SciPress.ru

Научно-издательский центр
ОТКРЫТОЕ ЗНАНИЕ
РИНЦ УДК ББК ГОСТ ISBN ISSN DOI SCOPUS COPYRIGHT

Международный
научно-практический журнал

МИР ПЕДАГОГИКИ И ПСИХОЛОГИИ

02 (91) 2024

ISSN 2712-7796
9 772712 779000 >

www.scipress.ru/pedagogy

УДК 37+159.9
ББК 74+88
М 63

Мир педагогики и психологии: международный научно-практический журнал. Нижний Новгород: Научно-издательский центр «Открытое знание», 2024. №02 (91). 248 с.

ISSN 2712-7796

В международный научно-практический журнал «Мир педагогики и психологии» включены статьи по всем направлениям педагогической и психологической наук научных сотрудников России и зарубежных стран. Журнал предназначен для научных и педагогических работников, преподавателей, аспирантов, магистрантов и студентов с целью использования в научной работе и учебной деятельности.

Все статьи, включенные в сборник, прошли научное рецензирование и представлены в авторской редакции. Ответственность за аутентичность и точность цитат, имен, названий и иных сведений, а также за соблюдение законов об интеллектуальной собственности несут авторы публикуемых материалов. Точка зрения редакции не всегда совпадает с точкой зрения авторов.

Информация об опубликованных статьях предоставлена в систему Российского индекса научного цитирования – РИНЦ по договору № 358-05/2015.

Электронная версия номера находится в свободном доступе на сайте журнала http://scipress.ru/pedagogy/

Данный сборник распространяется по лицензии Creative Commons Attribution 4.0 Всемирная (CC BY 4.0).

УДК 37+159.9
ББК 74+88

ISSN 2712-7796

© Научно-издательский центр «Открытое знание», 2024

© Коллектив авторов, 2024

Главный редактор:

Плесканюк Татьяна Николаевна – кандидат филологических наук, доцент кафедры иноязычной профессиональной коммуникации, Нижегородский государственный педагогический университет имени К. Минина, г. Н.Новгород, РФ.

Редакционный совет:

Ежкова Нина Сергеевна – доктор педагогических наук, профессор кафедры психологии и педагогики Тульского государственного педагогического университета им. Л.Н. Толстого, эксперт по аттестации педагогических работников государственных профессиональных организаций Тульской области, г. Тула, РФ

Кузава Ирина Борисовна – доктор педагогических наук, профессор кафедры педагогики Восточноевропейского национального университета имени Леси Украинки, г.Луцк, Украина.

Николаенко Сергей Владимирович – доктор педагогических наук, декан филологического факультета Витебского государственного университета им. П.М. Машерова, Республика Беларусь

Састамойнен Тамара Васильевна – доктор педагогических наук, профессор кафедры физического воспитания, Санкт-Петербургский государственный институт кино и телевидения, г. Санкт-Петербург, РФ

Сметанина Ольга Михайловна – доктор культурологии, кандидат психологических наук, доцент, профессор кафедры иностранных языков и профессионального лингвообразования Нижегородского института управления, филиала Российской академии народного хозяйства и государственной службы при Президенте РФ, г. Н. Новгород, РФ

Фирсова Анна Михайловна – доктор педагогических наук, кандидат философских наук, доцент, профессор кафедры словесности и культурологии, Нижегородский институт развития образования, лауреат премии правительства Российской федерации в области образования, г. Н. Новгород, РФ

Шамов Александр Николаевич – доктор педагогических наук, профессор кафедры теории и практики иностранных языков и лингводидактики, Нижегородский государственный педагогический университет имени К. Минина, г. Н. Новгород, РФ

Редакционная коллегия:

Анисимова Людмила Сергеевна – кандидат педагогических наук, доцент кафедры специального (дефектологического) образования, Государственное бюджетное образовательное учреждение высшего образования Республики Крым «Крымский инженерно-педагогический университет имени Февзи Якубова»

Бойцова Инта Валентиновна – кандидат педагогических наук, магистр MBA, преподаватель отделения среднего профессионального образования Института экономики и предпринимательства ННГУ им. Н.И. Лобачевского, г. Н. Новгород

Винарчик Елена Анатольевна – кандидат психологических наук, доцент кафедры Психология личности и специальная педагогика, Владимирский государственный университет имени Александра Григорьевича и Николая Григорьевича Столетовых, г. Владимир, РФ

Капустина Валерия Анатольевна – кандидат психологических наук, доцент кафедры Психологии и педагогики Новосибирского государственного технического университета, г. Новосибирск, РФ

Кондрашкина Антонина Александровна – кандидат педагогических наук, завкафедрой культорологии ФАиД, Нижегородский государственный архитектурно-строительный университет, г. Н. Новгород, РФ

Малушко Елена Юрьевна – кандидат педагогических наук, зам.директора института филологии и МКК по информатизации, Волгоградский государственный университет, г. Волгоград, РФ

Новоградская-Морская Нинель Антоновна – кандидат педагогических наук, доцент, Донецкая академия управления и государственной службы при главе Донецкой Народной Республики, г. Донецк, Донецкая Народная Республика

Пирожкова Алёна Олеговна – кандидат педагогических наук, доцент кафедры иностранной филологии и методики преподавания, Институт филологии, истории и искусств Гуманитарно-педагогической академии, Крымский Федеральный университет им. В. И. Вернадского, г. Симферополь, Республика Крым, РФ

Стафеева Анастасия Владимировна – кандидат педагогических наук, доцент кафедры теоретических основ физической культуры, Нижегородский государственный педагогический университет имени К. Минина, г. Н. Новгород, РФ

Ухина Наталья Александровна – кандидат педагогических наук, доцент кафедры специальной педагогики, Владимирский государственный университет имени Александра Григорьевича и Николая Григорьевича Столетовых, г. Владимир, РФ

Шалагинова Ксения Сергеевна – кандидат психологических наук, доцент, доцент кафедры психологии и педагогики, Тульский государственный педагогический университет им. Л.Н. Толстого, педагог-психолог Центра образования № 4, г. Тула, РФ

Материалы печатаются с оригиналов, поданных в оргкомитет, ответственность за достоверность информации несут авторы статей

ОГЛАВЛЕНИЕ

Общая педагогика, история педагогики и образования 7

Сармутдинова Г.Б. Проблема трудового воспитания младших школьников во внеурочной деятельности в контексте современного образования 7

Сурков П.С., Жарикова Е.С. Применение картографических онлайн сервисов на уроках географии на примере сервиса Яндекс.Карты 13

Теория и методика обучения и воспитания (по областям и уровням образования) 19

Бабкина А.А., Андрюшечкина Н. А. Применение технологии проектного обучения на занятиях по математике в вузе 19

Гоу Ц. Проблемы электронной музыки в современном репертуаре пианиста музыкально-педагогического вуз 25

Дубинина М.Г. Анализ влияния цифровизации на экономические показатели отрасли высшего образования 33

Карпович Э.М. Применение искусственного интеллекта в образовательной среде 43

Карпович Э.М. Разработка цифрового литературного маршрута на основе повести В.И. Анучина «По горам и лесам» 48

Ли Ч. Особенности адаптации реализации и распространения практико-ориентированной модели музыкального вокального образования для взрослых в России и Китае 55

Ли Ч. Особенности практико-ориентированной модели музыкального вокального образования для взрослых с учетом особенностей и наследия двух культур России и Китая 61

Молданова И.М. Дидактический материал как инструмент развития познавательного интереса к предмету «Хантыйский язык» 67

Нуждина М.А., Обучение слушателей подготовительного отделения навыкам работы с текстами культурологического содержания на уроках РКИ 78

Овчинников И.А., Приходченко Н.М. Формирование экзистенциальных навыков студентов-экономистов транспортного вуза на занятиях по иностранному языку. 88

Осадчая И.Ю. Работа с информационным стрессом студентов на занятиях иностранного языка в вузе 97

Паршина А.В. Современные вызовы к образованию: соотношение мегатрендов и реакций образовательных систем. Функциональная грамотность и универсальные компетенции 102

Петухов С.Ю. Формирование химического языка учащихся в условиях модернизации современного образования 113

Северина В.Ф. Особенности организации самостоятельной работы студентов в неязыковом вузе 125

Семенова Э.В. Развитие критического мышления студентов-юристов посредством аргументированного эссе (на примере обучения английскому языку) 137

Коррекционная педагогика (сурдопедагогика и тифлопедагогика, олигофренопедагогика и логопедия) 143

Моцовкина Е.В., Парфенюк Ю.В. Теоретические основы развития навыков самообслуживания у детей среднего школьного возраста с умственной отсталостью.....143

Теория и методика физического воспитания, спортивной тренировки, оздоровительной и адаптивной физической культуры 151

Ли И. К вопросу о профессиональной подготовке тренеров по баскетболу в вузах КНР и России 151

Ли И. Образовательные технологии в подготовке тренеров по баскетболу в России и Китае.....157

Пиянзина А.В. Потенциал информального образования в формировании здоровьеориентированного мировоззрения педагогов в условиях цифровой среды 165

Теория и методика профессионального образования..... 171

Вотинцев А.В., Образовательные технопарки педагогических университетов: опыт социального партнерства в условиях инновационной инфраструктуры 171

Касьян К.В. Организация развития партнерских отношений между вузом и строительной индустрией.....179

Умбетбекова К.М. Interactive methods of teaching foreign students in a technical university.....185

Общая психология, психология личности, история психологии 192

Андропова А.В., Беспалко Д.С., Козырева Д.О. Изучение особенностей речевой агрессии в речи студентов-первокурсников.....192

Кохан Н.В., Мамлиева П.В. Психолого-педагогические условия формирования толерантности у старших дошкольников к детям с ограниченными возможностями здоровья как психолого-педагогическая проблема.....201

Психология труда, инженерная психология, эргономика 206

Бергис Т.А., Арбузова Т.Н. Феномен вторичного травматического стресса у медицинского персонала родильного отделения 206

Педагогическая психология..... 219

Дворецкая М.А., Сапожкова А.А., Козырева Д.О., Козырева Е.О. Изучение особенности учебной мотивации студентов первого курса университета 219

Коррекционная психология 226

Меженцева Г.Н., Мовсумова Е.Д. Особенности обследования звукопроизношения детей дошкольного возраста с фонетико-фонематическим недоразвитием 226

Солдаткина М.А. Особенности диагностики и коррекционной работы по преодолению фонематической дефицитарности у детей дошкольного возраста с речевыми нарушениями 233

Психология развития, акмеология 240

Воронцова О.В., Чекина Л.Ф. Интегрированные подходы к психическому здоровью подростков: анализ стратегий и практик 240

ОБЩАЯ ПЕДАГОГИКА, ИСТОРИЯ ПЕДАГОГИКИ И ОБРАЗОВАНИЯ

УДК 371

Сармутдинова Г.Б. Проблема трудового воспитания младших школьников во внеурочной деятельности в контексте современного образования

Сармутдинова Галия Бирикетовна
Ассистент кафедры педагогики и социологии ФГБОУ ВО «Оренбургский государственный педагогический университет», г. Оренбург
galia_biriketovna@mail.ru

The problem of labor education of younger schoolchildren in extracurricular activities in the context of modern education

Sarmutdinova Galiya Biriketovna
Assistant of the Department of Pedagogy and Sociology, Orenburg State University Pedagogical University", Orenburg

Аннотация. В статье автор рассматривает актуальность трудового воспитания младших школьников во внеурочной деятельности. Провел теоретический анализ и практический опыт исследования и выявил о недостаточной готовности к труду младших школьников во внеурочной деятельности. Описывает проблемы в контексте современной образовательной политике. Утрачен интерес к работе у младших школьников; нет желания у младших школьников участвовать в ежедневных мероприятиях; авторитарная модель управления трудом в семье, выраженная в угрозе наказания за отношение к работе; «быстрое выключение» из работы.

Ключевые слова: проблема трудового воспитания, внеурочная деятельность, младший школьник, трудовое воспитание, трудовая деятельность.

Abstract. In the article, the author examines the relevance of labor education of younger schoolchildren in extracurricular activities. He conducted a theoretical analysis and practical experience of the study and revealed the lack of readiness for work of younger schoolchildren in extracurricular activities. Describes the problems in the context of modern educational policy. Younger schoolchildren have lost interest in work; younger schoolchildren have no desire to participate in daily activities; an authoritarian model of labor management in the family, expressed in the threat of punishment for their attitude to work; "quick shutdown" from work.

Keywords: the problem of labor education, extracurricular activities, junior high school student, labor education, labor activity.

Вводная часть и новизна. Изменение подготовки учащихся к работе в результате приоритетного влияния цифровой экономики и информационного общества требует обновленного подхода к трудовому воспитанию младших школьников. Это обновление недостаточно учитывается образовательными организациями, что приводит к отсутствию мотивации к работе. Вклад в социальную и профессиональную жизнь обучающихся становится главным приоритетом, но

немногие школьники видят связь между образованием и будущей профессией из-за отсутствия тяжелой работы, что является ключевым фактором в профессиональном успехе. В современном мире человек, который работает организованным образом, является дисциплинированным, трудолюбивым и способным рационально использовать свой интеллектуальный и творческий потенциал. Трудовое образование такого человека должно начинаться в начальной школе, быть приоритетной целью внеурочной деятельностью и учитывать ценности и мотивы школьников этого возраста.

Задачи трудового воспитания младших школьников во внеурочной деятельности решаются в соответствии с «Законом об образовании в Российской Федерации» и государственной программой Российской федерации «развитие образования» на 2018-2025 годы. Они направлены на формирование осведомленности школьников о ценности работы в жизни человека и общества, ухода за результатами работы, развития навыков для участия в различных типах работы и интереса к профессиям. Необходимо обновить образовательный процесс с учетом современных научных достижений, основанных на внутренних традициях, трудовом образовании и профессиональном самоопределении, чтобы сформировать уважение детей к работе, работников и достижения труда. Стратегия развития образования в российской федерации в течение периода до 2025 года привлекает внимание к продвижению развития и реализации программ в образовательных организациях, направленных на повышение трудовой деятельности и участия детей в интеллектуальных и трудовых процессах.

Внеурочная деятельность, предоставляет дополнительные возможности для образования и воспитания в условиях тяжелой работы. Развитие способностей и приобретение трудовых навыков позволяют младшим школьникам активно заниматься практической деятельностью, чувствовать себя уверенно, осознавать их важность и стремиться к самосовершенствованию. Тем не менее, результаты исследования показывают, что 58% учащихся начальных классов называют себя ленивыми, а 76% сосредоточены на материальных ценностях в своей работе [4]. Это указывает на то, что внимание к трудовому воспитанию младших школьников во внеурочной деятельности недостаточно.

Данные о методике исследования. Проблема трудового воспитания становится все более и более неотложной, особенно в начальной школе. К сожалению, в настоящее время школы не обращают достаточно внимания на обучение детей для работы в раннем возрасте, учителя уходят от этой проблемы. Тем не менее, сегодня

многие учителя думают о возвращении трудового воспитания в школу. В настоящее время детям предоставляется больше теоретических материалов в школе, а вторичный уровень готовит их к экзаменам. Многие предметы являются чисто теоретическими и имеют мало общего с практическими занятиями и образованием молодого поколения [1].

Таким образом, объединяя концепции «труд» и «воспитание», мы можем определить трудовое воспитание как процесс организации и стимулирования творческих занятий школьников, развития их навыков и способностей на работе, формирование ответственного отношения к своей работе, поощрение творчества, инициатива и стремление к достижению наилучших результатов.

Следовательно, проблемы, которые возникли в ходе трудового воспитания, выявили необходимость осуществлять развитие учащихся в процессе трудовой деятельности. Для адекватной оценки названного вопроса необходимо определить трудовое воспитание у младших школьников во внеурочной деятельности. Особенно важно выяснить, насколько основательно разбираются младшие школьники в понимании особенностей трудовой деятельности. Предстоит выявить достаточный уровень освоения и понимания характера и содержания труда младших школьников, его образовательного и воспитательного потенциала. Всю проведенную нами экспериментальную работу можно условно разделить на два этапа: констатирующий и формирующий эксперименты. На первом этапе экспериментальной работы, в ходе констатирующего эксперимента, стояла задача в процессе наблюдения исследуемого явления в созданных и контролируемых исследователем условиях выявить уровень качества знаний у младших школьников к трудовому воспитанию обучающихся во внеурочной деятельности [3].

Нами был разработан опросник из 10 вопросов, которые помоги определить начальный уровень знаний младших школьников по интересующей нас проблеме, младшие школьники отвечали на вопросы: Помогаешь ты в уборке по дому? Охотно ты посещаешь субботники (уборку территории)? Есть ли у тебя творческое хобби? У вас есть в классе график дежурств? Посещал ли ты трудовые акции? Изготавливал ли ты кормушку для птиц? В своем шкафу ты убираешься самостоятельно? Если товарищ будет нуждаться в помощи, поможешь? Помогаешь делать домашнее задание одноклассникам?

Экспериментальная часть, анализ, обобщение и разъяснение собственных данных или сравнение теорий. Анализ данных, позволяет сделать выводы о том, что из 46 опрошенных младших школьников только 5 школьников

(10,9%) оказались на высоком уровне, на среднем уровне было зафиксировано – 21 человек (45,6%), на низком уровне – 20 школьников (43,5%). Беседы показали, что причиной низкого уровня их ответов является недостаточность теоретических знаний и практических умений по вопросам трудового воспитания. Полученные результаты анкетирования младших школьников показывают, что они не чувствуют себя готовыми к осуществлению процесса трудовой деятельности. Выделим основные проблемы, связанные с трудовым воспитанием:

• Утрачен интерес к работе у младших школьников из-за желания взрослых делать все самостоятельно.

• Нет желания у младших школьников участвовать в ежедневных мероприятиях из-за того, что сами учителя выполняют большую часть работы при организации совместной деятельности. Дети получают только несколько задач, таких как «Принесите», «дай», «Помоги», что не вызвает их интереса к трудовому процессу.

• Авторитарная модель управления трудом в семье, выраженная в угрозе наказания за отношение к работе, наказание трудом за плохое поведение и неудовлетворенность неспособностью ребенка.

• «Быстрое выключение» из работы, младшие школьники приступают к делу и через некоторое время бросают и не доводят до результата, берутся за другое дело либо вообще уходят в сторону от трудовой деятельности.

С начальной школы необходимо привить детям привычку к работе. Уже с раннего детства, мы учим детей собирать игрушки и играть с ними до взрослой жизни, где мы готовим «еду» на пластиковой кухне, носим «грузы» на самосвальных грузовиках, играем в поездах и читаем книги. На этом этапе мы формируем идеи о обязанностях через игру, поскольку это основная деятельность детей. Важно понимать, что это творческая работа – создание материальных ценностей, как подчеркивается А.С. Макаренко. Он считал, что задача учителя состоит в том, чтобы научить молодежь творческой работе, и это должно начаться с раннего возраста. Таким образом, методология А.С. Макаренко, используемая в своей колонии для воспитания детей с девиантным поведением, была основана на работе и командной работе. Она считалась одним из наиболее эффективных методов воспитания того времени [5].

В.Г. Рындак выделяет, современного младшего школьника поколение «Альфы», они «эрудированны, быстро соображают, но ни одного термина, ни одной даты не знают. Им это не важно. Для них важно знать, где искать нужную информацию, как ее классифицировать и использовать. Могут выполнять несколько

заданий одновременно. Увлекающиеся, любят учиться, но при условии, что им это интересно» [2]. Но как отмечает автор, что поколению альфа будут одновременно заняты на двух и более работах. Развитие эмоционального интеллекта (навыки, позволяющие распознавать, понимать чужие эмоции и на-мерения, контролировать свои) позволит альфам конкурировать с искусственным интеллектом. Для успешной карьеры альфам важно обладать адаптивностью, умением работать с информацией, способностью контактировать с любым человеком.

Выводы и рекомендации. В настоящее время у младших школьников есть много возможностей для развития дополнительных навыков. В рамках своего школьного образования они могут изучать различные специальности. Тем не менее, современные школы больше сосредоточены на обучении теоретических специалистов. Это приводит к снижению времени, посвященного практической подготовке, что является важным элементом образования будущего гражданина. Хотя школы оказывают ограниченное влияние на содержание учебных программ, мы должны использовать новые технологии обучения труда и образования, начиная с начальных классов.

