247 – 254.

Об авторах: Ерина И.А. – кандидат психологических наук, доцент кафедры «Психология», Гуманитарно-педагогического института федерального государственного автономного образовательного учреждения высшего образования «Севастопольский государственный университет», ул. Гоголя 14, Севастополь, 299028, Российская Федерация, e-mail: irinagorbushina@mail.ru.
Вострикова Т.А. – кандидат психологических наук, доцент кафедры «Социальная педагогика и психология», федерального государственного автономного образовательного учреждения высшего образования «Астраханский государственный университет», ул. Акмолинская 28, Астрахань, 414017, Российская Федерация, e-mail: vostrikova-ta@yandex.ru

Постановка проблемы. Вопросы, касающиеся образа Я, всегда притягивали внимание ученых. В развивающемся обществе возросли требования к возможностям индивида, а также к его процессу адаптации в условиях социальных перемен. Рассматривая социальные группы общества, необходимо обратить внимание на студенчество, так как это уязвимая социальная группа, находящаяся на пороге своего становления и формирования. К сожалению, в обществе XXI века студенчество не всегда готово адаптироваться к новым изменениям. Наблюдение за тем, как ведет себя студенчество в различных ситуациях, показало, студенты чаще всего демонстрируют свое физическое Я, но не всегда социальное.

В связи с большими переменами, происходящими в образовательной среде, процесс социального развития студентов претерпевает изменения. Есть студенты, которые не принимают нормы, требования, которые предъявляет им новое время. Что касается первокурсников, попадая в студенческую когорту, они не всегда быстро и легко адаптируются к новому социуму, а также к педагогическому коллективу и к формам обучения по различным профессиональным дисциплинам. Причинами этого можно считать уменьшения личного взаимодействия между студентами. Студенты общаются, чаще всего используя гаджеты, а не прямой контакт. Виртуальное общение становится основным в их жизни. В группах наблюдаются немногочисленные диады и триады взаимодействия между студентами. Остальные студенты демонстрируют отстраненность от членов группы.

Период обучения в вузе для студента – это новые возможности в становлении социальной личности. Требуют исследования следующие вопросы: насколько сформирован образ социального Я у студентов как фактор и ресурс их адаптации; что входит в структуру образа социального Я; насколько динамичен этот социальный образ Я? В научных источниках, посвященных изучаемой проблеме, освещались различные ее стороны, а именно: множественность Я личности, особенности развития социального Я, социальное конструирование, профессиональное обучение и деятельность, когнитивные стороны социального Я и др. При этом мы констатируем, что образ социального Я остается на сегодняшний день недостаточно изученным в современной психологии.

Цель статьи – изучить структуру и динамику образа социального Я как важного адаптационного ресурса личности студента.

Изложение основного материала. Изменения в жизнедеятельности общества оказывают большое влияние на каждого его члена. Студенчество XXI века ощущает на себе эти перемены. Рушатся старые стереотипы социального поведения, происходит модификация социальных ценностей, передаваемых обществом из поколения в поколение. С приходом информационных технологий жизнь людей в большей части становится виртуальной. Технологии входят в жизнедеятельность людей и перепрограммируют ее. В связи с этими изменениями современной личности становится все сложнее к ним адаптироваться. Сегодня современный человек в быстро изменяющемся мире должен быть мобилен и гибок.

Изучение социального Я тесно сопряжено с процессами, происходящими в человеческих сообществах. Образ социального Я должен быть для студента движущей силой его адаптации. Феномен социального образа Я изучался различными отечественными и зарубежными учеными. Так, У. Джемс рассматривал социальное Я с позиций функционализма. Социальную сторону личности изучал А. Адлер. Э. Фромм уделял внимание социальному характеру личности. З. Фрейд изучал социальное содержание личности через идентификацию с родителями.