Возникает вопрос о роли родителей в воспитании и развитии детей. Только вместе с родителями мы можем научить детей работать. Без их поддержки работа будет абстрактной. Дети заберут домой, где у них мало обязанностей, категорически против школы, где их просят что-то сделать. Проблема трудового воспитания должна обсуждаться на собраниях родителей и учителей. Многие родители имеют неправильное представление о роли работы в воспитании детей и недооценивают ее важность. Некоторые люди считают, что третий класс не должен иметь возможность выполнять простые домашние задачи. Школа должна рассказать родителям о текущем положении дел и объяснить, как дети могут работать в семье.

Кроме того, учителям необходимо развивать позитивное отношение к работе среди младших школьников, стимулировать их желание учиться, быть независимыми и иметь возможность решать возникающие проблемы. Они должны помочь детям получить опыт, развивать свои интересы и потребности в приобретении трудовых навыков.

Таким образом, важным аспектом трудового воспитания является отказ от формализма в организации трудовых событий в пользу творческого подхода. Работа не должна рассматриваться как бремя или наказание, а как возможность осознать ваши способности и сделать день более полезным, используя свободное время для чего-то полезного и необходимого. Эта идея должна быть ясной и понятной для

каждого младшего школьника. Положительные результаты в трудовом воспитании младших школьников во внеурочной деятельности могут быть достигнуты только с согласованными усилиями учителей и семьи.

Список литературы

1. Гиниятуллина Л.Э., Головнева Н.А. Трудовое воспитание младших школьников // Материалы XIII Международной студенческой научной конференции «Студенческий научный форум». Режим доступа. – URL: <ahref="https://scienceforum.ru/2021/article/2018025632">https://scienceforum.ru/2021/article/2018025632 (дата обращения 01.02.2024)
2. Рындак В.Г. Педагогика счастья: как учить и учиться быть счастливым: монография. Оренбург: Издательство ОГПУУ 2020. 179 с.
3. Юсупхаджиева Т.В. Актуальные подходы к реализации трудового воспитания в современной начальной школе // Мир культуры, науки, образования. 2016. № 3. С. 59
4. Сармутдинова Г.Б. Теория и практика трудового воспитания младшего школьника во внеурочной деятельности / Г.Б. Сармутдинова // Вестник самарского Государственного технического Университета. Серия «Психолого-педагогические науки». 2022. Т. 19. №4. С. 5–16.
5. Яковлева Е.В. Особенности организации внеурочной деятельности по формированию культуры безопасного социального поведения у младших школьников // Современные проблемы науки и образования. 2018. № 2. С. 165-173.

УДК 372.891

Сурков П.С., Жарикова Е.С. Применение картографических онлайн сервисов на уроках географии на примере сервиса Яндекс.Карты

Сурков Павел Сергеевич
Студент, Астраханский государственный университет им.В.Н.Татищева
РФ, г. Астрахань
studentagu@bk.ru

Жарикова Елена Сергеевна
студентка, Астраханский государственный университет им.В.Н.Татищева
РФ, г. Астрахань
lenajarikowa@yandex.ru

Научный руководитель Шарова Ирина Сергеевна
К.г.н., Доцент, Астраханский государственный университет им.В.Н.Татищева
РФ, г. Астрахань
is_sharova@mail.ru

The use of online cartographic services in geography lessons on the example of the Yandex.Maps service

Surkov Pavel Sergeevich
Student of Astrakhan Tatishchev State University, Russian Federation, Astrakhan

Zharikova Elena Sergeevna
Student of Astrakhan Tatishchev State University, Russian Federation, Astrakhan

Scientific adviser Sharova Irina Sergeevna
Ph.D. of Geographical Sciences, Associate Professor, Astrakhan Tatishchev State University, Russian Federation, Astrakhan

Аннотация. В статье анализируются онлайн сервисы и интерактивное оборудование, использующиеся при изучении географии. Сервисы позволяют детально изучать географию определенной территории, просматривать топографические карты, изучать особенности ландшафта, гидрографию и другие географические объекты. На примере сервиса Яндекс.Карты анализируется возможность обучения школьников основам картографирования и топографирования.

Ключевые слова: педагогика, география, интерактивные средства, карты.

Abstract. The article analyzes online services and interactive equipment used in the study of geography. Services allow you to study in detail the geography of a certain territory, view topographic maps, study landscape features, hydrography and other geographical objects. On the example of the Yandex.Maps service, the possibility of teaching schoolchildren the basics of mapping and topography is analyzed.

Keywords: pedagogy, geography, interactive means, maps.

Онлайн-сервисы - это сервисы, которые доступны через интернет. Они могут быть использованы для различных целей, таких как общение, поиск информации, покупки и многое другое. Некоторые популярные онлайн-сервисы включают в себя социальные сети, поисковые системы, облачные хранилища данных, электронные почты и т.д.

В настоящее время интерактивная доска является предпочтительным инструментом для классных комнат.

Главное преимущество интерактивной доски в том, что благодаря ее многочисленным функциям и множеству ресурсов, которые она предлагает, ее можно использовать для преподавания всех предметов: истории, математики, геометрии, естественных наук и в том числе географии.

Интерактивная доска сочетает в себе классическую доску и видеопроектор в одном мощном инструменте для презентаций. По мере прохождения урока географии ученики могут комментировать информацию прямо на ней, и сохранять эти заметки в своей презентации. Этот прием помогает обеспечить интерактивность между учителем и учеником. [1]

Для изучения географии могут использоваться различные онлайн ресурсы [6,7,8]:

1. Google Earth.
2. National Geographic Mapmaker Interactive
3. KidsGeo.com
4. BBC Bitesize Geography
5. Яндекс.Карты
6. Geology.com.

Этот список не является исчерпывающим. Изучение географии с помощью онлайн-сервисов имеет ряд особенностей, которые изображены на рисунке 1.

Доступность материалов. Онлайн-сервисы предоставляют широкий доступ к разнообразным материалам по географии, таким как карты, статьи, видеоуроки, интерактивные упражнения и тесты. Это позволяет изучающим географию получить обновленную и разнообразную информацию.

Гибкость обучения. С помощью онлайн-сервисов можно изучать географию в любое время и из любого места с подключением к интернету. Это позволяет учащимся выбирать удобное для них время и темп изучения материалов.

Интерактивность. Многие онлайн-сервисы по географии предлагают интерактивные задания и упражнения, которые помогают закрепить полученные знания. Это включает в себя решение географических головоломок, составление маршрутов, изучение различных явлений и процессов и т. д.

Возможность взаимодействия. Онлайн-сервисы позволяют учащимся общаться и обмениваться опытом с другими изучающими географию по всему миру. Это может включать обсуждение тем в специализированных форумах, участие в онлайн-курсах с преподавателями, а также совместную работу над проектами.

Дополнительные ресурсы. Онлайн-сервисы предлагают также дополнительные ресурсы для изучения географии, такие как интерактивные карты, 3D-модели, визуализации данных и т. д. Это позволяет учащимся получить более полное представление о различных географических явлениях и процессах.

Мотивация и самостоятельность. Изучение географии с помощью онлайн-сервисов способствует развитию мотивации у учащихся, так как они имеют возможность самостоятельно выбирать интересующие их темы, материалы и формы обучения. Это может способствовать более углубленному и осознанному изучению географии.

Рисунок 1. Особенности изучения географии с помощью он-лайн средств

Изучение и составление карт также более удобно с помощью он-лайн-сервисов.

Использование электронной доски позволяет ученикам погрузиться в создание карты. Учитель может отправить их «к доске», чтобы внести пометки на карты, в одиночку или с несколькими участниками. Это упражнение может быть сложным для ученика, но полезным для него с точки зрения получения знаний. [2]

На уроках географии на интерактивной доске возможно использование приложения Яндекс.Карты. Это картографический сервис, который предлагает подробные карты многих городов России и мира. Его можно использовать для поиска мест, просмотра маршрутов, получения информации о географических объектах.

Яндекс.Карты можно использовать на уроках географии различными способами:

- Изучение конкретного местоположения: можно использовать карту для изучения конкретного места (столицы страны, крупного города или географического объекта).
- Практическое задания по навигации: можно дать задание учащемуся использовать карту для навигации от одного места до другого, например, от своего текущего местоположения до школы или дома друга. Также, ученики могут изучать различные виды транспорта и маршруты между двумя точками.
- Изучение географического положения: карты можно применять для определения географического положения различных мест, таких как широта и долгота.
- Проведение географических исследований: функция «История» в Яндекс.Картах помогает пользователям узнать о том, как менялись границы и названия географических объектов с течением времени.
- Изучение топографии: Яндекс.Карты могут использоваться для исследования топографических особенностей местности, таких как горы, реки, озера и т.д.
- Виртуальные путешествия: в качестве интерактивных заданий для учащихся можно предложить ученикам использовать карты для планирования виртуальных путешествий по различным странам и регионам.

Карты из этого приложения используются в качестве основы для создания учебных карточек, викторин или других учебных материалов в процессе изучения географии.

- Изучение глобальных проблем: карты могут показать ученикам, как влияют на население глобальные проблемы, такие как изменение климата, загрязнение окружающей среды, бедность и т. д. [4]

Рассмотрим следующий алгоритм работы в Яндекс. Карты при работе над темой «Карта нашего школьного двора» с учениками 8 класса:

1. Запуск приложение Яндекс.Карты на смартфоне или компьютере.
2. Ввод адреса или местоположения, которое нужно найти, в поисковой строке.
3. Нажатие кнопки «Найти» или «Enter» на клавиатуре для начала поиска.
4. Результаты поиска будут отображаться на карте с указанием различных точек интереса, таких как магазины, рестораны и т.д.
5. Ученик может нажать на любой из результатов, чтобы получить дополнительную информацию о нем: адрес, телефон, отзывы и часы работы.

6. В режиме просмотра карты ученик может увеличивать и уменьшать масштаб с помощью пальцев или мыши.

7. Если ученик хочет сохранить местоположение для дальнейшего использования, его можно добавить в «Избранное» или создать «Маршрут» к этому месту.

8. Ученик может использовать функцию «Навигатор», чтобы проложить маршрут от текущего местоположения до указанного места.

В ходе урока учитель может дать задание детям по построению «карты школьного двора». Ее можно построить следующим образом: открыть приложение Яндекс.Карты на смартфоне; нажать на значок «+» в нижнем правом углу экрана, выбрать «Другое» из списка опций.

Затем нужно указать название карты (например, «Карта двора»). Начать рисовать карту можно, используя инструменты, доступные в приложении. Можно использовать инструменты «Линия», «Полилиния», «Рисовать», «Добавить геометрию» и «Добавить дорогу» для создания контуров школьного двора, обозначения зданий, дорог, деревьев и других объектов. После того, как карта нарисована, можно добавить дополнительные детали, такие как названия улиц, номера домов, а также фотографии и описания объектов.

Когда карта готова, ученик может нажать на кнопку «Сохранить» в верхнем правом углу экрана, чтобы сохранить свою работу.

Итак, подведем итоги статьи: онлайн сервис Яндекс.Карты можно использовать для изучения географии. С его помощью школьники могут искать и изучать информацию о странах, городах, реках, горах и других географических объектах, могут использовать приложение для планирования маршрута до школы, дома друзей или других мест.

Учитель может использовать Яндекс.Карты как учебное пособие для проведения уроков по географии или истории. Карты могут быть полезны при подготовке к экзаменам, например, по географии, истории или обществознанию.

Список литературы

1. Новикова Е.В. Новые креативные инструменты для обучения будущего / Е.В. Новикова // Умные уроки SMART. Сборник методических рекомендаций по работе со SMART-устройствами и программами. Изд-е 2-е, испр. и доп. - М.: ИНЭК, 2008. - С. 4-5.
2. Создание проблемных ситуаций в начальной школе [Текст] :Учебно-методическое пособие / сост. Н. П. Клещеногова. – Кемерово :МБОУ ДПО «НМЦ», 2013. – 68 с.
3. Шарова И.С. Активные методы обучения как интенсификация образования / Шарова И.С., Борзов В.С. //В сборнике: Туризм и рекреация: инновации и ГИС-технологии. Материалы XIV Международной научно-практической конференции. Составители: И.С. Шарова, Г.В. Крыжновская, М.М. Иолин. Астрахань, 2022. С. 169-170.

Список источников

4. Интерактивные технологии в образовательном процессе [Электронный ресурс]URL:https://spravochnick.ru/pedagogika/interaktivnye_tehnologii_v_obrazovatelnom_processe/ (Дата обращения: 30.11.2023)
5. Забродина, Е. В. Сравнительная характеристика ресурсов QUIZIZZ и ONLINE TEST PAD в качестве методического инструмента учителя технологии / Е. В. Забродина, М. В. Голованов. — Текст : непосредственный // Молодой ученый. — 2021. — № 51 (393). — С. 363-365. — URL: https://moluch.ru/archive/393/86805/ (дата обращения: 31.01.2024).
6. Образовательные Интернет-ресурсы по географии, — [Электронный ресурс] URL: https://www.kop.ru/handbook/spisok-internet-saytov-v-pomoshch-uchitelyu/obrazovatelnye-internet-resursy-po-geografii// (дата обращения: 31.01.2024).
7. Полезные онлайн-сервисы на уроках географии, — [Электронный ресурс] URL: https://diso.ru/blog/2/ (дата обращения: 31.01.2024).
8. Применение онлайн – сервисов при изучении школьного курса географии, — [Электронный ресурс] URL: https://педпроект.рф/воробьева-м-а-публикация// (дата обращения: 31.01.2024).

ТЕОРИЯ И МЕТОДИКА ОБУЧЕНИЯ И ВОСПИТАНИЯ (ПО ОБЛАСТЯМ И УРОВНЯМ ОБРАЗОВАНИЯ)

УДК 51

Бабкина А.А., Андрюшечкина Н. А. Применение технологии проектного обучения на занятиях по математике в вузе

Бабкина Анна Анатольевна
Старший преподаватель кафедры математики и ИТ
ФГБОУ ВО Уральский государственный аграрный университет, РФ, г. Екатеринбург
anna-alikieva@mail.ru

Андрюшечкина Надия Анверовна
Старший преподаватель кафедры математики и ИТ
ФГБОУ ВО Уральский государственный аграрный университет, РФ, г. Екатеринбург
nadia-andr@mail.ru

The use of project-based learning technology in mathematics classes at a university

Babkina Anna Anatolyevna
Senior Lecturer at the Department of Mathematics and IT
Ural State Agrarian University, Russia, Yekaterinburg

Andryushechkina Nadiya Anverovna
Senior Lecturer at the Department of Mathematics and IT
Ural State Agrarian University, Russia, Yekaterinburg

Аннотация. Применение технологий проектного обучения при изучении математики в высших учебных заведениях, по мнению преподавателей, помогают эффективно организовать учебный процесс. Что помогает добиться высоких результатов при проведении итоговой аттестации по данной дисциплине. В данной статье рассмотрены проектные технологии, применяемые преподавателями кафедры математики и ИТ Уральского государственного аграрного университета на лекционных и практических занятиях по математике. Актуальность заключается в том, что она показывает, как применение технологий проектного обучения способствует развитию математической компетенции студентов высшей школы. Она включает в себя коммуникабельность, способность к сотрудничеству, самостоятельность, развивать гибкость и абстрактность мышления. Так же обусловлена рядом факторов, таких как высокая степень специализации предметов, значительная нагрузка практических занятий и особенности будущей профессиональной деятельности.

Ключевые слова: проектное обучение, математика, технология, метод, студент, вуз.

Abstract. The use of project-based learning technologies in the study of mathematics in higher education institutions, according to teachers, helps to effectively organize the educational process. This helps to achieve high results during the final certification in this discipline. This article discusses the design technologies used by teachers of the Department of Mathematics and from the Ural State Agrarian University in lectures

and practical classes in mathematics. The relevance lies in the fact that it shows how the use of project-based learning technologies contributes to the development of mathematical competence of higher school students. It includes sociability, the ability to cooperate, independence, develop flexibility and abstraction of thinking. It is also due to a number of factors, such as a high degree of specialization of subjects, a significant workload of practical classes and features of future professional activity.

Keywords: project-based learning, mathematics, technology, method, student, university.

Мировые изменения во всех сферах деятельности человечества выдвигают новые глубокие требования к современному обучению студентов математике.

Востребованными становятся те, кто не просто владеет необходимым набором профессиональных знаний и умений, но и способные эти знания применять для решения конкретных задач.

Современное общество нуждается в людях нравственных и предприимчивых, способных системно мыслить и действовать, принимать важные решения и нести за них ответственность, умеющих работать в команде и стремящихся к самообразованию. [4]

При этом опыт преподавателей становится ненужным последующему поколению. Происходит рост и при внедрении технических информационных разработок для проведения лекционных и практических занятий по математике в виде Zoom, Skype и других платформ.

В современных условиях образования преподавателям математики нужно не столько уметь что-то делать и знать, сколько учиться применять свои знания по информационным технологиям, целью которых является выявление и развитие творческих интересов и способностей студентов при изучении данной дисциплины, стимулирование его самостоятельной деятельности.

Анализ педагогической теории и практики (И.К. Баталина, М.В. Игнатьев и др.) показывает, что математика – дисциплина, в рамках которой применить метод проектов наиболее сложно [1].

Это связано с представлением о математике обучающимися, как о системе правил, теорем и формул, где только следование известным алгоритмам приведет к искомому результату. Но, именно проектное обучение позволяет решить данную проблему, где главным правилом является правильно организованная подготовительная работа со студентами.

От ее осуществления зависит успешность дальнейшей проектной деятельности.

Необходимо познакомить студентов с задачами нестандартного характера, демонстрирующими непригодность шаблонов и алгоритмов для их решения,

провоцирующих учащихся на вариативность, нелинейность мышления, творческий подход. [5].

Поэтому в Уральском государственном аграрном университете преподавателями кафедры математики и ИТ одним из технологий выбрано применение методов проектного обучения на семинарах.

Кострова Ю. С. показывает нам, что анализ педагогического опыта. позволяет сделать вывод о том, что преподавателя математики в данном методе привлекает:

1) возможность заинтересовать студентов высшей математикой;

2) формирование в процессе работы над проектом основ системного мышления и системной деятельности;

3) развитие у студентов творческих способностей, креативности;

4) возможностью продемонстрировать взаимосвязь изучаемых математических объектов, понятий, явлений с будущей профессией. [5].

Технология проектного обучения на занятиях по математике предполагает учебную и познавательную деятельности обучающихся совместно.

Эти виды деятельности имеют общую цель и согласованные способы деятельности.

Проектная деятельность – это специально организованный преподавателем и самостоятельно выполняемый студентами комплекс действий, завершающихся созданием творческого продукта.

Проектное обучение на занятиях по математике, должен вызвать энтузиазм у студентов, увлекать их, идти от души.

Так как действие, выполненное в группах или же индивидуально помогает обучающимся спланировать, проанализировать и оценить свою работу.

Итак, для чего же нужно применять технологии и методы проектного обучения на занятиях по математике?

Очевидно, что такие технологии и методы способствуют:

– развитию критического мышления обучающегося, развить способности творческого мышления;

– приобретению недостающих знаний из различных бумажных и электронных носителей;

– принятию самостоятельных решений при решении логических задач математики;

– выполнению сложных задач математики, работая в группе или индивидуально.

В Уральском государственном аграрном университете преподавателями кафедры математики и ИТ проектное обучение применяется на практических занятиях в виде защиты различных проектов и как средство управления поведением в процессе учебной работы, оно помогает сделать осознанный и ответственный выбор алгоритма решения математических задач.

Проект является одним из методов технологии проектного обучения. При защите проекта на занятиях по математике студент несет ответственность, но при этом и роль преподавателя никто не отменял.

Преподаватель корректирует, проводит мониторинг состояния дел, корректирует некоторые пробелы и помогает управлять проектом.

Обычно преподаватели нашей кафедры проекты связывают с изучением некоторых тем математики, которая не входит в рабочий учебный план изучения дисциплины, с приложениями высшей математики. Плюсом методов проектного обучения является то, что у студентов развивается умение оценивать любую сложившуюся ситуацию, планировать и выполнять своевременно задания проекта.

Этот метод приучает их к настойчивости, самостоятельности, однако следует помнить, что в любом случае им необходима помощь преподавателя, которая обеспечивала бы эффективный процесс обучения.

Всё это и необходимо для развития творческой, самоуверенной, коммуникабельной, нестандартно мыслящей личности.

В соответствии с программой курса математики преподавателями кафедры математики и ИТ Уральского государственного аграрного университета был разработан и реализован на практике курс применения проектов.

В этом проектном обучении принимали участие студенты первого курса направления обучения «Агроинженерия».

Порядок проведения проектного обучения регулировался тематическим планированием преподавателей для студентов инженерных направлений обучения.

Для создания проекта было предложено составить методическое пособие по теме «Производная и ее применение в инженерии».

Опрос обучающихся преподавателями показал, что они никогда не сталкивались в школе с составлением учебных методических пособий по дисциплине.

Поэтому преподавателями было принято решение начинать проектное обучение, опираясь на школьные знания по данной теме.

Целями проекта по составлению методического пособия по теме «Производная и ее применение в инженерии» являлось:

– овладение знаниями и умениями по данной теме;

– формирование восприятия важности процесса нахождения и применения производных в профессиональной деятельности;

– формирование представления ценности математики;

– развитие навыка работы с различной информацией и навыка проектной деятельности.

При составлении проекта студентам предлагалось составить логотип, оформление обложки и содержания пособия, выявить показатели, которые влияют на объем.

При изучении темы «Комплексные числа» был реализован проект по составлению шпаргалок. Студентам предлагалось составить и оформить шпаргалки по данной теме

При подготовке к итоговой аттестации по математике было предложено составить проекты в виде презентации по темам, которые в рабочей программе выведены для самостоятельной работы студентов:

1. Двойные и тройные интегралы.
2. Приложения двойных и тройных интегралов.
3. Ряды с комплексными членами.
4. Общая формула исчисления.
5. Понятие о функционале.

Первым при подготовке проекта - презентации определяются цели, продумываются преподавателем его действия и предполагаемые ответы, подготавливаются все дидактические материалы, необходимые для составления слайдов.

На втором этапе идет актуализация знаний обучающихся, которые нужны в дальнейшем для реализации проекта. Оно предусматривает повторение следующих тем: таблица производных основных функций, определение дифференциала функций, определение неопределенного интеграла, вспомнить таблицу основных интегралов, вспомнить основные методы решения интегралов.

На третьем этапе преподаватель наталкивает студентов уже на определенную проблему, которая в свою очередь задаст определенный темп занятия. Создается проблемная ситуация, которую можно решить.

Стоит отметить, что при данной проектной работе, каждый студент проходит достаточно сложный процесс, так как необходимо распределение ролей, актуализация знаний, проверка правильности решений и защита своих работ.

Таким образом, при создании любого проектов большую роль играют интернет ресурсы. Найденная информация обрабатывается, осмысливается, выбирается последовательность операций. Создается банк идей и предложений

Повышается эффективность образовательного процесса при изучении математики.

В ходе исследования стало очевидно, что необходимы действенные шаги для оптимизации метода проектов в вузах. Планирование, реализация и оценивание проектов должно оцениваться не только самими участниками проекта, но также и преподавателями.

Список литературы

1. Баталина И. К, Игнатьев М. В. Метод проектов в математике и развитие нестандартного мышления у детей. – [Электронный ресурс] – Режим доступа: http //ito.edu.ru / 2006 /Samara/II/II-0-2 html (дата обращения: 27.02.2024).
2. Гульчевская В.Г. Педагогические основы проектной деятельности// Практические советы учителю. Методический журнал Ростовского ОИПК и ПРО. - 2003. - № 4.
3. Дворецкий, С. Формирование проектной культуры // Высшее образование в России. 2003. № 4.
4. Концепция модернизации российского образования на период до 2010 года // Официальные документы в образовании. – 2002. – №4. – С.3 – 31.
5. Кострова, Ю. С. Метод проектов на занятиях по высшей математике в контексте компетентностного подхода / Ю. С. Кострова. — Текст : непосредственный // Молодой ученый. — 2011. — № 8 (31). — Т. 2. — С. 114-117. — URL: https://moluch.ru/archive/31/3550/ (дата обращения: 27.02.2024).
6. Краля, Н.А. Метод учебных проектов как средство активизации учебной деятельности учащихся: Учебно-методическое пособие/ Под ред. Ю.П. Дубенского. - Омск: ИздательствоОмГУ,2005. - 59с.

УДК 37

Гоу Ц. Проблемы электронной музыки в современном репертуаре пианиста музыкально-педагогического вуз

Гоу Цзе
аспирант кафедры музыкального воспитания и образования, института музыки театра и хореографии, ФГБОУ ВО «Российский государственный педагогический университет им. А.И. Герцена»
40480286@qq.com

Problems of electronic music in the modern repertoire of a pianist of a music-pedagogical university

Gou Jie
Department of Music Education and Upbringing, Institute of Music, Theater and Choreography, The Herzen State Pedagogical University

Аннотация. Данная статья представляет актуальную проблему включения популярных образцов современной музыки в фортепианный репертуар. Автором были проанализированы сущность и жанровые признаки электронной музыки на примере таких поджанров, как синтвейн, техно, диско-хаус и др., а также были описаны особенности их применения в качестве учебного репертуара в классе фортепиано. Был сделан вывод о том, что работа с композициями в жанре электронной музыки требует от пианистов соответствующих исполнительских навыков: умение импровизировать и слуховой контроль. Большое внимание было уделено изучению возможности использования электронных инструментов и компьютерных программ в высшей школе. Были представлены критерии эффективности учебного процесса, основанного на внедрении электронных упражнений.

Ключевые слова: электронная музыка, фортепианный репертуар, пианисты, музыкально-педагогические вузы.

Abstract. This article presents the actual problem of incorporating popular samples of modern music into the piano repertoire. The author analyzed the essence and genre features of electronic music on the example of such subgenres as synthwave, techno, disco house, etc., and described the peculiarities of their application as a teaching repertoire in the piano class. It was concluded that working with compositions in the genre of electronic music requires from pianist's appropriate performance skills: the ability to improvise and auditory control. Much attention was paid to the study of the possibility of using electronic instruments and online programs in higher education. Criteria for the effectiveness of the educational process based on the introduction of electronic exercises were presented.

Keywords: electronic music, piano repertoire, pianists, music-pedagogical universities.

На становление мира современной музыки в большей степени повлияли результаты научно-технического прогресса: появление информационных технологий (VR-технологии, Big Data), изменение способов потребления аудиовизуального контента (Youtube, Spotify), распространение цифровых музыкальных инструментов.

Поэтому на протяжении всего XX века композиторы пытались ответить на «вечные» вопросы, связанные с положением творца в обществе – разрушали традиционные каноны сочинения, заложенные в эпоху классицизма и романтизма, экспериментировали с музыкальными формами, способствовали появлению новых жанров, таких как поп-музыка, хип-хоп, джаз и электронная музыка, то есть привносили что-то новое, ранее неизведанное человечеству.

О.В. Гирфанова представляет интересную метафору, описывающую специфику музыкального мышления творцов XX века – «поколение электронных мечтателей» [1, с. 5].

Тогда перед нами встают следующие вопросы: что же представляет под собой электронная музыка? И почему ее внедрение в качестве фортепианного репертуара привнесет положительные результаты на музыкальных занятиях?

В научном сообществе представлено единое мнение о том, что электронная музыка – это музыкальный жанр, зародившийся в странах Европы и в Америке в 1960-х годах и использующий возможности электронных инструментов, таких как синтезаторы, сэмплеры или драм-машины [2, с. 127].

Наиболее ярким представителем этого направления является немецкий композитор Карлхайнц Штокхаузен, привнесший новаторские идеи в мировую музыкальную культуру. Она не потеряла свою актуальность в XXI веке – разнообразные электронные композиции звучат в рекламных роликах, представляющих технологические новинки (например, «Apple»), многочисленных сериалах (например, «Мистер Робот», «Очень странные дела»), тематических фильмах, раскрывающих особенности наступления эры киберпанка («Трон: Наследие», «Бегущий по лезвию»), становясь неотъемлемой частью массовой культуры. Известные музыканты продолжают экспериментировать, внедряя необычные звуковые эффекты и создавая новаторские композиции, например, Оливье Мессиан использовал Волны Мартено [3].

Жанр претерпел долгую историю развития, которая подпитывалась творческими инициативами музыкантов, разрабатывающими собственные музыкальные инструменты на протяжении долгих десятилетий (например, динафон, калейдофон). Так, в 1907 году итальянский композитор Ферруччо Бузони опубликовал эссе «Эскиз новой эстетики музыкального искусства», где предсказал появление электронных музыкальных инструментов и их влияние на возникновение новых направлений в современной музыке. Подобные меры были предприняты музыкантами-авангардистами, чья творческая практика выходила за рамки

традиционных стилей. Дж. Кейдж, Ф. Гласс, Арн. Шенберг – все они стремились к экспериментам и новаторству в создании звука. В 1940-х годах в творческой среде были предприняты попытки использовать современные методы записи песен для получения новых музыкальных форм (Пьер Шеффер), пока другие творцы занимались генерацией электронных звуков, их обработкой и созданием сложных композиций (Карлхайнц Штокхаузен, Владимир Алексеевич Усачевский).

Начало 1970-х годов характеризуется не только проникновением электронной музыки в массовую культуру, но и появлением определенных тенденций в авангардной музыке. Например, в 1975–1978 годах Брайан Ино посредством своей деятельности продвигал концепцию эмбиента для описания музыки, призванной имитировать или заменять естественные звуки окружающей среды. В этот же период группа английских исполнителей («Genesis P-Orridge», «Cabaret Voltaire») стала использовать синтезаторы для создания агрессивных звуковых коллажей, формируя индастриал. В то же время зарождается традиция сэмплирования как использование партий, ранее записанных и выпущенных другими исполнителями. Также появляется тернтейблизм, то есть искусство обработки ранее записанных звуков вживую с помощью проигрывателя. На рубеже 1970-х и 1980-х годов произошло бурное технологическое развитие в области электронных инструментов. Появляются первые серийные секвенсоры, а позже и программируемые драм-машины, а уже в 1983 году был представлен стандарт MIDI.

Появление электронной музыки полностью изменило способ исполнения музыки – композиторам просто больше не нужен был живой исполнитель. С одной стороны, исчез элемент неуверенности в том, будет ли интерпретация музыканта соответствовать ожиданиям композитора. С другой стороны, возник целый жанр акусматической музыки, полученный в результате публичных выступлений композиторов через огромные громкоговорители. Соответственно, действительный источник звука скрыт – только композитор знает, какие подлинные звуки были записаны на пленку.

В современные дни существует множество жанров, поджанров и стилей электронной музыки, существенно отличающихся друг от друга.

Так, на развитие **синтвейва** повлияли боевики, научно-фантастические фильмы и видеоигры, популярные в 1980-х годах. По данной причине во многих композициях слышна ностальгия по культуре восьмидесятых, которая проявляется в использовании характерных синтезаторных звуков и секвенсеров, смешении различных жанров и представлении узнаваемых музыкальных тем из фильмов

ужасов и научной фантастики. Важна и визуальная составляющая, которая проявляется в обложках альбомов и визуальных клипах. Яркими представителями музыкального направления являются Давид Грелье и Винсент Белорже (Kavinsky). По своей структуре авторские композиции отличаются наличием простых, но запоминающихся мелодических линий, и их использование способствует тому, что пианисты могут попробовать поработать с различными звуками в процессе творческой импровизации.

Другой жанр, **техно**, имитирует футуристические звуки, например, синтезаторные пэды изображают далекие космические пейзажи. Его зарождение пришлось на середину 1980-х годов в Детройте, где происходили социально-экономические проблемы, влияющие на жизнь местных жителей: упадок автомобильной промышленности, безработица, высокий уровень социального неравенства. Противоположные процессы происходили в Южной Корее: музыка в жанре техно возникла в качестве общественной реакции на стремительное экономическое развитие страны, автоматизацию производства, внедрение цифровых технологий; композиции отражали творческие поиски композиторов на вопросы очеловечивания машин, возможности гармоничного существования людей и роботов. Иногда появление техно связывают с деятельностью Белавильской тройки, куда входят «двигатель» Кевин Сондерсон, «новатор» Деррик Мэй и «инициатор» Хуан Аткинс [5]. Транскрибирование композиций перечисленных музыкантов предоставляет студентам возможность изучить и воссоздать характерные элементы этого жанра в рамках игры на фортепиано.

К тому же, произведения в жанре техно характеризуются искусственностью звука, которая подчеркивается быстрым темпом (около 120-140 ударов в минуту). Основой техно является постоянное повторение музыкальных элементов, таких как биты и басовые партии, что создает плотное звуковое полотно, окутывающее внимание слушателя, словно медитативная практика. Среди иных устоявшихся музыкальных практик, используемых в качестве фона для синтетических звуков, реализуется ритмический рисунок, наполненный строго остинатным ритмом [4].

Выделяются и музыкальные композиции в жанре **диско-хауса**, которые появились в клубах Нью-Йорка в 1960-х годах. Они основаны на звучании соула и вобрали в себя элементы блэк-фанка, латиноамериканских ритмов и сэмплов из классического диско. Последующее развитие диско-хауса разделило музыкантов на два лагеря. Одни музыканты переходили к ритм-энд-блюзу, который сохранял вокальные партии в стиле госпел, а также синкопированные басовые, гитарные и

фортепианные партии, другие же упрощали пение солистов до коротких припевов и делали акцент на использовании синтезатора.

Последний жанр – **хаус**, созданный диск-жокеями в Чикаго и в Нью-Йорке в 1980-х годах. В качестве примера можно привести деятельность Джеральда Стэнли Уилсона, который создавал музыку, вдохновленную африканскими ритмами при помощи синтезаторов, которых он называл «машинами времени». В хаус-музыке часто используются сэмплы из диско- и фанк-песен, что придает ей характерную атмосферу и ностальгическое звучание. Перкуссионные элементы, такие как клэпы и хай-хэты, создают энергичный ритм. Более того, мелодичные басовые партии являются неотъемлемым элементом этого жанра, придающим композиции глубину и динамику. Их внедрение в учебный процесс может происходить следующим образом: создание собственных ритмических паттернов или даже добавление электронных звуков через MIDI-контроллер.

В качестве яркого примера, подходящего по сложности исполнения, можно представить работы Ричарда Джеймса (или Aphex Twin), который получил всемирную известность за счет своего экспериментального подхода к созданию музыки. Например, альбом «Selected Ambient Works 85-92» (1992) был создан им в возрасте 14 лет на основании звучания обычной кассеты, которую тот слушал с друзьями за рулем автомобиля. Композиция была записана при помощи самодельного оборудования и драм-машины, а также состоит из спокойных эмбиент-треков. Изучение его произведений может вдохновить студентов на эксперименты с различными звуками, внедрение полиритмики, реализации нетрадиционных подходов к аккордам на цифровом фортепиано. Но как же это реализовать на практике?

Во многих высших учебных заведениях уже были внедрены некоторые виды информационно-коммуникационных технологий, такие как электронные учебники, раскрывающие учебный материал в интересной форме, или образовательные порталы, где преподаватели публикуют тесты, проверяющие актуальные знания обучающихся. По данной причине в последние десятилетия наблюдается тенденция к созданию цифровых синтезаторов («Omnisphere» или «Trilian»), при использовании которых музыканты не только имитируют звучание классических музыкальных инструментов, но и получают возможность создания собственных композиций. Их ключевые достоинства заключается в одновременном использовании нескольких нот, оснащении метронома для поддержания контроля за ритмом и большого выбора звуковых параметров.

Одним из главных преимуществ электронных инструментов в рамках их внедрения в деятельность образовательных учреждений является возможность улучшить свои практические навыки. Соответствующие упражнения обеспечивают студентам контролируемую среду для отработки необходимых навыков, делая их более уверенными в выполнении, чем при встрече с реальным слушателем. Еще одним достоинством является тот факт, что учащиеся могут применять свои знания в реальных ситуациях. Кроме того, темп обучения может быть адаптирован к уникальным потребностям и стилю исполнения каждого учащегося. Например, «Воображаемый пейзаж №1» Джона Кейджа использовал потенциал фортепиано, тарелок и двух граммофонов, на котором исполнители изменяли высоту ранее записанного звука, манипулируя скоростью вращения пластинки.

Как правило, для электронной музыки важны точность, научность и отсутствие субъективности – личности композитора. Такая музыка содержит в себе комбинацию звуков электроинструментов, певческих голосов и традиционных инструментов. Особую важность имеет ритмический контроль слуховых стандартов ввиду необходимости создания четкого ритмического рисунка, важности темпа в общем звуковом полотне и сложности исполнения некоторых аранжированных фрагментов на рояле.

По данной причине в рамках учебного процесса также могут быть внедрены некоторые компьютерные программы, достаточно простые в использовании и предлагающие удобный функционал. Более всего на рынке выделяется приложение «Music Maker», при использовании которого пианисты могут самостоятельно сочинять музыкальные фрагменты, редактировать их и объединять отрывки в единое целое. Кроме того, оно представляет возможность прямой записи выступлений студентов в режиме реального времени непосредственно в учебном классе.

Аналогичные функции представлены в программе «GarageBand», подходящей как для начинающих, так и для профессиональных пианистов, так как в ней представлена широкая библиотека нот классических и современных композиторов. Готовая композиция автоматически сохраняется в памяти компьютера, и студенты могут поделиться им в виде аудиофайла в нескольких форматах, например, mp3 или WAV. Большое внимание стоит уделить производительности компьютера, ее недостаточная функциональность приводит к характерному потрескиванию звучания композиции в динамиках и невосприимчивости воспроизводимых звуков.

Исходя из вышесказанного, использование электронных инструментов и компьютерных программ в учебном процессе способствует повышению качества

обучения, развивает практические умения студентов (например, открытость к экспериментам, слуховое определение характерных артикуляционных возможностей отдельных инструментов) и обогащает теоретический материал, который преподносится в интересном формате. Кроме того, пианисты получают возможность учиться в любом месте и в любое время, а сама структура обучения обеспечивает эффективное взаимодействие между учащимися и преподавателями посредством консультаций, дискуссий и групповых проектов. В то же время именно цифровые инструменты представляют педагогам возможность отслеживания и анализа результатов успеваемости учащихся.

В таких обстоятельствах эффективность учебного процесса может быть измерена с использованием различных критериев, которые включают процент обучающихся, посетивших музыкальные занятия, и результаты выполнения тестов в конце семестра, проверяющих степень усвоения нового материала. При этом процесс оценки результативности обучения должен происходить систематически. К другим критериям относятся активность вовлеченности студентов в учебный процесс (посещаемость, общение на форумах, участие в реализации дополнительных заданий), сравнение начального и конечного уровней владения материалом (итоговый экзамен), способность системы адаптироваться к индивидуальным потребностям студентов (результаты персонализированных рекомендаций), эффективное использование современных технологий в учебном процессе (отзывы студентов). Обратная связь может быть получена в результате анкетирования, в рамках которого студенты ответят на вопросы, связанные с общей атмосферой в классе, манерой преподавания педагога, трудностями, с которыми они столкнулись в процессе обучения. Эта информация облегчает определение того, помогает ли образовательный процесс в целом развивать личностные и профессиональные качества обучающихся. При этом делается акцент на своевременном исправлении ошибок, уточнении непонятных моментов, для этого могут быть использованы такие инструменты, как социальные сети, образовательные порталы.

Подводя итоги, различные программы для создания и редактирования музыки, электронные инструменты и нотные редакторы стали неотъемлемой частью арсенала современного музыканта. Они предоставляют широкие возможности для обработки звука, создания новых мелодий и ремиксов, аранжировки песен и творческой импровизации. Пианисты могут экспериментировать с звуковыми эффектами и в режиме реального времени корректировать получившиеся результаты.