Представители гуманистической психологии, такие как Р. Бернс, И. Гофман, Т. Мак-Партланд, М. Кун и другие, изучали установку личности на себя, феномен социального Я с позиции изменчивости

современной личности. Представители когнитивной психологии, Г.М. Андреева, Е.П. Белинская, Е.И. Головаха анализировали механизмы и факторы социального конструирования социального Я [5, с. 119]. Х. Тэджфелом, Дж. Тернером, Г.М. Яромовицем и другими были изучены когнитивные процессы становления социального в личности [5, с. 120]. Они рассматривали социальное Я как когнитивную систему, которая актуализируется в межгрупповом взаимодействии и используется для урегулирования ролевого поведения [5, с. 119].

В психологическом направлении гуманистической психологии социальное Я изучается с позиции выделения установок личности на себя. Более широко и детально феномен социального Я был изучен в концепциях зеркального Я символического интеракционизма. Представители этого научного направления И. Гофман, Ч. Кули, М. Кун, Т. Макпартланд, Ю. Хабермас и другие, кроме зеркального Я, изучали также изменчивость современной личности.

В отечественной психологии социальное Я выделяется в структуре Я-концепции и рассматривается М.Г. Селюч, А.В. Шишковой как социальный модуль в полимодальной структуре Я-концепции. К.А. Абульханова, С.Л. Рубинштейн, С.Р. Пантеев, В.В. Столин и другие свои исследования сконцентрировали вокруг проблемы становления в человеке самосознания и самоотношения. Становление социального Я через процесс профессионального обучения и социальную идентичность личности рассматривали В.С. Агапов, Г.М. Андреева, Е.П. Белинская, В.А. Ядов и другие ученые. В.И. Слободчиков, А.В. Шувалов и другие исследовали социальное развитие духовного Я. Ф.И. Барский, М.А. Козлова, Е.О. Труфанова, Е.В. Якимова и другие исследовали развитие морального социального Я, включающего компоненты взаимоотношений. Таким образом, в отечественной психологии понимание Я-концепции опирается на изучение ядра личности, Я-нарратива и множественности Я.

Студенчество как этап развития и формирования личности – это период интенсивного интеллектуального развития, появления нового амплуа, т.е. осознания роли студента, с последующим вхождением в новую, взрослую жизнь. З.В. Диянова дает определение понятию «юность»: она считает, что данный возраст – это период завершения физиологической зрелости человека, бурного роста его самосознания, формирование мировоззрения, выбора профессии и начала вступления во взрослую жизнь [2, с. 11]. Второй период юности совпадает со временем обучения в вузе.

Первокурсник, попадая в вуз и студенческую среду, испытывает трудности в процессе адаптации, который затрагивает личностную сторону студента. Чтобы оказать качественную помощь студенту, необходимо опираться на его психологические характеристики. С целью формирования адаптационного ресурса представляется важным развитие навыков осознания студентами имеющихся ресурсов, умения управлять и рационально использовать их в процессе обучения в вузе. Адаптационный ресурс поможет обучающемуся совладать с возникающими трудностями, обстоятельствами, а также избежать, преодолеть либо вытерпеть их.

Совладающее поведение определяется как целенаправленное социальное поведение, позволяющее справиться с трудной жизненной ситуацией, вызывающей стресс. В связи с этим эффективность выбранной стратегии зависит от особенностей актуальной ситуации и имеющихся личностных ресурсов [2, с. 54].

Студенты часто попадают в трудные жизненные ситуации и не всегда готовы совладать с ними, что и стало предметом исследования. Для исследования был определен ряд методик, в частности, опросник социально-психологической адаптации (К. Роджерс, Р. Даймонд) был взят для изучения психологических проявлений, интегральных показателей (адаптация, интернальность, принятие других, самопринятие, эмоциональная комфортность и стремление к доминированию) личности студентов [3, с. 255]. С помощью опросника оценивались высказывания об образе жизни – переживаниях, мыслях, привычках, стиле поведения. Методика исследования самоотношения С.Р. Пантелеевой и др. была взята для изучения различных структур личности студента как адаптационных ресурсов.