Научно-технический прогресс способствовал созданию жанра электронной музыки, куда относятся такие жанры, как синтвейв, техно, диско-хаус. Их включение в учебный репертуар привносит положительные результаты: студенты не только расширяют кругозор, знакомясь с культурой других народов, но и учатся экспериментировать и проявляют творческую свободу. Автором был сделан акцент на использовании работ Aphex Twin, который известен инновационным подходом к музыке.

В рамках образовательного процесса подразумевается использование как тематических компьютерных программ, так и электронных инструментов. Однако, с одной стороны, работа с цифровыми инструментами требует от преподавателя соответствующих навыков, например, знание ключевых функций компьютерной программы и др. С другой стороны, студенты должны знать ноты, музыкальные понятия и термины, такие как темп, динамика, глиссандо, понимать возможности звучания отдельных инструментов и проявлять точность в исполнении музыкального произведения.

Список литературы

1. Гирфанова О.В. Музыка в эпоху цифровых технологий // Научное обозрение. Международный научно-практический журнал. – 2018. – №1. – С. 4-10.
2. Феоктистов Ф.П. Тенденции современной электронной музыки в контексте постмодернизма // Вестник Московского государственного университета культуры и искусств. – 2016. – №5. – С. 127-131.
3. Феоктистов Ф.П. Эстетическая специфика восприятия современной электронной музыки // Вестник Московского государственного университета культуры и искусств. – 2016. – №2. – С. 120-124.
4. Бундин А.С. Теории электроакустической музыки на рубеже XX–XXI столетий: направления исследования // Известия Российского государственного педагогического университета им. А. И. Герцена. – 2013. – №162. – С. 121-126.

Список источников

5. «Мы играем машинами, машины играют нами»: как рождалась музыка техно. – URL: https://knife.media/techno-pioneers/ (Дата обращения: 30.12.2023).

УДК 378

Дубинина М.Г. Анализ влияния цифровизации на экономические показатели отрасли высшего образования

Дубинина Марина Геннадьевна
старший преподаватель, Государственный академический университет гуманитарных наук, РФ, г. Москва
mdubinina@gaugn.ru

Analysis of the impact of digitalization on the economic performance of the higher education industry

Dubinina Marina Gennadievna
Senior Lecturer, State Academic University of Humanities, Russia, Moscow

Аннотация. В статье представлен анализ использования цифровых технологий в организациях высшего образования как с точки зрения процесса обучения, так и с точки зрения отрасли экономики. Введен индекс цифровизации, который для отрасли высшего образования оказался в несколько раз выше, чем в среднем по организациям России, оценено влияние разных видов затрат на ИКТ на рост индекса цифровизации. Построена модель зависимости доли расходов на высшее образование в общих расходах на образование от распространения цифровых технологий.

Ключевые слова: цифровые технологии, электронное обучение, информационно-коммуникационные технологии, широкополосный доступ в интернет

Abstract. The article presents an analysis of the digital technologies use in higher education organizations both from the point of view of the learning process and from the point of view of the economic sector. It was introduced a digitalization index, which for the higher education industry turned out to be several times higher than the average for Russian organizations, and the impact of different types of ICT costs on the growth of the digitalization index was assessed. It has been constructed a model of the dependence of the share higher education expenditure in total expenditure on education on the spread of digital technologies.

Keywords: digital technologies, e-learning, information and communication technologies, broadband Internet access

«Статья подготовлена в Государственном академическом университете гуманитарных наук в рамках государственного задания Министерства науки и высшего образования Российской Федерации (тема № FZNF-2023-0004 «Цифровизация и формирование современного информационного общества: когнитивные, экономические, политические и правовые аспекты»)

Введение. Образование – отрасль социально-культурной сферы, обеспечивающая передачу знаний, формирование умений и навыков [1]. Свою функцию – воспроизводство человеческого капитала – отрасль реализует с помощью предоставления услуг, осуществляя производственную деятельность и повышая

уровень знаний и квалификации обучающихся. Доля отрасли «Образование» в ВВП страны увеличилась с 2,68% в 2011 г. до 2,84% в 2021 г. Высшее образование представляет собой следующую ступень после среднего, обеспечивающую подготовку высококвалифицированных кадров для отраслей экономики России. На 2022 г. в стране насчитывалось 1229 вузов, в которых обучалось более 4,2 млн студентов [2].

На современном этапе происходит перестройка системы высшего образования в России. В 2023 г. был запущен ее пилотный проект, который предусматривает три уровня: базовое высшее образование (4-6 лет обучения), специализированное высшее (магистратура, 1-3 года) и аспирантура (адъюнктура). Полный переход на эту систему образования планируется осуществить к 2026 г. [3]. Этот переход будет сопровождаться разработкой новых программ и новых стандартов для удовлетворения спроса на квалифицированные кадры в экономике. Немаловажную роль в этом переходе будет играть процесс цифровизации отрасли. Разнообразный и быстро развивающийся набор ресурсов находится в центре изменений, вызванных внедрением цифровых технологий в преподавание и обучение в сфере высшего образования.

Влияние цифровизации на высшее образование можно рассматривать с разных сторон. Во-первых, с точки зрения отрасли «высшее образование» цифровизация оказывает воздействие на качество и отдачу от предоставляемых вузами услуг, преобразует организационный процесс. Во-вторых, цифровизация проявляется в подходе к самому обучению. Цифровые технологии используются для разработки материалов курса, создания и проведения презентаций и лекций, академических исследований. обеспечивая вовлеченность студентов, возможность более мобильного взаимодействия между преподавателями и учащимися, повышая наглядность обучения и его качество [4].

Обучение в цифровых образовательных учреждениях определяется наличием независимых от времени и места учебных ресурсов и легким к ним доступом. Кроме того, цифровая среда обучения предлагает образование, усовершенствованное технологиями, и предоставляет образовательные возможности всем учащимся [5]. Согласно проведенному в [6] исследованию, наиболее часто используемые новые технологии в высшем образовании — это расширенная аналитика (23%), облачные технологии (20%) и искусственный интеллект (16% от общего числа инициатив цифровой трансформации вузов).

Цифровизация для вузов является необходимым условием повышения качества преподавания, учебных материалов и программ обучения в целом.

Обновление образовательных пространств позволило заменить физические лабораторные эксперименты лабораторными установками, основанными на моделировании, виртуальной и дополненной реальностью [7].

Обзор литературы. Во многих исследованиях рассматривается взаимосвязь между экономическим ростом стран и цифровизацией всех сфер его деятельности, в том числе образования (например, [8,9]). Значительную роль в реализации косвенных эффектов цифровой трансформации экономики и социальной сферы играет качество использования цифровых технологий.

Умение применять такие технологии на практике должно закладываться в период обучения и зависеть от выбора учащегося, среды обучения и учебных установок. Цифровые инструменты и программное обеспечение доступны для интерактивного обучения с помощью компьютера и подключения к интернету. Среди возможностей использования цифровых технологий в сфере высшего образования называются мультимедийное моделирование практики преподавания, интерактивные доски, системы управления обучением (LMS), видеоконференции для эффективного общения и обучения, презентации [10].

По мнению ряда исследователей, преподаватели должны иметь соответствующую квалификацию, достаточные знания цифровых технологий для качественного преподавания, а учебные заведения должны иметь возможности и доступность технологической инфраструктуры, т.е. должны быть обеспечены компьютерами и компьютерными классами, другими цифровыми ресурсами [11].

Цифровизация образования позволяет подготовить специалистов, умеющих работать в современных условиях. Многие компании предполагают внедрение цифровых платформ, автоматизацию своих производственных процессов. Согласно отчету [12], самыми востребованными в период до 2025 г. станут специалисты по искусственному интеллекту, обработке больших данных, эксперты в области робототехники, цифровой трансформации, кибербезопасности.

Распространение цифровых технологий в организациях высшего образования России. Использование цифровых технологий в организациях любой отрасли требует наличия подключения к интернету. В сфере высшего образования России практически все организации обеспечены таким подключением, при этом существенно выросла доля организаций, имеющих максимальную скорость передачи данных свыше 100 Мб/с (рис.1) и в основном использующих технологии фиксированного проводного доступа (доля организаций высшего образования, не использующих эту технологию составляет около 1%).

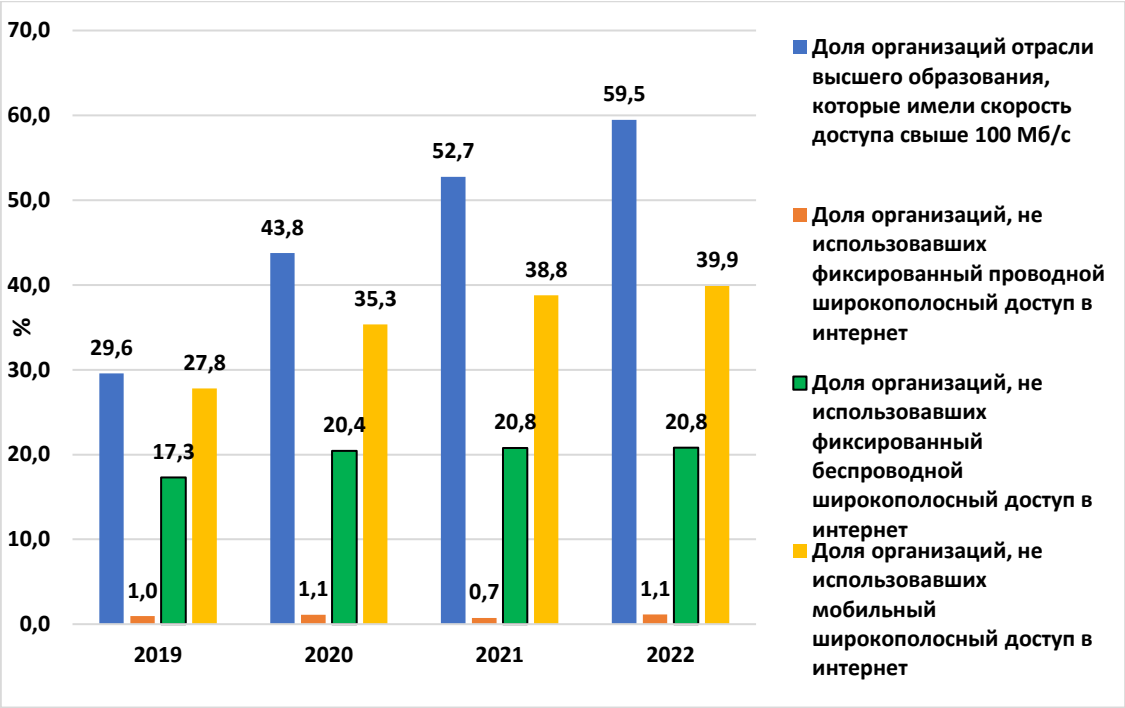

Рисунок 1. Динамика использования технологий доступа в интернет в организациях высшего образования России (построено по данным [13])

В то же время доступ в интернет реализуется с помощью цифровых устройств, в первую очередь – персональных компьютеров. Их количество в расчете на 100 студентов выросло на 22% за период 2015-2022 гг. (с 22,6 единиц в 2015 г. до 27,7 единиц в 2022 г.). Другие цифровые устройства, используемые в организациях высшего образования для обучения, включают интерактивные доски (рост на 54%) и электронные терминалы (рост на 43,9% за тот же период). Развиваются также чат-боты - цифровые технологии на основе искусственного интеллекта (ИИ), применяемые в библиотеках, в организации учебного процесса [14]. Доля информационного, компьютерного и телекоммуникационного оборудования в общей стоимости основных фондов организаций высшего образования в 2022 г. составила 9,5%, а доля программного обеспечения и баз данных в объектах интеллектуальной собственности – более 62,6% (рассчитано по данным [2]).

Мобильные устройства (смартфоны, ноутбуки, устройства для чтения цифровых книг и приложения для смартфонов) стали важными инструментами в высшем образовании, обеспечивая взаимодействие между сверстниками, преподавателями и студентами и влияя на это взаимодействие. Использование цифровых технологий высшими учебными заведениями является способом обучения учащихся навыкам и знаниям. необходимым для интеллектуального развития в XXI веке [15].

В структуре затрат организаций отрасли высшего профессионального образования на информационно-коммуникационные технологии (ИКТ) до 2020 г. большая часть расходов была связана с приобретением вычислительной техники и оргтехники (54,1% в общих внутренних затратах на ИКТ в 2019 г.). В связи с пандемией коронавируса в 2020 г. существенно выросли расходы на оплату услуг по предоставлению прав использования программного обеспечения (ПО) и вычислительных ресурсов на внешних ЭВМ («облачных» сервисов). Доля этих расходов организаций высшего образования выросла с 2,1% в 2015 г. до 21% в 2020 г. В 2021 г. самой большой статьей расходов на ИКТ стало приобретение программного обеспечения (ПО) (86,5%, из них 46,6% - на приобретение российского ПО).

Согласно статистике, наблюдается сокращение числа организаций, использующих специальные программные средства для обучения, но при этом растет их доля в общем количестве обследованных организаций (табл. 1).

Самый большой рост доли организаций, применяющих цифровые технологии, в 2016-2022 гг. отмечается в применении виртуальных тренажеров (15,5%), систем электронного документооборота (9,5%), средств, обеспечивающих контент-фильтрацию доступа в интернет (6,4%), специальных программных средств для научных исследований (4,6%).

Таблица 1. Доля организаций, использовавших специальные программные средства в своей работе, % (рассчитано по данным [2])

Средства	2016	2022	2022 в % к 2016
Обучающие компьютерные программы по отдельным предметам или темам, пакеты программ по специальностям	91,46	91,62	0,17
Программы компьютерного тестирования	90,40	90,24	-0,19
Виртуальные тренажеры	51,22	59,15	15,5
Специальные программные средства для научных исследований	58,17	60,86	4,6
Электронные библиотечные системы	98,35	99,27	0,9
Электронные справочно-правовые системы	95,04	96,18	1,2
Системы электронного документооборота	79,88	87,47	9,5
Средства контент-фильтрации доступа к Интернету	82,20	87,47	6,4
Другие специальные программные средства	77,83	74,94	-3,7

Виртуальная реальность (VR) – это использование компьютерного моделирования и симуляции, которое позволяет человеку взаимодействовать с искусственной трехмерной средой с помощью интерактивных устройств. Эти устройства (очки, гарнитуры, перчатки, комбинезоны) отправляют и получают информацию [16]. Виртуальное моделирование иногда используется как общий

термин для описания различных процессов, основанных на моделировании, от экранных платформ до иммерсивной виртуальной реальности. Однако между виртуальными платформами существуют существенные различия в уровне точности, погружения и присутствия. Как устройство для обучения виртуальный тренажер должен представлять собой точную или виртуальную копию рабочего места, создавать адекватную модель оборудования и процессов, давать возможность контроля и оценки действий обучаемого [17]. Виртуальные тренажеры имитируют изменения состояний физического оборудования при различных условиях и создают иллюзию действий с физической аппаратурой [18]. Привлекательность таких тренажеров заключается в том, что они могут обеспечить обучение, равное или почти равное практике с реальными системами, но с меньшими затратами и с большей безопасностью. Кроме того, только виртуальные тренажеры при дистанционном образовании обеспечивают удаленный доступ к реальному оборудованию.

Это особенно актуально в настоящее время, так как пандемия COVID-19 вызвала экспоненциальный рост доли программ вузов, осуществляемых в виде онлайн курсов или дистанционно. Доля студентов, обучавшихся с применением электронного обучения, в общем количестве студентов выросла с 12,2% в 2018 г. до 37,8% в 2022 г., а применение дистанционных образовательных технологий выросло в 2,5 раза за тот же период.

Среди других специальных средств необходимо отметить практически повсеместное использование организациями высшего образования электронных библиотечных систем (99,27% в 2022 г.), содержащих учебную и научную литературу для обеспечения учебного процесса в вузах, а также электронных справочно-правовых систем (96,18% организаций имели эти системы в 2022 г.).

Моделирование влияния цифровизации отрасли на ее долю в ВВП. В работе [19] для оценки уровня цифровизации федеральных округов и отраслей экономики России предложен комплексный мультипликативный индекс, отражающий степень распространения цифровых технологий в исследуемых субъектах. Он представлен произведением доли организаций (в общей численности обследованных организаций), имеющих доступ в интернет, веб-сайт в интернете, использующих персональные компьютеры и локальные вычислительные сети. Показатель рассчитан за 2003-2020 гг. и для отрасли высшего образования в несколько раз превосходил средние по России показатели (рис.2).

Рисунок 2. Сопоставление индексов цифровизации в среднем по России и по отрасли высшего профессионального образования за 2004-2020 гг. (рассчитано по данным [20]).

В этом отношении можно рассматривать эффективность затрат на ИКТ и отдельных их видов на рост индекса цифровизации. Была построена модель зависимости индекса цифровизации от отдельных статей затрат на ИКТ вида:

$$I(t)=a_0+a_1*X_i(t)+a_2t, \quad (1)$$

где $I(t)$ – индекс цифровизации, $X_i(t)$ –отдельные виды затрат на ИКТ (в ценах 2016 г., i=0,...5), t =год-2003. Оценки параметров модели представлены в табл.2.

Таблица 2. Оценка параметров модели (1) за период 2004-2020 гг.

Отдельные виды затрат на ИКТ	значения	a_1	a_2	a_0	R^2
Общие затраты на ИКТ организаций высшего образования (X_0)	параметр	0,0046	0,0135	0,36	0,44
	t-статистика	2,3	2,9	4,6	
Затраты на приобретение вычислительной техники и оргтехники (X_1)	параметр	0,0081	0,0179	0,34	0,42
	t-статистика	2,1	3,2	3,8	
Затраты на приобретение программного обеспечения (X_2)	параметр	0,0337	0,0092	0,40	0,49
	t-статистика	2,6	2,2	6,9	
Затраты на оплату услуг связи (X_3)	параметр	0,0324	0,0175	0,30	0,62
	t-статистика	3,8	4,3	4,5	
Затраты на обучение сотрудников, связанное с развитием и использованием ИКТ (X_4)	параметр	-0,0684	0,0078	0,55	0,27
	t-статистика	-0,8	1,3	7,3	
Затраты на оплату услуг сторонних организаций и специалистов по ИКТ (кроме услуг связи и обучения) (X_5)	параметр	0,0587	0,0006	0,46	0,31
	t-статистика	1,3	0,1	7,3	

В результате проведенных расчетов выявлено значимое положительное влияние расходов на ИКТ и отдельных его составляющих на индекс цифровизации. Исключение составили затраты на обучение сотрудников, связанные с развитием и использованием ИКТ, и на оплату услуг сторонних организаций и специалистов по

ИКТ. Оба этих вида затрат оказались незначимыми. Но при этом оказалась значимой зависимость между индексом цифровизации *I(t)* и долей расходов на оплату услуг сторонних организаций и специалистов по ИКТ в общих расходах организаций высшего образования на ИКТ ($DX_5=X_5/X_0$) (в скобках указаны t-статистики):

$I(t)=0{,}13+0{,}534*DX_5(t)$, R2=0,56.

(4,0) (2,5)

Согласно полученной модели, увеличение доли затрат на оплату услуг сторонних организаций и специалистов по ИКТ в общих расходах организаций высшего образования на ИКТ на 1% приводит к росту индекса цифровизации на 0,005 единиц.

Для оценки влияния распространения цифровых технологий на показатели высшего образования была построена модель следующего вида:

$Y=a_0+a_1X_1+a_2X_2+a_3t$ (2),

где Y – доля расходов на высшее образование в общих расходах бюджета России на образование, %; X_1 – индекс цифровизации отрасли «высшее образование», X_2 – доля затрат организаций отрасли на приобретение ПО в общих затратах на ИКТ, %; t – время (t=год-2004). Полученные оценки параметров модели (2) представлены в табл.2.

Таблица 2. Оценка параметров модели (2)

Параметр	значение	t-статистика
a_0	11,61	7,9
a_1	9,73	3,7
a_2	18,41	2,1
a_3	-0,38	-5,7
R^2	0,78	

Таким образом, выявлено, что доля высшего образования в общих расходах бюджета сокращается со временем, но положительно коррелирует с ростом индекса цифровизации и с долей затрат на приобретение ПО в общих затратах организаций высшего образования на ИКТ.

Заключение. Система высшего образования должна стремиться использовать возможности цифровых технологий, чтобы быть конкурентоспособной и обеспечивать высококачественное образование в результате цифровой трансформации, прорывных технологических инноваций и ускоренных изменений.

Рассчитанный в работе индекс цифровизации для организаций высшего образования положительно коррелирует с общими затратами организаций на ИКТ и с затратами, связанными с приобретением вычислительной техники и оборудования,

ПО, расходами на оплату услуг связи. В тоже время, индекс цифровизации оказывает положительное влияние на рост доли расходов на высшее образование в общих государственных расходах на образование.

В целом, использование всех категорий цифровых технологий чаще приносит улучшение результатов и процесса обучения студентов, что позволяет в будущем подготовить специалистов, готовых работать с этими технологиями на любом рабочем месте.

Список литературы

1. Шишкин С.В. Экономика образования // Большая российская энциклопедия. Электронная версия (2017); https://old.bigenc.ru/text/5051427 Дата обращения: 24.01.2024.
2. Российский статистический ежегодник. 2023: Стат.сб./Росстат. – М., 2023 – 701 с.
3. Вузы России перейдут на новую систему образования к 2026 году. Какие изменения ждут студентов. Режим доступа: https://rg.ru/2023/06/07/ushla-na-bazu.html (дата обращения: 28.01.2024).
4. Дубинина М.Г. Современный этап развития цифровых технологий в высших учебных заведениях России // Мир педагогики и психологии: международный научно-практический журнал. 2023. № 02 (79). Режим доступа: https://scipress.ru/pedagogy/articles/sovremennyj-etap-razvitiya-tsifrovykh-tekhnologij-v-vysshikh-uchebnykh-zavedeniyakh-rossii.html
5. Becker, S.A.; Brown, M.; Dahlstrom, E.; Davis, A.; DePaul, K.; Diaz, V.; Pomerantz, J. NMC Horizon Report: 2018 Higher Education Edition; Educause: Louisville, CO, USA, 2018
6. Fernández, A., Gómez, B., Binjaku, K. et al. Digital transformation initiatives in higher education institutions: A multivocal literature review. Educ Inf Technol 28, 12351–12382 (2023). https://doi.org/10.1007/s10639-022-11544-0.
7. Alenezi, M.; Wardat, S.; Akour, M. The Need of Integrating Digital Education in Higher Education: Challenges and Opportunities. Sustainability 2023, 15, 4782. https://doi.org/10.3390/su15064782
8. Mura, P.O.; Donath, L.E. Digitalisation and Economic Growth in the European Union. Electronics 2023, 12, 1718. https://doi.org/10.3390/electronics12071718.
9. Bagdasaryan, Kniaz and Abroskin, Alexander and Knobel, Alexander and Zaitsev, Yury, Macroeconomic analysis of digitalisation: theoretical and methodological approaches. (Part I) (October 21, 2023). Available at SSRN: https://ssrn.com/abstract=4608762 or http://dx.doi.org/10.2139/ssrn.4608762
10. Shrivastava, Shailaj & Shrivastava, Chandan. (2022). The Impact of Digitalization in Higher Educational Institutions. International Journal of Soft Computing and Engineering. 11. 10.35940/ijsce.B3536.0111222.
11. Rahman, M. M. (2020). Impact of digital technology in higher education: Perspective from Bangladesh. International Journal of Research in Business and Social Science (2147- 4478), 9(5), 318–325. https://doi.org/10.20525/ijrbs.v9i5.815
12. Future of Jobs Report 2020. The World Economic Forum. P. 30. – Режим доступа: https://www3.weforum.org/docs/WEF_Future_of_Jobs_2020.pdf (дата обращения: 05.02.2024).

13. Минобрнауки. Форма № ВПО-2 «Сведения о материально-технической и информационной базе, финансово-экономической деятельности образовательной организации высшего образования». Режим доступа: https://minobrnauki.gov.ru/action/stat/highed/ (дата обращения: 24.01.2024).
14. Минина В.Н. Цифровизация высшего образования и ее социальные результаты // Вестник Санкт-Петербургского университета. Социология. 2020. Т. 13. Вып. 1. С. 84–101. https://doi.org/10.21638/spbu12.2020.106
15. Alenezi, M.; Wardat, S.; Akour, M. The Need of Integrating Digital Education in Higher Education: Challenges and Opportunities. Sustainability 2023, 15, 4782. https://doi.org/10.3390/su15064782
16. Lowood H.E. Virtual reality Computer science. URL: https://www.britannica.com/technology/virtual-reality/Education-and-training (дата обращения: 04ю02ю2024).
17. Гордеева Н.О. Практика применения виртуальных тренажеров для освоения алгоритмов профессиональной деятельности будущих экономистов // Современные проблемы науки и образования. – 2022. – № 6-1.; Режим доступа: https://science-education.ru/ru/article/view?id=32257 (дата обращения: 04.02.2024).
18. Коженков А.О. Ввиртуальные симуляторы специальной техники в системе высшего образования // Fundamental Research № 12, 2015. С.278-282.
19. Дубинина М.Г. Неравномерность развития цифровой экономики в федеральных округах России // Управление наукой и наукометрия. 2019. Т. 14, № 3. С. 368–399. doi: 10.33873/2686-6706.2019.14-3.368-399.
20. Российский статистический ежегодник. 2004-2022 гг. Режим доступа: https://rosstat.gov.ru/folder/210/document/12994 (дата обращения: 30.01.2024).

УДК 372.8

Карпович Э.М. Применение искусственного интеллекта в образовательной среде

Карпович Эдуард Михайлович
Студент магистратуры Сибирский государственный университет
науки и технологий имени академика М. Ф. Решетнёва, РФ, г. Красноярск
karpowich1@gmail.com

The use of artificial intelligence in the educational environment

Karpovich Eduard Mikhailovich
Master's Student, Reshetnev Siberian State University of Science and Technology
Russia, Krasnoyarsk

Аннотация. Статья исследует применение искусственного интеллекта (ИИ) в образовательной среде в условиях широкого распространения ИИ в различных сферах человеческой деятельности. Рассматриваются и обобщаются подходы, с помощью которых ИИ может способствовать оптимизации образовательного процесса. Помимо этого, выделяются конкретные инструменты и сервисы, основанные на ИИ, используемые в образовании на сегодняшний день. Отдельно выявляются преимущества и недостатки применения ИИ в сфере образования. В заключение прогнозируются возможные пути развития ИИ в образовательной среде.

Ключевые слова: искусственный интеллект, нейросети, современные технологии, обучение, образовательная среда.

Abstract. The article examines the application of artificial intelligence (AI) in the educational environment against the backdrop of widespread AI adoption in various fields of human activity. Approaches through which AI can contribute to optimizing the educational process are considered and generalized. In addition, specific AI-based tools and services currently used in education are highlighted. The advantages and disadvantages of applying AI in the field of education are separately identified. In conclusion, possible paths for the development of AI in the educational environment are forecasted.

Keywords: artificial intelligence, neural networks, modern technologies, learning, educational environment.

В современном мире большое распространение получают технологии, основанные на искусственном интеллекте (ИИ), охватывая различные сферы человеческой деятельности. Только за последние несколько лет ИИ успел зарекомендовать себя в медицине, производстве, маркетинге, творчестве и множестве других сфер, включая образование.

Современная образовательная среда постепенно становится той сферой, где использование ИИ становится более широким. В связи с этим появляется большое количество решений, которые требуют не только всестороннего изучения, но и дальнейшей модернизации. В рамках статьи была поставлена задача исследовать

применение искусственного интеллекта (ИИ) в образовательной среде с целью обобщения подходов, с помощью которых ИИ способствует оптимизации образовательного процесса, а также выявления преимуществ и недостатков использования ИИ в сфере образования.

Автором термина «искусственный интеллект» является Джон Маккарти, который впервые употребил его в 1956 году. Маккарти приводил следующее определение: «Это наука и технология создания интеллектуальных машин, в особенности – интеллектуальных компьютерных программ». Он уточнял, что «искусственный интеллект связан с задачей использования компьютеров для понимания работы человеческого интеллекта, но не ограничивается использованием методов, наблюдаемых в биологии» [5].

Согласно толковому словарю по искусственному интеллекту, ИИ представляет собой «научное направление, в рамках которого ставятся и решаются задачи аппаратного или программного моделирования тех видов человеческой деятельности, которые традиционно считаются интеллектуальными» [3].

Базовые задачи, которые решает ИИ, включают в себя распознавание речи, компьютерное (техническое) зрение, перевод между естественными языками и другие сопоставления, в которых фигурируют какие-либо входные данные [4].

Именно возможность решения подобных задач позволяет говорить о том, что ИИ способен успешно применяться в образовательной сфере, что уже сейчас подтверждают отдельные примеры [1, 2].

Внедрение ИИ в сферу образования имеет ряд преимуществ, среди которых можно выделить:

- индивидуализацию образования – искусственный интеллект находит оптимальные способы адаптации образовательного процесса под индивидуальные потребности каждого ученика. Этот подход учитывает индивидуальные темпы усвоения материала, степень понимания и текущий уровень знаний, обеспечивая оптимальные условия для обучения каждого студента;
- анализ больших объёмов данных – искусственный интеллект позволяет выявлять тенденции и паттерны в процессе обучения. Этот подход обеспечивает возможность определения эффективных методов преподавания и даже предсказания потенциальных трудностей, с которыми учащиеся могут столкнуться;
- создание собственных образовательных решений – возможность с помощью искусственного интеллекта разрабатывать индивидуальные обучающие программы. Этот подход не только придает интерактивность процессу усвоения новых

материалов, но также позволяет преподавателям существенно экономить время, выстраивая эффективные методы обучения;

- экономию внеучебного времени – возможность автоматизированной проверки учебных работ с последующим созданием детальных отчетов о прогрессе каждого ученика. Эта функциональность также выявляет слабые стороны студентов, что в свою очередь позволяет педагогам разрабатывать более эффективные стратегии обучения.

Несмотря на множество преимуществ, внедрение искусственного интеллекта в сферу образования также сопряжено с определенными недостатками:

- отсутствие у ИИ человеческих качеств – прямое взаимодействие обучающихся с искусственным интеллектом исключает наличие у ИИ человеческих качеств, таких как нравственность, мотивация, эмпатия и индивидуальное понимание. Это может вызвать значительные трудности для учащихся в процессе усвоения материала и, кроме того, спровоцировать различные психологические проблемы;
- отсутствие творческого и критического мышления – алгоритмы ИИ могут предоставить студентам новую информацию, однако в то же время ограничить развитие их творческого и критического мышления;
- этические аспекты использования ИИ – интеграция искусственного интеллекта в образовательный процесс поднимает ряд этических вопросов, включая конфиденциальность данных преподавателей и учеников. Также встают вопросы о приемлемости использования технологий для оценки и мониторинга обучающихся;
- угроза сокращения рабочих мест – распространение применения искусственного интеллекта в образовании может порождать опасения среди специалистов относительно возможного сокращения рабочих мест в области преподавательской деятельности в будущем, поскольку компьютеризированные решения могут потенциально заменять некоторые функции преподавателей.

Существующие решения на основе ИИ для сферы образования можно разделить на несколько направлений:

- приложения, которые представляют возможности интерактивного и персонализированного обучения (Duolingo, Babbel, Lingvist, Memrise, Rosetta Stone и др.);
- чат-боты, имеющие широкий функционал, который реализуется в виде собеседников для изучения учебных материалов, в том числе иностранных языков (Replika, Andy, Mondly, EF Hello, MyBuddyAI и др.), а также персональных ассистентов,

готовых помогать обучающимся и преподавателям (ChatGPT, Google Bard, Jill Watson AI, VERA, Brainly и др.);

- сервисы для создания контента, которые самостоятельно генерируют контент по запросу пользователя (ChatGPT, Midjourney, Stable Diffusion, Dall-E);
- сервисы для автоматизации процессов с помощью ИИ, которые позволяют преподавателям и студентам значительно экономить время, решая рутинные задачи более эффективно (Gradescope AI, Fetchy, Century Tech, Ivy и др).

Учитывая темпы развития ИИ в современном мире, можно с уверенностью сказать, что подобные решения в ближайшем будущем будут лишь модернизироваться и улучшаться. Это позволяет нам выделить некоторые возможные сценарии развития ИИ в образовательной среде будущего:

- полная автоматизация системы проверки и оценивания успеваемости учеников с помощью ИИ инструментов;
- создание виртуальных моделей преподавателей, способных предоставлять обратную связь, отвечать на вопросы и помогать студентам в режиме реального времени;
- обучение с использованием виртуальной и дополненной реальности;
- повышение доступности образования для всех, вне зависимости от географического положения или экономического статуса.

Таким образом, представленные решения для образовательной среды, основанные на ИИ, имеют ряд достоинств и недостатков. Прежде всего, такие инструменты позволяют индивидуализировать образовательный процесс, анализировать успеваемость, создавать собственные образовательные решения, а также значительно экономить внеучебное время. В то же время перед нами встают вопросы, касающиеся отсутствия у ИИ человеческий качеств, творческого и критического мышления, а также ряд этических вопросов, включая использовании ИИ персональных данных и угрозу сокращения рабочих мест.

Необходимо отметить важность проведения исследований эффективности применения ИИ в средних и высших образовательных организациях, что в дальнейшем позволит избежать множества проблем, которые существуют на сегодняшний день.

Список литературы

1. Агальцова Д.В., Валькова Ю.Е. Технологии искусственного интеллекта для преподавателя вуза // Мир науки, культуры, образования, 2023. — №2 (99). — С. 5–7.
2. Лапина В.Ю. Искусственный интеллект в преподавании иностранных языков // Международный журнал гуманитарных и естественных наук, 2023. — №10-1 (85). — С. 149–152.
3. Толковый словарь по искусственному интеллекту // Российская ассоциация искусственного интеллекта. — URL: http://www.raai.org/library/tolk/aivoc.html#L208 (дата обращения 04.12.2023).
4. Artificial Intelligence. What Is Artificial Intelligence (AI)? How Does AI Work? // Built In. — URL: https://builtin.com/artificial-intelligence/ (дата обращения 16.12.2023).
5. What is Artificial Intelligence? // John McCarthy's Home Page. — URL: https://www-formal.stanford.edu/jmc/whatisai/ (дата обращения 08.12.2023).

УДК 82-31

Карпович Э.М. Разработка цифрового литературного маршрута на основе повести В.И. Анучина «По горам и лесам»

Карпович Эдуард Михайлович
Студент магистратуры, Сибирский государственный университет
науки и технологий имени академика М. Ф. Решетнёва, РФ, г. Красноярск
karpowich1@gmail.com

Developing a digital literary route based on the story «Through Mountains and Forests» by V.I. Anuchin

Karpovich Eduard Mikhailovich
Master's Student, Reshetnev Siberian State University of Science and Technology
Russia, Krasnoyarsk

Аннотация. Статья рассматривает актуальность развития литературного туризма в условиях роста спроса на путешествия внутри страны с помощью современных цифровых технологий, а именно – разработки цифрового литературного маршрута на основе конкретного произведения. Разработанный цифровой литературный маршрут в дальнейшем сможет послужить основой для реализации маршрутов и по другим произведениям. Подобные цифровые маршруты в перспективе позволят сделать литературный туризм более доступным и популярным среди туристов.

Ключевые слова: цифровые литературные маршруты, внутренний туризм, историко-культурные особенности территории.

Abstract. The article examines the relevance of developing literary tourism in the context of the growing demand for domestic travel using modern digital technologies, specifically through the creation of a digital literary route based on a specific literary work. The developed digital literary route can serve as a foundation for implementing routes based on other works in the future. Such digital routes have the potential to make literary tourism more accessible and popular among tourists, contributing to the exploration of historical and cultural features of the territory.

Keywords: digital literary routes, domestic tourism, historical and cultural characteristics of the territory.

За последний год спрос на внутренний туризм в России начал расти и приблизился к показателям 2019 года, что говорит о предпосылках для его дальнейшего развития. Важно отметить, что переориентация туристов на отдых внутри страны способствовала и популяризации альтернативных форматов путешествий. Люди стали отдавать предпочтение гастротурам, экомаршрутам и авторским экскурсиям [2, 9].

Интерес общественности к альтернативным форматам путешествий показывает, что путешественников привлекают совершенно новые подходы к

проведению туристических мероприятий. Одним из таких форматов может стать литературный туризм, позволяющий не только привлекать внимание к территории с помощью имён популярных авторов и их произведений, но и знакомить туристов с достопримечательностями через призму историко-культурных особенностей той или иной территории.

Вместе с этим существует очевидная проблема, связанная с необходимостью основательной организации таких путешествий. Так, большинство туристов вынуждены либо обращаться к организаторам специальных литературных туров, либо же составлять их самостоятельно. В таком случае у обычных туристов отсутствует быстрый и удобный доступ к литературным маршрутам, аудиогидам, экскурсиям и прочим мероприятиям.

Для решения вышеупомянутой проблемы была поставлена цель – разработать цифровой литературный маршрут в виде интерактивной карты на примере повести В. И. Анучина «По горам и лесам», который в дальнейшем сможет послужить основой для реализации цифровых маршрутов и по другим произведениям. Подобные цифровые маршруты в перспективе позволят сделать литературный туризм более доступным, а таже познакомят с ним большее количество путешественников.

Выбор повести «По горам и лесам» обусловлен её сюжетной линией, которая идеально подходит для создания цифрового литературного маршрута, так как она затрагивает множество ключевых мест территории Красноярска. Повесть вышла отдельным изданием в 1903 году. Автором произведения является этнограф, прозаик, публицист, а также политический деятель В. И. Анучин, который родился и вырос в Красноярском крае. Здесь Анучин занимался изучением народов Сибири, а уже с 1900 года начал издавать литературные произведения, связанные с родным краем. После 1905 года посвятил свою жизнь революционной деятельности, а позже преподаванию [12, с. 35-42].

Прежде всего необходимо рассмотреть сюжет произведения и выделить ключевые литературные места, которые помогут воссоздать в сознании туристов и местных жителей образ старого Красноярска, а также продемонстрировать его новый облик и природное окружение.

В произведении описывается поход 12-летних подростков от центральной части города до красноярских «Столбов», которые являются национальным парком, расположенным на северо-западных отрогах Восточного Саяна. В результате мы, современные читатели, знакомимся с маршрутом путешествия юных героев повести и их впечатлениями о природе родного города, которые позволяют нам сделать вывод

о том, что туристические маршруты по «Столбам» в наше время стали более доступны для посетителей этой прекрасной сибирской достопримечательности. Кроме того, в произведении мы можем познакомиться с интересными сведениями об улицах и некоторых зданиях центральной части старого Красноярска. Герои повести – дети, которым интересны свои привычные, протоптанные дорожки от центра города до Плашкоутной пристани [1].

На страницах повести мы встречаемся с географическими приметами старого Красноярска. Один из героев произведения В. И. Анучина начинает своё путешествие на «Столбы» с центральных улиц города. Отправная точка его маршрута – Церковь Благовещения Пресвятые Богородицы. Нынешнее название этой церкви – Благовещенская церковь. Она действующая и находится на улице им. Ленина (ранее улица Благовещенская). Окончание строительства датируется лишь 1822 годом. В 2000 году из Покровского собора Благовещенскому храму был передан образ святого благоверного князя Александра Невского, написанный академиком Егоровым и подаренный церкви в 1820 году Александром I. Церковь является не только религиозным символом, но и представляет огромную историческую и культурную значимость [6].

Далее герой произведения переходит на «Старый базар и лавочки Федосеича». Сейчас в Красноярске такого базара нет, как нет и «лавочек Федосеича». Со второй половины XVIII века основную торговую площадь Красноярска представляла Старобазарная площадь, которая находилась возле Воскресенского собора [7].

Улица Гостинская становится следующим пунктом в маршруте путешественника. Ранее эта улица была одной из главных в городе и носила названия Узенькая и Гостинская, а сегодня это проспект Карла Маркса [8].