Диагностика социально-психологической адаптации по методике К. Роджерса и Р. Даймонда дала следующие результаты. По шести шкалам было проведено исследование в группах студентов различных направлений.

1. *Шкала адаптации.* По результатам исследования в группе будущих практических психологов из 10 респондентов у 3 студентов (30 %) средние значения, у 7 студентов (70 %) низкие значения. В группе будущих воспитателей из 10 респондентов у 6 студентов (60 %) высокие значения, у 2 студентов (20 %) среднее значение и у 2 человек (20 %) низкие значения. В группе будущих экономистов из 10 респондентов 4 студента (40 %) имеют средние значения и 4 студента (80 %) – высокие значения, 2 (20%) – низкое значение. В группе будущих дизайнеров из 10 респондентов у

3 студента (30 %) низкое значение, 3 студента (30 %) показали среднее значение и 4 студента (80 %) показали высокие значения. Обобщенные данные шкалы адаптации представлены на рисунке 1.

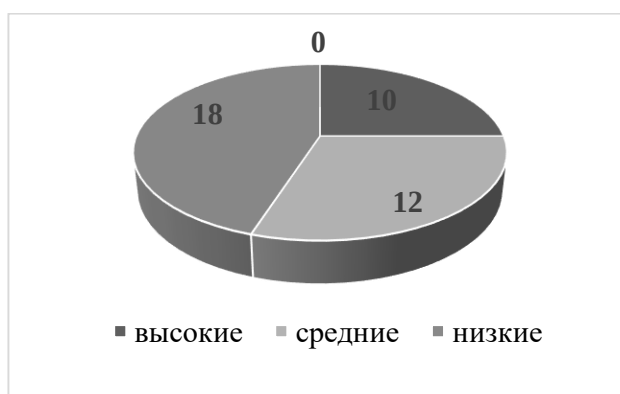


Рисунок 1 – Общие данные шкалы «адаптация» по всем группам респондентов

Из 40 студентов, участвующих в исследовании, 12 студентов имеют среднее значение адаптации, 10 студентов показали высокое значение и 18 студентов с низкими значениями адаптации.

2. *Шкала принятия других.* По результатам исследования в группе будущих практических психологов из 10 студентов 5 студентов (50 %) продемонстрировали среднее значение, у 2 студентов (20 %) значения ниже среднего и у 3 (30 %) – высокое значение. В группе будущих воспитателей из 10 студентов у 8 студентов (80 %) средние значения, у 2 студентов (20 %) были получены значения ниже среднего. В группе будущих экономистов из 10 респондентов 4 студента (40 %) имеют средние значения и 5 студентов (50 %) высокие значения, 1 студент (10 %) показал низкое значение. В группе будущих дизайнеров из 10 респондентов у 4 студентов (40 %) низкое значение, 3 студента (30 %) показали среднее значение и 3 студента (30 %) показали высокие значения. Показатели со средним значением констатируют о наличии конформности поведения студента. Такие студенты принимают нормы и ценности, по которым живут студенческие группы. Низкие показатели говорят о наличии неадаптированных студентов. Эти студенты редко бывают на занятиях, они не участвуют в совместных мероприятиях группы, имеют слабый контакт с сокурсниками. Обобщенные данные по шкале дезадаптации представлены на рисунке 2.

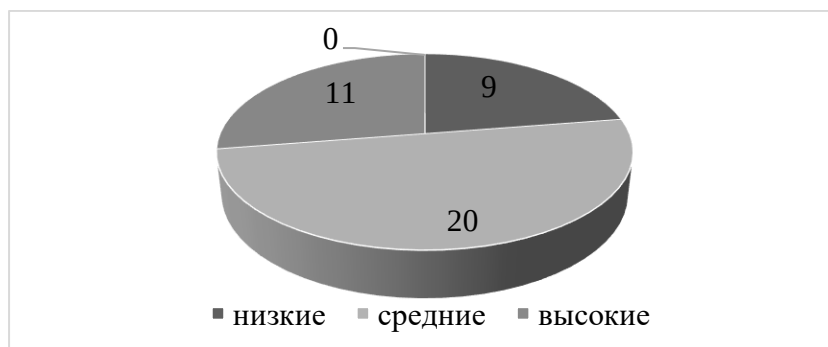


Рисунок 2 – Общие данные шкалы «принятие других» по всем группам респондентов

Из 40 студентов, участвующих в исследовании, 20 студентов имеют среднее значение принятия других. Эти студенты не всегда принимают совместное участие с группой в мероприятиях, а только в тех, которые проводятся в вузе. 11 студентов – с высокими значениями по исследуемой шкале. Эти студенты принимают нормы и ценности студенческой группы, им комфортно в группе и институте. 9 студентов – с низкими значениями, что свидетельствует об их дезадаптации.

3. *Шкала принятия себя.* В группе будущих практических психологов из 10 студентов 7 студентов (70 %) показали высокое значение, 3 студента (30 %), продемонстрировали среднее значение. В группе будущих воспитателей из 10 студентов у 8 студентов (80 %) высокие значения, у 2 студентов (20 %) получены средние значения. В группе будущих экономистов из 10 респондентов 1 студент (10 %) имеет среднее значение и 9 студентов (90 %) – высокие значения. В группе будущих

дизайнеров из 10 студентов по 5 студентов (50 %) показали средние и высокие значения. Обобщенные данные по шкале представлены на рисунке 3.



Рисунок 3 – Общие данные шкалы «принятие себя» по всем группам респондентов

По данным всех четырех групп из 40 студентов 29 студентов (72,5 %) – с высокими показателями, что указывает на то, что студентам, участвующим в исследовании, свойственно ощущать свое превосходство над другими, у них наблюдается завышенная самооценки. Им свойственно чувствовать свою сверхзначимость среди окружающих. Студенты, которые продемонстрировали средний уровень, относятся к норме в принятии себя. Они адекватно принимают себя такими, какие они есть, – это 11 студентов (27,5 %).

4. *Шкала эмоционального комфорта.* Из будущих практических психологов (10 студентов) 5 студентов (50 %) имеют высокое значение, 3 студента (30 %) – средние значения и 2 студента (20 %) – низкое значение. Из будущих воспитателей (10 студентов) у 4 студентов (40 %) высокие значения, у 5 студентов (50 %) получены средние значения и 1 студент (10 %) – с низкими показателями. Из будущих экономистов (10 студентов) 7 студентов (70 %) имеют средние значения и 3 студента (30 %) – высокие значения. Из будущих дизайнеров (10 студентов) 6 студентов (60 %) показали среднее значение, 3 студента (30 %) – высокие значения и 1 студент (10 %) показал низкие значения своего эмоционального комфорта. Обобщенные данные по шкале дезадаптации представлены на рисунке 4.

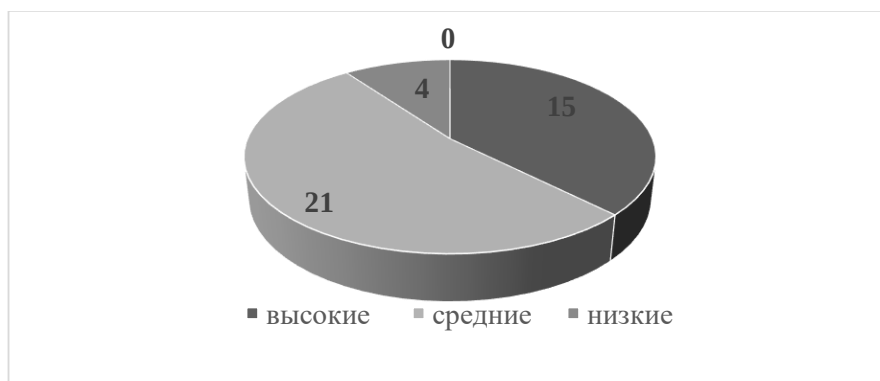


Рисунок 4 – Общие данные шкалы «эмоциональный комфорт» по всем группам респондентов

В целом, 36 студентов (90 %) имеют средние и высокие значения по шкале «эмоциональный комфорт». Эти студенты чувствуют себя очень комфортно. Студенты с низкими значениями, к сожалению, демонстрируют неуверенность и тревожность. Им дискомфортно в среде студентов. Чаще всего в группе сидят в одиночестве, без контакта с окружающими. Такие студенты чаще дезадаптированы.