За Гостинской следует улица Воскресенская, которая сегодня является проспектом Мира. В 1773 году случился пожар, который уничтожил практически весь красноярский острог. После этих событий с востока на запад проложили три параллельные друг другу улицы. Центральная улица имела название Большая, позже название поменяли на Воскресенскую, в 1921 году со сменой власти она стала называться Советской, в 1937 году название поменяли на проспект им. И. В. Сталина и только в 1961 году улица получила привычное название проспект Мира [3].

Следующей точкой путешествия становится улица Дубенского, которая сегодня имеет название улица Парижской Коммуны. Улица берет начало от здания речного вокзала, пересекая с юга на север весь исторический центр города. Среди первых названий улицы – Раздельная поперешная. В 1891 году переулок сменил название на

переулок Дубенского, в честь основателя Красноярска Андрея Дубенского. В апреле 1921 года специальная городская комиссия по наименованию внутригородских объектов Красноярска переименовала переулок Дубенского в переулок Парижской коммуны, в честь революционного правительства Парижа во время событий 1871 года [10].

Затем все герои произведения встречаются у «Развалин старого замка», которые располагаются рядом со Старобазарной площадью. На Старобазарной площади, ныне называемой Площадью Мира или просто Стрелкой Енисея, с начала XIX века и почти до его окончания высился Воскресенский собор. В ограде собора были похоронены многие благочестивые горожане и знаменитые личности, включая умершего здесь на обратном пути из Калифорнии командора Резанова. Храм погиб во время пожара, а спустя век на этом же месте возвели филармонию [7].

На следующее утро герои встречаются у «Плашкоутной пристани», которая находилась на левом берегу Енисея. Ещё в начале XX века, чтобы добраться до «Столбов», было необходимо переправиться через Енисей, пройти по острову, затем перейти Абаканскую протоку, далее снова переплыть реку и только после этого высадиться на берег. На сегодняшний день эти задачи решает личный автомобиль или общественный транспорт, который позволяет легко добраться до национального парка «Красноярские Столбы» [5].

Ещё некоторое время у героев занимает «Поход до Столбов», который приводит их к ключевой точке произведения. С самого начала юные путешественники посещают гору Такмак, далее на их пути встречается речка Лалетина, «Первый столб», а завершается путешествие у «Второго Столба».

Анализируя повесть «По горам и лесам», мы знакомимся с подробнейшим маршрутом путешествия юных героев и их впечатлениями о природе родного города, которые можно перенести на цифровой маршрут, а также сравнить с современным обликом города. Такой маршрут идеально подходит для знакомства туристов с городом, ведь позволяет не только посетить ключевые места города, но и познакомиться с его историей.

Цифровой литературный маршрут было решено реализовать в виде интерактивной карты, представляющей собой программно-информационную систему, которая позволяет человеку взаимодействовать с устройством, используя визуальную часть [11, с. 113].

Интерактивные карты позволяют наносить на местность любые данные: от простых линий, повторяющих определённые маршруты, до отметок с

мультимедийным контентом. Такая технология позволяет туристу взаимодействовать с объектами на карте прямо во время экскурсии, изучая их и получая необходимую информацию об объектах.

Разработка цифрового литературного маршрута была проведена в сервисе «Конструктор карт Яндекса», который позволяет создавать интерактивные карты и наполнять их по собственному усмотрению. Готовая карта представляет собой код на языке программирования JavaScript, благодаря чему её можно встроить практически в любой продукт, будь то веб-сайт или мобильное приложение.

Прежде всего следует выделить ключевые точки, которые были использованы при построении маршрута путешественников с учётом современных реалий:

1. церковь Благовещения Пресвятые Богородицы (Благовещенская церковь);
2. улица Гостинская (улица Карла Маркса);
3. улица Воскресенская (улица проспект Мира);
4. улица Дубенского (улица Парижской Коммуны);
5. Старобазарная площадь (площадь Мира).

Стоит отметить, что маршрут было решено разделить на две части, так как посещение мест в центральной части города занимает довольно много времени, как и посещение национального парка «Столбы».

Также определяем ключевые точки второй части маршрута:

1. Плашкоутная пристань (набережная Красноярска на левом берегу);
2. гора Такмак;
3. речка Лалетина;
4. Первый столб;
5. Второй столб.

После добавления на карту меток, а также самого маршрута, было необходимо наполнить метки информацией по следующему шаблону:

1. фотография места из прошлого;
2. современная фотография места;
3. цитата из произведения с художественной характеристикой данного места;
4. историческая справка.

Наполнив метки необходимой информацией, готовая интерактивная карта была встроена в общедоступный веб-сайт «Литературные путешествия» [4], который был заранее написан с помощью языка разметки HTML.

На основании вышеизложенного разработан цифровой литературный маршрут по местам из произведения В. И. Анучина «По горам и лесам». Маршрут опубликован

в открытом доступе и представляет собой интерактивную карту, содержащую отметки мест, упомянутых в повести. Каждая метка содержит цитату из произведения, а также несколько фотографий, позволяющих увидеть старый и новый облик ключевых мест города.

Разработанный цифровой литературный маршрут позволяет любому желающему в короткие сроки ознакомиться с достопримечательностями города, изучив при этом и историко-культурные особенности территории. Маршрут доступен всем желающим, а для его использования необходим лишь смартфон или любое другое электронное устройство с выходом в интернет.

Большим преимуществом такого цифрового маршрута является возможность реализации на его основе маршрутов и по другим литературным произведениям или историческим событиям, привязанных к совершенно разным городам и регионам. В перспективе подобные решения позволят сделать литературный туризм более доступным и популярным среди путешественников и местных жителей.

Список литературы

1. Анучин В.И. По горам и лесам: Повесть из жизни маленьких искателей приключений в Сибири / В.И. Анучин. — Петроград: Изд-во О.Н. Поповой, 1915. — 252 с.
2. Как два года пандемии изменили туризм и туристов // Ведомости. — 2021. — URL: https://www.vedomosti.ru/gorod/othercities/articles/kak-dva-goda-pandemii-izmenili-turizm-i-turistov (дата обращения: 25.01. 2024).
3. Легенды Красноярска. Проспект Мира // 1-LINE. — URL: https://1line.info/articles/kultura/legendy-prospekt-mira.html (дата обращения: 21.12.2023).
4. Литературные путешествия // Litravel. — URL: https://litravel.azurewebsites.net/index.html (дата обращения: 11.12.2023).
5. Плашкоут на Енисее (правый берег Красноярска) // Красноярский краевой краеведческий музей. — URL: https://www.kkkm.ru/static/uploaded/files/Catalog/CD_Krasnoyarsk_city/XIX_a/103 (дата обращения: 20.12.2023).
6. Собор Благовещения Пресвятой Богородицы при Благовещенском женском монастыре в г. Красноярске // Красноярская Епархия Русской Православной Церкви (Московский Патриархат). — URL: https://kerpc.ru/hram/31653 (дата обращения: 15.12.2023).
7. Старобазарная площадь в г. Красноярске // Красноярский краевой краеведческий музей. — URL: https://www.kkkm.ru/static/uploaded/files/Catalog/CD_Krasnoyarsk_city/XIX_a/8586-30/8586_30.htm (дата обращения: 20.12.2023).

8. Старые и новые названия улиц в Красноярске // Newslab.ru. — 2021. — URL: https://newslab.ru/1017350 (дата обращения: 21.12.2023).
9. Турпоток по России в 2023 году составил 75 млн человек // Известия. — 2024. — URL: https://iz.ru/1637489/2024-01-21/turpotok-po-rossii-v-2023-godu-sostavil-75-mln-chelovek (дата обращения: 25.01. 2024).
10. Улица Парижской коммуны // КрасКомпас. — URL: https://www.kraskompas.ru/spisok-ulits/item/822-ulitsa-parizhskoj-kommuny.html (дата обращения: 21.12.2023).
11. Уркунова А.Г., Комиссарова Е.В. interactive map multimedia information to the geoportal / А.Г. Уркунова, Е.В. Комиссарова // — Интерэкспо Гео-Сибирь. — Новосибирск: Изд-во: СГУГиТ, 2020. — № 6 (2). — С. 112-117.
12. Шиловский М.В. Каган государства Ойрот. В.И. Анучин (1875-1943) / М.В. Шиловский // Судьбы, связанные с Сибирью: Биографические очерки. — Новосибирск: Изд-во: «Сова», 2007. — С. 35-42.

УДК 37

Ли Ч. Особенности адаптации реализации и распространения практико-ориентированной модели музыкального вокального образования для взрослых в России и Китае

Ли Чжэю
Аспирант, Балтийский федеральный университет имени Иммануила Канта
lizheyus@163.com
SPIN-код автора 6300-4248

Features of adaptation of implementation and distribution of a practice-oriented model of musical vocal education for adults in Russia and China

Li Chzhjeju
Postgraduate student, Immanuel Kant Baltic Federal University
Russian Federation, Kaliningrad

Аннотация. В наши дни курсы обучения вокальному искусству в Китае еще находятся на стадии развития и совершенствования. Этим обусловлено отсутствие верного понимания у многих преподавателей вокала и музыкантов программы обучения вокальному мастерству. Поспособствовать решению данной проблемы мог бы углубленный анализ учебной программы музыкального вокального образования. В данной статье приводится сравнительная характеристика Российской и Китайской образовательных программ по подготовке профессиональных вокалистов, сформулированная на основе рассмотрения различных точек зрения. Приводится обобщенный опыт адаптации, реализации и распространения программ по высшим учебным заведениям рассматриваемых стран и эффективность применяемых в них методик и содержательной структуры материалов обучения.

Ключевые слова: вокальное искусство, музыкальное образование, межкультурный диалог России и Китая, практико-ориентированная модель вокального образования.

Abstract. These days, vocal training courses in China are still at the stage of development and improvement. This is due to the lack of correct understanding among many vocal teachers and musicians of the vocal training program. An in-depth analysis of the music vocal education curriculum could help solve this problem. This article provides a comparative description of Russian and Chinese educational programs for the training of professional vocalists, formulated based on consideration of different points of view. The generalized experience of adaptation, implementation and dissemination of programs in higher educational institutions of the countries under consideration and the effectiveness of the methods used in them and the content structure of training materials are presented.

Keywords: vocal art, music education, intercultural dialogue between Russia and China, practice-oriented model of vocal education.

В сфере образования Россия и Китай занимают одни из ведущих позиций в мире, однако развитие музыкального образования в России имеет уже достаточно богатую историю, в то время как в Китае оно все еще находится на стадии становления и формирования.

Российское музыкальное образование берет свое начало с обучения религиозной музыке, которая подразумевала как вокальные навыки, так и игру на музыкальных инструментах. Популяризация религиозной музыки в церковно-приходских школах, изучение песнопений и нот положили начало развитию практико-ориентированной модели музыкального вокального образования в России. Во второй половине XIX века музыкальные классы в России открывались уже повсеместно, а музыка вошла в число обязательных образовательных дисциплин. В тот же период открылось множество специализированных музыкальных школ [3, с. 224].

В Китае относительной зрелости развитие изучения музыкальной культуры достигло в начале XX века. Своеобразие и уникальность китайской культуры сделало ее музыку в значительной мере отличающейся от западной и российской. Обособленное китайское общество, чтущее традиционную форму во всех проявлениях жизни человека, к двадцатому веку, наконец, начинает проявлять живой интерес к изучению культурных явлений зарубежных государств. В том числе обозначается заинтересованность в изучении западной музыки, в частности, оперного пения, и выдвигается концепция преобразования учебной модели музыкального образования для расширения культурного кругозора и повышения уровня эстетического восприятия. Взаимодействие с российской музыкальной культурой и образовательной системой также оказало немалое влияние на формирование практико-ориентированной модели музыкального вокального образования Китая, что отмечено и в обратном направлении.

Стоит отметить, что обучение вокалу в любой культуре и концепции подразумевает наличие как теоретических материалов обучения, так и активной практической деятельности обучающихся, а знания, умения и навыки, которыми требуется овладеть будущему профессиональному вокалисту подразумевает множество аспектов, включенных в сложную систему музыкальной культуры. Курс обучения квалифицированных исполнителей и педагогов по вокалу имеет свою уникальную структуру, подчиняющуюся особой логике, широкий и оригинальный перечень содержательных материалов. [1, с. 43]

Образование педагога по вокалу базируется на навыках восприятия, переработки и интерпретирования музыкальных произведений, с возможностью передачи данных навыков ученикам. Но помимо формирования уникального восприятия вокальных произведений и умения работать с собственными и чужими данными голоса, вокалисту необходимо научиться формировать собственный стиль исполнения и поведения на сцене, а также контролировать и беспрестанно совершенствовать все перечисленные навыки.

В большинстве своем жители Китая даже сегодня под музыкальным образованием понимают обучение игре на музыкальных инструментах. Как нам известно, курс обучения вокальному мастерству подразумевает изучение игры на фортепиано в качестве аккомпанемента, как в Китае, так и в России. Однако, обучение вокалу в Китае развивается пока чуть более десятилетия, и в его практике, в отличие от зарубежной, отсутствуют еще многие нюансы. К примеру, в Российской модели музыкального вокального образования гораздо больше внимания уделяется индивидуальному подходу и практической деятельности, фокусируется внимание на оригинальном стиле исполнения, поэтическом языке песенных произведений, более детально оттачиваются навыки владения голосом и креативного интерпретирования оригиналов музыкальных произведений в соответствии с уникальными талантами и данными студентов.

Программа курса вокального образования в Китае во многих аспектах требует еще модернизации и доработки. Музыкальные колледжи стали все активнее внедрять в образовательную систему данную специальность, но многие учебные заведения по сей день преподают вокал только для второкурсников, как дополнение к другому направлению музыкального образования. Сам курс вокального образования пока не имеет общепринятого систематизированного комплекса произведений, отобранных для всесторонней разработки вокальных навыков, как это сделано в российских музыкальных образовательных учреждениях [6, с. 95].

Основу вокального курса в Китае сейчас составляет прослушивание и изучение фрагментов оперы, народных песен и других музыкальных песенных жанров. Большая часть общего объема образовательной нагрузки отдается лекционному материалу и групповым занятиям, исключая, таким образом, возможность формирования и совершенствования индивидуального вокального таланта учащихся.

В Российских консерваториях курс вокального образования представляет собой качественно проработанную систематизированную профессиональную подготовку высококвалифицированных исполнителей и педагогов по вокалу. Уже окончив

только бакалавриат, выпускники в полной мере готовы к профессиональной деятельности по выбранному направлению. Однако, прием на факультеты вокального музыкального образования подразумевает в качестве вступительного экзамена прослушивание, на котором к абитуриентам предъявляются довольно высокие требования [5, с. 281].

В процессе обучения на втором курсе российские студенты-вокалисты должны обладать навыками исполнения музыкальных произведений различных жанров и периодов, определять жанровую принадлежность и стиль исполнения. По окончании третьего курса студент приступает к отработке оригинальной сольной исполнительской деятельности, совершенствует умения выступления на сцене, включающие как работу голосом, так и поведение, жесты, мимику, артикуляцию и прочие сопутствующие элементы профессионального сценического образа исполнителя. Таким образом происходит реализация целостной поэтапной практико-ориентированной модели музыкального вокального образования в России [8, с. 229].

В Китае курсы обучения вокалу имеют в своей программе весьма ограниченный репертуар, что сказывается на возможностях индивидуальной реализации таланта студентами. Также ощущается недостаточность в дисциплинах, раскрывающих жанровое разнообразие и стилистику музыкальных произведений, а также формирующих их эмоциональное восприятие.

На сегодняшний день нередким явлением бывает приглашение специалистов из России для преподавания в музыкальных учебных заведениях Китая. Отмечено, что российские преподаватели в работе отдают предпочтение собственной культуре, выбирая в процессе работы отечественные музыкальные произведения и упражнения из русскоязычных программ. Такой опыт весьма интересен для китайской образовательной системы, но не всегда однозначно воспринимается студентами, так как для китайского менталитета российская культура зачастую трудна для понимания и верного эмоционального восприятия. Кроме того, немало российских музыкальных произведений в системе оценивания российскими педагогами рассматриваются в большей степени со стороны эмоциональной интерпретации, чем со стороны технически верного исполнения, требуют осознанного анализа поэтического текста, понимания его художественных приемов и заложенных автором ассоциаций [7, с. 202].

В то же время, для полномерного изучения китайской музыкальной культуры на данный момент ощущается острая нехватка как специалистов в преподавательском составе музыкальных образовательных учреждениях, так и содержательного ресурса,

состоящего из учебных материалов, научных исследований и других компонентов теоретической базы учебного процесса. Студентов, желающих получить в Китае музыкальное, в том числе и вокальное, образование все больше, но наличие фактической возможности его получения все еще не отвечает объему спроса. Нехватка квалифицированных педагогов приводит к снижению качества получаемого образования и появлению новых, молодых, недостаточно компетентных педагогов по вокалу. Хотя, данная профессия на сегодняшний день в Китае не только пользуется высоким спросом, но и одна из наиболее уважаемых, как и профессия преподавателя, в принципе [4, с. 386].

В российских музыкальных образовательных учреждениях штат педагогов обычно укомплектован не только преподавателями музыкальных дисциплин, но и искусствоведами, обеспечивающими теоретическую составляющую музыкального образования, а также отдельными педагогами, занимающимися обучением педагогике, психологии, культуре поведения на сцене и другим сопутствующим дисциплинам, обеспечивающим всестороннюю подготовку квалифицированного специалиста.

Проведя, таким образом, сравнительный анализ разработанности и реализации программ вокального образования в России и в Китае, мы видим, что в данных странах они имеют довольно заметные и значительные различия.

В России музыкальное вокальное образование имеет более долгий период становления и развития и на сегодняшний день тщательно проработано, имеет комплексный характер, индивидуальный подход, а музыкальные образовательные учреждения, осуществляющие в том числе подготовку профессиональных вокалистов, распространены по территории всего государства.

Китайские студенты музыкальных вузов и колледжей, требующих пока развития и модернизации, а также ощущающих нехватку профессиональных кадров в преподавательском составе, могут приобрести довольно неплохие технические исполнительские навыки, но для полноценной разработки и интерпретации музыкальных произведений их недостаточно.

Как понятно из мирового опыта обучения вокальному мастерству, данная специальность требует комплексного разностороннего обучения и развития, и российское музыкальное образование соответствует данному требованию. Помимо механической разработки голоса и наличия музыкального слуха, вокалист должен обладать высоким уровнем эмоционального восприятия, культурного кругозора, интеллектуального развития, понимать, какую роль в исполнении играет ритм и

тембр, верно подобранные к контексту произведения жесты и мимика, требующие также актерского мастерства [2, с. 241].

Таким образом, мы видим, что уровень развития преподавания вокального искусства в Китае гораздо ниже российского, но он стремительно развивается, в том числе, путем заимствования российского опыта адаптации и реализации образовательной модели. Стремительный прогресс и регулярно изменяющаяся социокультурная обстановка не дают замереть в развитии и уже в достаточной мере сформированным и отработанным системам в сфере образования. А быстрая адаптация к изменениям и новшествам Китая, проявляющего активный интерес к зарубежному опыту, позволяет заключить, что в скором времени и он достигнет определенных высот в сфере музыкального вокального образования.

Список литературы

1. Ли, Ч. Разработка практико-ориентированной кросс-культурной модели музыкального вокального образования для взрослых с учетом особенностей наследия двух культур / Ч. Ли // Вестник педагогических наук. – 2023. – № 6. – С. 221-226.
2. Ван, И. Особенности вокальной подготовки в системах высшего образования России и Китая / И. Ван // Современная наука: актуальные проблемы теории и практики. Серия: Гуманитарные науки. – 2020. – № 3. – С. 42-44.
3. Хань, М. Сопоставление педагогических моделей музыкального образования в России и Китае / М. Хань // Современное педагогическое образование. – 2023. – № 2. – С. 93-96.
4. Фань, Я. Организация вокального музыкального образования в КНР на основе педагогических традиций русской вокальной школы / Я. Фань, О. В. Гончарова // Флагман науки. – 2023. – № 3(3). – С. 278-282.
5. Чжэн Хуйцзюань. Сравнительное исследование профессионального вокального музыкального образования Китая и России в контексте инициативы «Один пояс, один путь» / Чжэн Хуйцзюань // Вопросы истории. – 2023. – № 8-2. – С. 226-233.
6. Цинь, С. Сопоставление педагогических моделей музыкального образования в Китае и России / С. Цинь, М. М. Заббарова // Современное педагогическое образование. – 2023. – № 4. – С. 198-203.
7. Сун, С. Некоторые аспекты вокального обучения в педагогике музыкального образования Китая и России / С. Сун // Bulletin of the International Centre of Art and Education. – 2021. – № 4. – С. 381-391.
8. Голошумова, Г. С. К вопросу о вокальном образовании в России и Китае: сравнительная характеристика / Г. С. Голошумова, Н. Лин, А. А. Коновалова // Межкультурное взаимодействие в современном музыкально-образовательном пространстве. – 2020. – № 17. – С. 239-242.