5. *Шкала интернальности.* По изучаемой шкале в группе будущих психологов из 10 студентов у 5 студентов (50 %) наблюдается преобладание внутреннего контроля, эти студенты берут на себя ответственность за различные события, происходящие в их жизни. 4 студента (40 %) показали среднее значение, и 1 студент (10 %) проявил низкое значение. В группе будущих воспитателей 6 студентов (60 %) так же, как и у будущих психологов, показали преобладание внутреннего контроля и высокие значения интервальной шкалы, 2 студента (20 %) имеют средние значения и 2 студента (20 %) – низкие значения. Эти студенты, к сожалению, не проявляют активность, безответственно относятся к

жизненно важным событиям. В группе будущих экономистов из 10 студентов 5 студентов (50 %) имеют высокие значения, 3 студента (30 %) – средние значения и 2 студента (20 %) – низкие значения. В группе будущих дизайнеров 5 студентов (50 %) имеют высокие значения, 3 студента (30 %) показали средние значения и 2 студента (20 %) – низкие значения. Обобщенные данные по шкале представлены на рисунке 5.



Рисунок 5 – Общие данные шкалы «интернальность» по всем группам респондентов

Итак, при сравнении показателей в экспериментальных группах были выделены студенты (52,5 % – 21 студент), у которых интернальность имеет высокое значение, у 30 % (12 студентов) – среднее значение, говорящее о смешанном локусе контроля, и 17,5 % (7 студентов) показали низкое значение, которое говорит о наличии у них экстернальности, то есть им присуще объяснять события с ориентацией на внешние обстоятельства.

6. *Шкала стремления к доминированию.* Будущие психологи продемонстрировали следующие значения: у 8 студентов (80 %) имеются низкие значения, у 2 студентов (20 %) – среднее значение. У будущих воспитателей 6 студентов (60 %) имеют низкие значения и 4 студента (40 %) показали среднее значение. Эти студенты в определенных ситуациях готовы быть активными. Группам будущих экономистов и дизайнеров также не свойственно быть активными. Эти группы включают 15 студентов (75 %) с низкими значениями, 3 студента (15 %) имеют средние значения, и 2 студента (10 %) имеют высокие значения. Студенты, имеющие высокие значения, могут считаться лидерами в своей группе, средние значения говорят о неярко выраженных лидерских позициях. Наличие низких значений у студентов говорит о том, что они конформны и готовы подчиняться групповым требованиям. Обобщенные данные по шкале представлены на рисунке 6.



Рисунок 6 – Общие данные по шкале «стремление к доминированию»

Из 40 респондентов только 4 студента (10 %) показали высокий уровень стремления к доминированию, у них ярко выражены лидерские качества. Им свойственно брать на себя ответственность, вести за собой сокурсников, быть двигателем групповых процессов. Студенты, имеющие средние значения, по результатам наблюдения не всегда активны и не всегда принимают участие в жизнедеятельности группы.

Применение методики исследования самоотношения С.Р. Пантелеева (МИС) показало следующие результаты – они представлены для наглядности на рисунке 7.

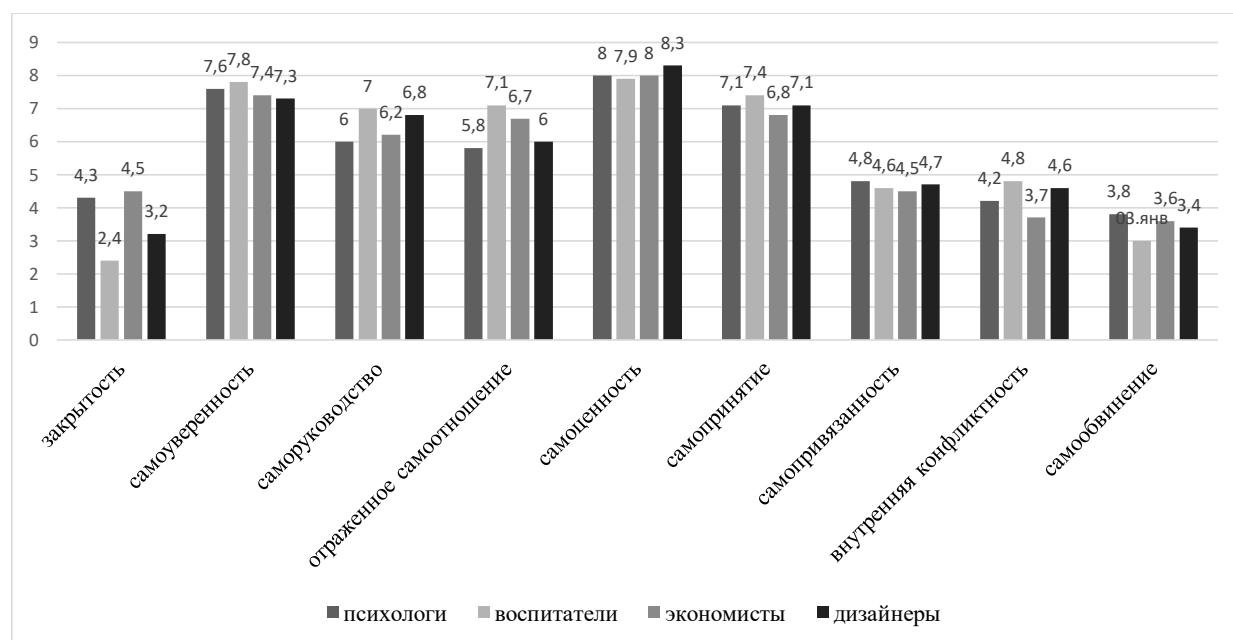


Рисунок 7 – Среднегрупповые данные по методике исследования самоотношения

Визуальный анализ выраженности показателей самоотношения участников эксперимента на диаграмме свидетельствует, что среди студенческих групп в большинстве полученных показателей существенных различий по каждому фактору не наблюдается.

Выводы. Таким образом, в научной литературе в достаточной мере освещены вопросы структуры и динамики социальной идентичности, соотношения индивидуального и социального в личности, изменчивости личности. Дж. Марсиа, Дж. Тернер, Э. Эриксон, Г.М. Андреева, Е.П. Белинская, Л.Г. Почебут и другие изучали проблему социальной идентичности в условиях ее кризиса. Общим в научных подходах можно считать признание категории социального Я, выделение ее места и роли в структуре Я-концепции, определение основных психологических механизмов формирования и развития социального Я, а также рассмотрение динамического взаимодействия социального и индивидуального в личности, аспектов их проявления и формирования [6, с. 257].

На основании проведенного исследования можно констатировать, что, в основном, у студентов независимо от направления обучения имеются адаптивные ресурсы. При этом следует отметить низкую адаптированность некоторых студентов. Также, несмотря на степень разработанности феномена социального Я в психологии, необходимо указать на дефицит научных исследований специфики структуры и динамики социального Я.