УДК 37

Ли Ч. Особенности практико-ориентированной модели музыкального вокального образования для взрослых с учетом особенностей и наследия двух культур России и Китая

Ли Чжэю
Аспирант, Балтийский федеральный университет имени Иммануила Канта
lizheyus@163.com
SPIN-код автора 6300-4248

Features of a practice-oriented model of musical vocal education for adults, taken into account of the characteristics and heritage of the two cultures of Russia and China

Li Chzhjeju
Postgraduate student, Immanuel Kant Baltic Federal University
Russian Federation, Kaliningrad

Аннотация. Культурный обмен между Россией и Китаем в значительной мере затрагивает сферу образования. В свете взаимодействия образовательных программ высших учебных заведений в сфере искусства и культуры выявляют общие черты и различия учебных программ, методик обучения и образовательной концепции в целом. Данная статья отражает результаты сравнительного анализа практико-ориентированных моделей музыкального вокального образования, сформированных на базе культуры Российской Федерации и Китайской Народной Республики. Рассматриваются спектр изучаемых будущими профессиональными вокалистами дисциплин, как общих для анализируемых стран, так и различающих программы РФ и КНР, общая образовательная нагрузка и приоритетные формы обучения, система проведения выпускных экзаменов и вопрос трудоустройства специалистов. Сравнивается целостная направленность музыкального вокального образования в странах.

Ключевые слова: музыкальное вокальное образование, культуры России и Китая, практико-ориентированное вокальное образование, профессиональное вокальное образование.

Abstract. Cultural exchange between Russia and China greatly affects the field of education. In the light of the interaction of educational programs of higher educational institutions in the field of art and culture, the common features and differences of curricula, teaching methods and educational concepts as a whole are revealed. This article reflects the results of a comparative analysis of practice-oriented models of musical vocal education, formed on the basis of the culture of the Russian Federation and the People's Republic of China. The spectrum of disciplines studied by future professional vocalists is considered, both common to the analyzed countries and those that differentiate the programs of the Russian Federation and the People's Republic of China, the general educational load and priority forms of training, the system of final exams and the issue of employment of specialists. The holistic orientation of musical vocal education in countries is compared.

Key words: musical vocal education, cultures of Russia and China, practice-oriented vocal education, professional vocal education.

Тесное сотрудничество и взаимодействие культур двух дружественных государств – России и КНР – обусловило активное взаимодействие в сфере образования, подразумевающее обмен опытом преподавания, программы студенческого обмена и другое. В частности, данные явления отразились и на сфере музыкального вокального образования в музыкальных вузах стран, что повлекло за собой вопрос о сопоставлении методик преподавания и компонентов учебных программ обоих государств, обусловленных особенностями двух контрастно отличающихся культур. Рассмотрим разницу практико-ориентированной модели преподавания вокала в вузах Китая и России [5, с. 87].

Специальность «Академическое пение», которой обучаются студенты российских консерваторий и академий, направлена на подготовку профессиональных вокалистов для работы в музыкальных театрах, солистов народных ансамблей, хоровых капелл и другой сольной или коллективной вокальной деятельности, требующей профессиональной подготовки по комплексу дисциплин, включенных в данный курс.

В целом, ознакомившись с данным курсом, мы можем увидеть, что основные усилия в его освоении направлены на овладение техниками работы с голосом, изучение музыкальной культуры и смежных с ней дисциплин. В Китае же в аналогичных учебных заведениях студентам преподают не только специальные знания для освоения профессии вокалиста, но и значительную часть курса посвящают преподаванию коммунистической философии. Цель китайского музыкального образования, помимо очевидной цели подготовки профессионала по выбранной специальности, воспитать студентов достойными гражданами своего государства с его политическим строем [1, с. 43].

Расхождение целей музыкального образования в России и в Китае формирует также различные учебные планы, но в целом обе образовательные системы делят все входящие в них дисциплины на три раздела: профессиональные, специальные и общие социально-экономические и гуманитарные. В КНР будущие профессиональные вокалисты изучают в общей сложности 39 дисциплин, а в России – 46.

Социально-экономические и гуманитарные дисциплины в России преподаются с целью расширения интеллектуальной базы, кругозора и социальной компетентности специалистов, а в Китае в большей степени направлены на освоение коммунистических идей и воспитание взглядов, сформированных государственной властью [4, с. 386].

В обоих рассматриваемых государствах будущим профессиональным вокалистам преподают такие дисциплины как отечественную историю и правоведение, иностранный язык и физкультуру. В отличие от российских, в китайских вузах не включают в программу историю религии, историю кино, философию, правовое регулирование интеллектуальной собственности и экономику. В России же студенты-вокалисты не изучают теорию марксизма, идеи Мао Цзедуна и другие связанные с коммунистической идеологией трактаты, гигиену и здоровье, политику, военное дело и инновационные явления в образовательной системе, преподаваемые в Китае.

Отдельно следует отметить изучение игры на фортепиано в вокальном образовании. В РФ студенты музыкальных вузов, как правило, уже имеют базовый уровень навыков игры на данном инструменте, поэтому в вузе она не входит в число основных дисциплин. В Китае же все обстоит иначе, многие студенты только в вузе начинают изучение аккомпанирования, поэтому игре на фортепиано отводится много часов в курсе и прилагается много усилий для его освоения [8, с. 245].

Профессиональные дисциплины в РФ и КНР имеют некоторые пересечения. В обеих странах вокалистам преподают теорию музыки, анализ музыкальных произведений, историю искусства и зарубежной музыки, сольфеджио и гармонию.

К формированию профессиональных навыков вокалистов в России подходят серьезно. Китай уступает в данном направлении, опуская из внимания преподавание таких навыков как оперное и камерное пение, сценическое движение и речь, грим, исполнительская практика и дисциплины, освоение которых необходимо для педагогической деятельности в сфере вокала. Но в КНР, в отличие от российских музыкальных вузов, выделены часы для изучения хора и дирижирования, освоения навыков ведения программ и отдельная дисциплина для обучения правильному слушанию и восприятию музыкальных произведений [3, с. 225].

Проведя исследование изучаемых студентами-вокалистами в России и Китае дисциплин, можно прийти к выводу, что русское музыкальное вокальное образование имеет более профессиональную направленность, в то время как в КНР любое высшее образование, в том числе рассматриваемое нами музыкальное, основной целью преследует идеологическое воспитание новых поколений. За счет данного явления профессиональная подготовка китайских выпускников музыкальных вузов сопоставима с уровнем подготовки российских выпускников училищ.

Также огромную разницу представляет общая часовая нагрузка в музыкальном вокальном обучении России и Китая. Наглядно рассмотреть ее мы можем на примере таблицы 1.

Таблица 1. Количество часов, отводимых на различные типы занятий в модели музыкального вокального образования России и Китая

Количество часов на обучение вокалистов	Россия (9050 часов)	Китай (2348 часов)
Семинарские занятия	110	0
Самостоятельная работа	2979	132
Практические занятия	2940	12
Индивидуальные занятия	1123	0
Лекции	1898	2204

Как мы видим, данные, отраженные в таблице, демонстрируют тот факт, что приоритет китайского вокального образования отдается лекционной форме обучения, в то время как индивидуальных и семинарских занятий нет как таковых. В России же не только уделяется внимание развитию практических навыков и индивидуальному подходу в обучении, но и по всем упомянутым формам обучения нагрузка гораздо серьезнее и проработаннее, что отражено в общем количестве часов [7, с. 158].

Нагрузка по дисциплинам в часах в Китае сводится к зачетным единицам. В ходе посещения занятий, студенты накапливают данные единицы, и результаты освоения программы могут оцениваться по ним. Также получение диплома напрямую зависит от установленного количества зачетных единиц, которое необходимо накопить к выпуску.

Также в музыкальных вузах КНР существует отдельный план профессиональной практики, в который входят военная подготовка, труд, смотр достижений студентов, практика искусства и дипломная, а также сама дипломная работа. Все профессиональные практики также подразумевают систему зачетных единиц, включенных в общую выпускную квалификацию, которые здесь даже важнее результатов непосредственных экзаменов по завершении курса.

Важной ступенью в получении музыкального вокального образования в Китае является тест, состоящий из различных по форме тестирования блоков. На одни вопросы необходимо выбрать подходящий вариант ответа из четырех предоставленных, на другие предоставить развернутый письменный ответ. Результаты тестирования отражаются на дипломе. [2, с. 79].

В России на текущий момент тоже наблюдается активная практика тестовой экзаменации, но все еще преподаватели часто отдают предпочтение устному ответу по

билету, хотя бы в качестве дополнения к тесту. Конечно, такие дисциплины как пение, аккомпанирование, танец в обеих странах оцениваются по практическим выступлениям. Если говорить именно о вокалистах, то их навыки оцениваются в ходе специальной сольной концертной программы. В комиссию, осуществляющую оценку результатов выступления, приглашаются представители других вузов для объективности оценки и непредвзятости к студентам.

Выпускники российских музыкальных вузов, обучающиеся на вокалистов могут получить несколько специальностей параллельно, к примеру, оперный и концертно-камерный певец совмещенные также со специальностью педагога по вокалу. Китайские выпускники могут иметь лишь одну из представленных специальностей или какую-либо другую, то есть по итогу получения образования имеют одну узкую специальность. В силу особенностей культуры в Китае принято считать, что специалист, имеющий несколько специальностей, не может иметь профессиональной квалификации ни по одной из них. В России же напротив, наличие более широкого спектра специальностей у человека говорит о его высокой квалификации, широком кругозоре и повышает его значимость и ценность как профессионала.

Профессия, полученная выпускником китайского музыкального вуза, на сегодняшний день будет крайне востребована и уважаема, вне зависимости от того, решит выпускник стать певцом или преподавателем вокала. Если с профессией певца для нашей культуры ситуация ясна, то положение педагога в РФ и КНР значительно разнится. В Китае во все времена, включая сегодняшние дни, уважали труд педагога. Наставники, воспитатели, учителя имеют не меньшую долю уважения, чем чиновники правительственного аппарата, и получают достойную заработную плату. Преподаватели академического вокала – наиболее востребованная специальность сегодня для выпускников музыкальных вузов Китая. [6, с. 231].

Исходя из проведенного анализа практико-ориентированных моделей музыкального вокального образования в вузах России и Китая, мы видим, что влияние столь различных культур отразилось на системе музыкального образования. В каких-то компонентах образовательной программы есть совпадения и пересечения, какие-то стороны абсолютно чужды для представителей другой культуры. Но в целом, как система обучения, так и сама культура исследуемых стран находят отклик друг у друга и демонстрируют уникальные характеристики и преимущества, интересные для изучения и заимствования.

Список литературы

1. Чжиин, С. Особенности музыкального образования в России и Китае: сравнительный аспект / С. Чжиин // Управление образованием: теория и практика. – 2023. – № 4(62). – С. 84-90.
2. Ван, И. Особенности вокальной подготовки в системах высшего образования России и Китая / И. Ван // Современная наука: актуальные проблемы теории и практики. Серия: Гуманитарные науки. – 2020. – № 3. – С. 42-44.
3. Сун, С. Некоторые аспекты вокального обучения в педагогике музыкального образования Китая и России / С. Сун // Bulletin of the International Centre of Art and Education. – 2021. – № 4. – С. 381-391.
4. Ян, Б. Сравнение особенностей музыкального образования в педагогических вузах России и Китая / Б. Ян // Человеческий капитал. – 2023. – № 6(174). – С. 243-247.
5. Ван, И. Особенности вокальной подготовки в системах высшего образования России и Китая / И. Ван // Современная наука: актуальные проблемы теории и практики. Серия: Гуманитарные науки. – 2020. – № 3. – С. 42-44.
6. Шухань, Д. Особенности музыкального образования в Китае и России / Д. Шухань // Управление образованием: теория и практика. – 2021. – № 4(44). – С. 154-161.
7. Го, Ц. Сравнение музыкальной культуры Китая и России с точки зрения национальной культуры / Ц. Го // Педагогический научный журнал. – 2023. – Т. 6, № 4. – С. 77-81.
8. Чжэн Хуйцзюань. Сравнительное исследование профессионального вокального музыкального образования Китая и России в контексте инициативы «Один пояс, один путь» / Чжэн Хуйцзюань // Вопросы истории. – 2023. – № 8-2. – С. 226-233.

УДК 373.1

Молданова И.М. Дидактический материал как инструмент развития познавательного интереса к предмету «Хантыйский язык»

Молданова Ирина Максимовна
канд. филол. наук, начальник отдела научно-инновационных технологий в образовании, Обско-угорский институт прикладных исследований и разработок
г. Ханты-Мансийск, Россия
uil.gera@yandex.ru

Didactic material as a tool for developing cognitive interest towards the subject "Khanty language"

Moldanova Irina Maksimovna
Cand. Sci. (Philology.), Head of the Department of Scientific and Innovative Technologies in Education Ob-Ugric institute of applied researches and development
Russia, Khanty-Mansiysk

Аннотация. Цель исследования – раскрыть образовательный потенциал дидактического материала по хантыйскому языку. В работе рассматривается учебное пособие «Занимательная математика на хантыйском языке (казымский диалект)», в котором представлены головоломки, загадки, логические задачки, стихи и кроссворд на хантыйском языке. Комментарии к заданиям даются на двух языках – хантыйском и русском. Использование указанного пособия на любом этапе урока или во внеклассной деятельности будет интенсифицировать процесс усвоения учебного материала по хантыйскому языку и положительно скажется на образовательной деятельности.

Ключевые слова: дидактический материал, хантыйский язык, познавательный интерес, загадки, головоломки, стихи.

Abstract. The purpose of the study is to reveal the educational potential of didactic material on the Khanty language. The work examines the textbook "Entertaining mathematics in the Khanty language (Kazym dialect)", which presents puzzles, riddles, logical tasks, poems and a crossword puzzle in the Khanty language. Comments on exercises are given in two languages – Khanty and Russian. The use of the textbook at any stage of the lesson or in extracurricular activities will intensify the process of assimilation of educational material in the Khanty language and will have a positive impact on educational activities.

Keywords: didactic material, Khanty language, cognitive interest, riddles, puzzles, poems.

Введение

Хантыйский язык имеет статус языка коренного малочисленного народа Российской Федерации. На территории Ханты-Мансийского автономного округа – Югры, Ямало-Ненецкого автономного округа, а также частично на территории Томской области имеет статус поощряемого языка. Вместе с мансийским относится к

обско-угорской группе угорской ветви уральской семьи языков. Характеризуется большой диалектной раздробленностью и при этом недостаточной изученностью диалектной ситуации [1, с. 535].

В настоящее время в Ханты-Мансийском автономном округе – Югре учебный предмет «Родной язык» реализуется в формате внеурочной деятельности. Обучение осуществляется на трех диалектах хантыйского языка: казымском, сургутском и ваховском. Создание единого литературного хантыйского языка проблематично в виду того, что указанные диалекты значительно различаются в фонетическом, грамматическом отношении.

В данной работе будет рассматриваться дидактический материал, изданный на казымском диалекте хантыйского языка. Казымский диалект распространен на всей территории нынешнего Белоярского района Ханты-Мансийского автономного округа, а также захватывает восточную окраинную часть соседнего Березовского района. «На казымском диалекте говорит коренное хантыйское население бассейна р. Казым и прибрежных районов Оби (населенные пункты Казым, Юильск, Полноват, Ванзеват и др.). <…> На территории Березовского района носители казымского диалекта проживают в Берёзово и в населенных пунктах Тегинской и Ванзетурской местных администраций» [2, с. 10]. Актуальность исследования определяется востребованностью педагогами эффективных образовательных технологий в обучении родному языку в современных условиях. Практическая значимость заключается в применении в учебном процессе различных игровых форм для повышения познавательного интереса обучающихся.

Дидактический материал

Дидактические материалы – особый вид пособий для учебных занятий, использование которых способствует активизации познавательной деятельности обучаемых, экономии учебного времени [3].

Что такое дидактический материал в электронном виде? Электронным дидактическим материалом (ЭДМ) является цифровое пособие, которое позволяет реализовать воздействие на ученика в соответствии с его особенностями восприятия и предложить ему работу подходящего уровня сложности. Это все те же карты, таблицы, иллюстрации, а также видео- и аудиоматериалы – удобные для хранения, доступные для домашней работы, дополненные интерактивными элементами. Дидактические материалы в электронном виде используются не только через компьютеры, телефоны, планшеты и другие личные цифровые устройства, но и

совместно с бумажными изданиями, в форме фронтальной работы [4]. Электронные образовательные ресурсы (ЭОР) — важные инструменты для получения актуальных знаний. Вскоре они станут такими же неотъемлемыми элементами урока, как текст в бумажном учебнике и рабочие тетради. Введение ЭОР и другие изменения, происходящие в школах, конечно, основаны на новых стандартах: так, функционирование электронной образовательной среды описано в ФЗ «Об образовании в РФ» (глава 2, статья 16, пункт 3) [4].

Следует отметить, что цифровые образовательные ресурсы в школах обычно применяют с помощью интерактивных досок (Interactive whiteboard). Интерактивная доска – это большой сенсорный экран, которая включает также компьютер и проектор.

На сайте Обско-угорского института прикладных исследований и разработок [5] представлены цифровые ресурсы с разделами «Каталог ресурсов», «Электронная библиотека», «В помощь учителю». Все учебные материалы, представленные в электронном виде, можно транслировать как в цифровом формате, так и распечатывать для использования в бумажном варианте.

Развитие познавательного интереса через дидактический материал

На сайте Института в разделе «Электронная библиотека» предложены учебно-методические пособия в помощь учителю родного языка. Среди них: правила орфографии и пунктуации хантыйского языка (казымский диалект); сборники олимпиадных заданий по хантыйскому языку и литературе (казымский, ваховский и сургутский диалекты); тесты по хантыйскому языку по классам и диалектам; наглядно-дидактический материал; сборники заданий и упражнений; занимательная грамматика хантыйского языка для детей, не владеющих родным языком; рабочие тетради. Все эти издания призваны разнообразить в игровой, занимательной форме уроки родного (хантыйского) языка. Например, учебное издание «Занимательная математика на хантыйском языке (казымский диалект)» [6] содержит логические задачи, загадки, стихотворения, ребусы, кроссворды, головоломки на хантыйском языке с переводом на русский язык. Задания, представленные в этом пособии, можно использовать при изучении темы «Имя числительное» на уроке родного языка, чтобы активизировать мыслительную деятельность обучающихся (см., например, статью «Обучение хантыйским местоимениям (на примере личных местоимений)» [7], в которой используется хантыйская сказка «Ягодка-Клюквинка и Травяная Косичка»).