Список литературы

1. Азбергенова, Г. А. Социально-психологическая адаптация: подходы к изучению / Г. А. Азбергенова // Вестник КРСУ. – 2016. – Т. 16. – № 12. – С. 144–148.
2. Диянова, З. В. Психология личности. Закономерности и механизмы развития личности: учебное пособие для бакалавриата и магистратуры / З. В. Диянова, Т. М. Щеголева. – 2-е изд., испр. и доп. – М.: Юрайт, 2019. – 173 с.
3. Елисеев, О. П. Практикум по психологии личности: учебник для бакалавриата и магистратуры / О. П. Елисеев. – 4-е изд., перераб. и доп. – М.: Юрайт, 2019. – 390 с.
4. Иванова, А. И. Социально-психологическая адаптация: классификация и механизмы / А. И. Иванова // Вестник университета. – 2014. – № 9. – С. 255–259.
5. Нартова-Бочавер, С. К. Психология личности и межличностных отношений: учебное пособие для бакалавриата и специалитета / С. К. Нартова-Бочавер. – 2-е изд., перераб. и доп. – М.: Юрайт, 2019. – 262 с.
6. Сидоренко, Д. П. Возрастные особенности Я-концепции подростков / Д. П. Сидоренко // Акмеология. – 2015. – № 2 (54). – С. 257–261.

Psychological features of the structure and dynamics of the social image of the Self

I. A. Erina¹

T.A. Vostrikova²

¹*Cand. of Sciences (Psychology), senior lecturer, Sevastopol State University, Sevastopol, Russia, E-mail: irinagorbushina@mail.ru*

²*Cand. of Sciences (Psychology), senior lecturer, Astrakhan State University, Astrakhan, Russia, E-mail: vostrikova-ta@yandex.ru*

Annotation. The article deals with the problem concerning the self-image of first-year students nowadays. Students are considered to be a living social organism that develops according to the objectively existing laws of society and the communication laws. Freshmen's opportunities to study at higher educational institutions in Russia, the challenges and difficulties they experience being away from their families during the adaptation period. In this regard, there are qualitative and quantitative changes in the formation of students' social self-image. Presented are the personalities of scientists who have considered and studied the phenomenon of the social self-image. Given is a brief description of the methods with the argumentation of their use. The results of the empirical data obtained are described and graphically presented. The specific conclusions on the research topic are summarized.

Keywords: adaptation factor, social self-image, student, first-year student, coping behavior, adaptation, internality, self-relations.

About the authors: Erina I. A. - Candidate of Psychological Sciences, Associate Professor of the Department of Psychology, Humanitarian and Pedagogical Institute of the Federal State Autonomous Educational Institution of Higher Education «Sevastopol State University», Gogol str. 14, Sevastopol, 299028, Russian Federation, e-mail: irinagorbushina@mail.ru.

Vostrikova T.A. - Candidate of Psychological Sciences, Associate Professor of the Department of Social Pedagogy and Psychology, Federal State Autonomous Educational Institution of Higher Education «Astrakhan State University», 28 Akmolinskaya Str., Astrakhan, 414017, Russian Federation, e-mail: vostrikova-ta@yandex.ru

ГУМАНИТАРНО-ПЕДАГОГИЧЕСКОЕ ОБРАЗОВАНИЕ

Психология. Педагогика. Языкознание

Научный журнал

Специальный выпуск 2022

Ответственный секретарь Л.В. Адонина

Литературная редакция - Л. А. Моря

Техническая редакция, корректура, компьютерная вёрстка – С.В.Кравченко, Р.Ф. Адонин

Идея и концепция – И. Н. Авдеева

Дизайн и разработка макета –Т. В. Сухотовская, Н.К. Почтовенко.

Фотография –Ю. Данилевский

Учредитель и издатель

ФГАОУ ВО «Севастопольский государственный университет»

Адрес издателя: ул. Университетская 33, Севастополь, 299053, Российская Федерация

Формат – 60x84/8. Бумага офсетная. Гарнитура - Times New Roman. Усл. печ. л. – 20

Тираж– 60 экз. Бесплатно. Подписано в печать 01.12.2021 г.

Изготовлено с готового оригинал-макета на полиграфической базе редакционно-информационного издательского центра «Медиацентр»

ФГАОУ ВО «Севастопольский государственный университет»

Адрес типографии: ул. Курчатова 7. Севастополь. 299015. Российская Федерация