Сборник включает девять загадок на хантыйском языке с использованием числительных. Загадки расширяют и обогащают знания детей об окружающих предметах, развивают логическое мышление. Как отмечают Е. А. Нёмысова, Л. Н. Каюкова, «хантыйская загадка раскрывает красоту и своеобразие видимого, ощущаемого, воспринимаемого всеми чувствами реального мира. Знакомясь с удивительным миром хантыйских загадок, поражает чудесная выдумка и озорство мысли. Она может научить многому. Особенно тому, чтобы человек мог иметь здоровый, ясный, чудесный взгляд на окружающий его мир, природу, учит понимать поэзию вещей, сделанных руками человека, и окружающий мир: мировоззрение народа преломляется в особых поэтических формах загадки» [8, с. 6]. Приведем примеры загадок:

Щєл вух вєншəп йаӈ акань ‘Десять кукол с серебряными лицами’ (Пальцы, ногти);

Итəӆ путəртəӆ, кăт хуйатəӆ хөӆəнтӆəӈəн ‘Один говорит, двое слушают’ (Язык и уши);

Ӆапəт йитпи сорньєӈ сӱв төрма ӆоньщӆа, төрма ăнт ӆєпəӆ па иӆӆы мєнӆəӆ, кӱсы лак иты ‘Посох, состоящий из семи частей, в небо вставят, в небо не входит и прогибается, как обруч’ (Радуга);

Питы милпи хөт йаӈ хө и ӆыпийəн вөӆӆəт ‘Шестьдесят мужчин в черных шапках в одном доме живут’ (Спички);

Ӆьăты-пăты вэт сот, ӆьăты-пăты хөт сот ‘Ляты-паты пятьсот, ляты-паты шестьсот’ (Олени бегут, копыта цокают).

К эффективным приемам обучения родному языку относятся также стихотворные материалы на изучаемом языке. В предлагаемом сборнике приводятся стихи на хантыйском языке с использованием числительных. Поэтические тексты можно использовать на разных этапах обучения языку, тексты могут быть как аутентичные, так и специально сочиненные. Следует отметить, что дети любят стихи, рифмовки, поэтому работа с ними имеет эмоциональную окраску в положительном ключе и способствует усвоению учебного материала. Стихи также являются незаменимым инструментом для совершенствования произношения, интонации, ритма. Важным элементом в работе с поэтическим материалом является многократное повторение стихотворных, рифмованных строк, что содействует невольному запоминанию изучаемого материала. В исследуемом нами сборнике представлены стихи на хантыйском языке доктора филологических наук, главного

научного сотрудника Обско-угорского института прикладных исследований и разработок Валентины Николаевны Соловар:

Тор вой аса йухтəс,

Кăт тухəлна йовлəс.

Вӳрты ньөрма латəс,

Өмəщ арəл сымлəс.

«Журавль прилетел к Оби,

Взмахивая крыльями.

Сел в цветущей тундре,

Песню затянул» (И.М. – *перевод наш*).

Тăта вӳрты лаӈкийєм

Єплəӈ тулəх кăншəл,

Ит, кăтəн, хөԓəм, ньăл,

Вөнши нӳва хөӈхəс,

Тулəх щив щи ихтəс.

«Рыженькая белочка

Ищет вкусные грибы.

Один, два, три, четыре,

Прыгнула на ветку,

Чтоб грибы развесить» (И.М. – *перевод наш*).

Ай вой икэн

Аса мăнəл,

Ас хӳл щăта вəл.

Йаӈ, хөс, сотəн

Хӳл нырəн вотла.

«Мышонок поехал на Обь,

Чтобы добыть обскую рыбу.

Десять, двадцать, сотня

Рыб под навесом сушится» (И.М. – *перевод наш*).

Значительную роль в повышении эффективности процесса обучения на родном языке необходимо отводить игровым технологиям. Включение в урок разнообразных элементов игровых приемов положительно сказывается на процессе обучения, способствует эффективной организации взаимодействия обучающихся и педагога, поддерживает интерес детей к предмету «родной язык». Как пишет С. А. Марчик, «Дидактическая игра – не самоцель на уроке, а средство обучения и воспитания, ее нужно рассматривать, как вид преобразующей творческой деятельности в тесной связи с другими видами учебной работы» [9, с. 153–157].

В пособии «Занимательная математика» представлена дидактическая игра на внимание «Найди отличия», кроссворд, ребусы, головоломки. Дидактическая игра «Найди отличия» развивает внимательность, наблюдательность, память, мышление, а также тренирует зрение и усидчивость. При работе с обучающимися можно использовать индивидуальный или подгрупповой формат. 1 вариант (индивидуальный): раздать ученикам карточки с изображением одного и того же объекта, но с отсутствием некоторых деталей в одном изображении. Предлагается найти отличия при рассматривании иллюстрации. 2 вариант (подгрупповой) с элементом соревновательности: «Кто быстрей найдет отличия на картинках?». При работе с данным видом дидактической игры можно использовать вопросы:

– Тӑм хурӑн муй хӑншман вөӆ? Что нарисовано на этой картинке?

– Тӑм хурӑн па муй хӑншман? А на этой картинке что изображено?

– Тӑм хурӈәӆан и хурасәпӈән? Эти картинки одинаковые?

– Кӑтсыр пос тӑйӆәӈән муй ӑнтө? Есть ли различия на этих изображениях?

– Кӑтсыр послаӆ вөйтаӆән. Найди отличия на картинках.

Одним из популярных игровых приемов является кроссворд. Он может использоваться для закрепления изученного материала. Кроссворд предполагает разные варианты организации деятельности детей: составить, разгадать, найти ошибку и другие.

Е. В. Безенкова отмечает, что «Повышению интереса к предмету и активности школьников способствует применение на уроках таких форм работы, как составление и разгадывание кроссвордов. Отгадывание кроссворда позволяет использовать все уровни усвоения знаний: от воспроизводящей деятельности к главной цели –

творческо-поисковой деятельности. Процесс отгадывания кроссвордов, по мнению современных педагогов, является своеобразной гимнастикой, мобилизующей и тренирующей умственные силы ученика. Отгадывание кроссвордов оттачивает и дисциплинирует ум, приучая школьников к четкой логике, к рассуждению и доказательству. Отгадывание можно рассматривать как процесс творческий, а сам кроссворд – как творческую задачу» [10, с. 1–5].

Она приводит ряд общих положений из раскрытия понятия кроссвордов педагогами и психологами различных научных школ:

– кроссворд выступает самостоятельным видом развивающей деятельности детей разных возрастов;

– кроссворд для школьников есть самая свободная форма их деятельности, в которой осознается, изучается окружающий мир, открывается широкий простор для личного творчества, активности самопознания, самовыражения;

– кроссворд есть практика развития. Свобода самораскрытия, саморазвития с опорой на подсознание, разум и творчество [10, с. 1–5].

В пособии представлен кроссворд, который направлен на проверку знаний хантыйских числительных (стр. 18). По аналогии можно составить разные варианты кроссвордов по теме «Имя числительное». Кроссворд является простым в технологическом исполнении и имеет понятные правила. В части самостоятельной работы этот прием успешно решает как учебные задачи, так и воспитывает у обучающихся такие черты как наблюдательность, умение выделять главное, настойчивость, самоконтроль. Применение кроссворда как обучающего приема, способствует интенсификации процесса усвоения новых знаний, закреплению изученного на уроке.

Кроссворд по теме «Имя числительное» можно составить по хантыйским загадкам [11], в которых представлены числительные. Ниже приведены загадки, в которых используется имя числительное.

Сот хуйат, щурəс хуйат и йош ‘Для ста человек, для тысячи человек одна рука’ (*Ов ӆӯӈк*. Дверная ручка).

Йиӈк сот сєм, йиӈк щурəс сєм ‘У воды сто глаз, тысяча очей’ (*Хоӆəп*. Сеть).

Ит мăнəӆ, йошəӆ хăтьəӆ ‘Один едет, а следов нет’ (*Хоп*. Лодка).

Сыйəӈ тӯрпи йăм тор ӯвəтты сый ӆапəт ӆор хӯваттыйəн сатьəӆ ‘Крик хорошего журавля со звонким голосом слышится за семью озерами’ (*Шăӈкан*. Звон колокола).

Кӯрлал, кӯрлал кєн войат, йошлал, йошлал кєн войат льăтылат, пăтылат вэтсот пӯш. Вєртут вєрлат сора. Йонтут йонтлат сора ‘Легконогие звери, легкорукие звери отстукивают пятьсот раз. Дела делаю быстро, шитье шью быстро’ (*Вӯлэт хөхэллат*. Олени бегут быстро).

Кăт хөйӈэн и пӯӈэлэн кăслэӈэн, па нємэлты хуйатэл нух ăнт питэл ‘Двое бегут, соревнуясь, но никто из них не победит’ (*Лухӈэн*. Лыжи).

Ньөрэм кӯтэпэн ньăл ньӯки хот тыйлан иллы, порэхлан нухлы ‘Посреди тундры четыре чума верхушками вниз, основанием вверх стоят’ (*Вӯлы єсмэт*. Оленье вымя).

Хөлэмйаӈ сэвэрлат, и хө пєрэтэл ‘Тридцать мужиков рубят, один ворочает’ (*Пєӈкэт па ньăлэм*. Зубы и язык).

Питы милпи хөтйаӈ хө и лыпийэн вөллат ‘Шестьдесят мужиков в черных шапках в одном доме живут’ (*Щэранька*. Спички).

И ики шөтэл, хөт йошпи, хөт кӯрпи вӯрасэн йулта ньөхэлла ‘Один мужик едет, его догоняет колдун с шестью ногами’ (*Ики ай өхэл йулта тал*. Мужик тащит за собой санки).

Лапэт лор хөхэл ‘Семь соров обежит’ (*Вухсар*. Лиса).

Лапэт паршэӈ кэв олакун ‘Семипарусное каменное существо’ (*Нимсар ими*. Паук).

Сот хө, щурэс хө усэм ‘Сто людей, тысяча людей на одной подушке лежат’ (*Усэм павэрт*. Бревно у изголовья нар).

Ньăл сӯӈпи йєрмак ‘Четырехугольный шелк’ (*Ишни*. Окно).

Ньăл эви и йєрмак ухшам пунмэл ‘Четверо девушек шелковый платок надели’ (*Пăсан кӯр*. Ножки стола).

Сот хө, щурэс хө и усэм ‘Одна грудь для сотен, тысяч людей’ (*Йиӈк*. Вода).

Кэв сємэп, пăлэп лапэт щурэс хуйат хот омэсты тăхилалэн хот омэслат, вош омэсты тăхилалэн вош омэслат ‘Семь тысяч мужественных людей, строят дома, строят города’ (*Хăшӈайэт*. Муравьи).

Нөмэн сэвэсӈэн, кӯрэкӈэн лăрилэӈэн, илэн сот вой, щурэс вой щăхрийэл ‘Вверху коршун с орлом кружат, внизу сотни тысяч животных тают, исчезают’ (*Хăтэл, тылэщ, лоньщ*. Солнце, луна, снег).

В исследуемом пособии также представлены ребусы и головоломки на хантыйском языке. Ребусы и головоломки относятся к разновидностям дидактических игр. Малый академический словарь приводит такое значение для слова «головоломка», это «Загадка, задача, требующая для своего разрешения

большой догадливости, сообразительности» [1]. Как отмечает в своей статье Т. Г. Мельникова, «некоторые головоломки известны с глубокой древности. Оригинальные логические задачи находят на стенах египетских пирамид, в древнегреческих манускриптах и в других исторических памятниках» [12].

Ребус – загадка, в которой разгадываемые слова даны в виде рисунков в сочетании с буквами и знаками [13]. Использование ребусов в урочной и внеклассной деятельности помогает развивать у детей абстрактное мышление, воображение, память и внимание. При систематическом применении ребусы формируют способность анализировать информацию, находить взаимосвязи элементов в решаемом объекте. Педагоги активно используют в своей деятельности ребусы. Например, А. Шафеева [14] в своем блоге приводит правила создания ребусов:

Как разгадывать ребусы

Ребус должен всегда иметь решение, причем одно. Неоднозначность ответа должна оговариваться в условиях ребуса. Например: «Найди два решения этого ребуса». Количество используемых в одном ребусе приемов и их сочетаний не ограничивается.

В основе решения ребусов лежат следующие правила их построения:

- все предметы, изображенные на головоломке, называются последовательно в именительном падеже;

- если слева или справа от рисунка нарисованы запятые, то с соответствующей стороны слова надо убрать столько букв, сколько запятых изображено;

- если изображение в загадке перевернуто, то слово читается справа налево;

- если над рисунком или рядом с ним изображена зачеркнутая буква, то она исключается из слова;

- если около зачеркнутой буквы изображена другая буква (либо между буквами нарисован знак равенства), то эти буквы в слове заменяются;

- цифры, написанные над картинкой, задают порядок следования букв в слове;

- если часть слова читается как числительное, в ребусе его обычно заменяют соответствующим числом;

- слова, имеющие в составе сочетания букв «перед», «за», «на», «под», «над», «за», обычно иллюстрируются за счет букв или картинок одной под другой или за другой, чтобы ребус имел решение.

Специалисты подчеркивают, что самым приятным в решении логической задачи является получение положительного результата. Таким образом, ребус – это

эффективный прием в развитии познавательной активности, а также нестандартного мышления.

Заключение

Итак, дидактический материал по хантыйскому языку обладает большим потенциалом в области развития познавательного интереса к предмету «Хантыйский язык». Рассмотренное нами учебное пособие «Занимательная математика на хантыйском языке (казымский диалект)» включает логические задачки, загадки, стихи с включением числительных, головоломки и кроссворд, которые способствуют активизации мыслительной деятельности обучающихся, расширяют и обогащают знания детей об окружающих предметах, развивают логическое мышление, а главное, способствуют усвоению лексики родного (хантыйского) языка.

Список литературы

1. Кошкарева Н.Б. Хантыйский язык // Язык и общество. Энциклопедия. М.: Издательский центр «Азбуковник», 2016. 872 с.
2. Каксин А.Д. Казымский диалект хантыйского языка. Ханты-Мансийск: Полиграфист, 2207. 134 с.
3. Педагогическая энциклопедия. Режим доступа: https://didacts.ru/termin/didakticheskii-material.html (Дата обращения: 04.02.2024).
4. Корпорация «Российский учебник». Режим доступа: https://rosuchebnik.ru/material/tsifrovie-didakticheskie-materiali/ (Дата обращения: 04.02.2024).
5. Обско-угорский институт прикладных исследований и разработок. Режим доступа: https://ouipiir.ru/?ysclid=lseisq2uk1710831624 (Дата обращения: 09.02.2024).
6. Занимательная математика на хантыйском языке (казымский диалект) / А.А. Шиянова. Департамент образования и молодежной политики ХМАО-Югры, БУ «Обско-угорский институт прикладных исследований и разработок». Ханты-Мансийск: ООО «Печатный мир г. Ханты-Мансийск», 2020. 28 с.
7. Федоркив Л.А. Обучение хантыйским местоимениям (на примере личных местоимений) // Мир педагогики и психологии: международный научно-практический журнал. 2023. № 09 (86). С. 62–68.
8. Нёмысова Е.А., Каюкова Л.Н. Хантыйские загадки (казымский и сургутский диалекты). Ханты-Мансийск: Полиграфист, 2007. 88 с.
9. Марчик С.А. Дидактические игры на современных уроках математики: сборник трудов конференции // Педагогические мастерство и педагогические технологии: материалы X Международ. науч.-практ. конф. (Чебоксары, 4 декабря 2016) / редкол.: О. Н. Широков [и др.]. Чебоксары: Центр научного сотрудничества «Интерактив плюс», 2016. С. 153–157.
10. Безенкова Е.В. Интерактивные кроссворды на уроках геометрии как средство формирования метапредметных результатов // Международный научно-исследовательский журнал. № 12 (138). 2023. С. 1–5.

11. Методические рекомендации по использованию хантыйских загадок. Ханты-Мансийск: Ханты-Мансийская тип., 1990. 17 с.
12. Мельникова Т.Г. Использование игр-ребусов и игр головоломок с целью развития познавательной активности детей старшего дошкольного возраста. Режим доступа: https://www.defectologiya.pro/zhurnal/ispolzovanie_igr_rebusov_i_igr_golovolomok_s_czelyu_razvitiya_poznavatelnoj_aktivnosti_detej_starshego_doshkolnogo_vozrasta/?ysclid=lse4heunf158174571 (Дата обращения: 09.02.2024).
13. Справочно-информационный портал «Грамота.ру». Ребус. Режим доступа: https://gramota.ru/poisk?query=%D0%A0%D0%B5%D0%B1%D1%83%D1%81&mode=slovari&ysclid=lse66a40p709231799 (Дата обращения: 09.02.2024).
14. Шафеева А. Ребусы и их польза в развитии ребенка. Учебно-методический кабинет. 2022. Режим доступа: https://ped-kopilka.ru/blogs/shafeva-alfija/rebusy-i-ih-polza-v-razviti-rebenka.html?ysclid=lse75mlaf042002217 (Дата обращения: 09.02.2024).

Список источников

1. Малый академический словарь. Головоломка. Режим доступа: https://gufo.me/dict/mas/%D0%B3%D0%BE%D0%BB%D0%BE%D0%B2%D0%BE%D0%BB%D0%BE%D0%BC%D0%BA%D0%B0 (дата обращения: 09.02.2024)

УДК 37.016:81'243.2

Нуждина М.А., Обучение слушателей подготовительного отделения навыкам работы с текстами культурологического содержания на уроках РКИ

Нуждина Маргарита Александровна
Старший преподаватель, МГТУ им. Н.Э. Баумана, РФ, Москва
Ritusenich@yandex.ru

Teaching preparatory department students to work with texts of cultural content in RCT lessons

Nuzhdina Margarita Alexandrovna
Senior Lecturer, MSTU im. N.E. Bauman, Russian Federation, Moscow

Аннотация. Данная статья посвящена исследованию сложного процесса интеграции культурологии в педагогические рамки преподавания русского языка как иностранного (РКИ). Основа данного научного исследования – взаимосвязь владения языком и понимания культуры – раскрывает разработку и применение новой педагогической методологии. Данный подход, характеризующийся инновационным слиянием учебных материалов и методик, направлен на обогащение взаимодействия учащихся с культурными текстами, тем самым повышая их лингвистические способности и культурную грамотность одновременно. Данная статья подробно разбирает многогранную природу культурных текстов и их ключевую роль в учебной программе РКИ. В ней утверждается, что намеренная интеграция данных текстов, дополненная динамичными педагогическими стратегиями, способствует не только более глубокому пониманию русского языка, но и глубокому восприятию заложенных в них культурных нюансов. Подобный педагогический симбиоз, как показывает исследование, значительно повышает коммуникативную компетенцию учащихся и их межкультурную осведомленность, подчеркивая незаменимость культурных текстов в формировании целостного образовательного опыта. Рассуждения выходят за рамки традиционных дидактических подходов, врываясь в сферу цифровой педагогики и ее потенциала, способного произвести революцию в распространении культурных знаний. С помощью критического анализа в статье тщательно изучаются развивающиеся технологические процессы и их последствия для языкового образования, предлагаются пути для будущих исследований, которые включают эмпирическую оценку этих методик в различных демографических группах учащихся и изучение междисциплинарных подходов к преподаванию языка. Данная научная статья вносит свой вклад в академический дискурс о языковом образовании, подчеркивая неотъемлемую роль культурологии на уроках РКИ. Она не только подчеркивает сложность предмета, но и усиливает научную значимость работы, открывая путь для дальнейших исследований в этой области. Статья служит подтверждением динамичного взаимодействия между изучением языка и культурологией, выступая за педагогическую парадигму, которая принимает богатство культурных текстов как краеугольный камень языкового образования в условиях глобализации.

Ключевые слова: преподавание русского языка как иностранного, интеграция культурологии, педагогическая методология, языковая компетенция, культурная грамотность, разработка учебных материалов, инновационные педагогические

стратегии, коммуникативные компетенции, цифровые педагогические технологии в языковом образовании, повышение межкультурной осведомленности.

Abstract. This article is devoted to the study of the complex process of integrating cultural studies into the pedagogical framework of teaching Russian as a foreign language (RCT). The basis of this scientific research – the interrelation of language proficiency and cultural understanding – reveals the development and application of a new pedagogical methodology. This approach, characterised by an innovative fusion of teaching materials and methodologies, aims to enrich students' interaction with cultural texts, thereby enhancing their linguistic abilities and cultural literacy at the same time. This article elaborates on the multifaceted nature of cultural texts and their key role in the RCT curriculum. It argues that the intentional integration of these texts, complemented by dynamic pedagogical strategies, promotes not only a deeper understanding of the Russian language, but also a deeper appreciation of the cultural nuances embedded in them. Such pedagogical symbiosis, as the study shows, significantly enhances students' communicative competence and intercultural awareness, emphasising the indispensability of cultural texts in shaping a holistic educational experience. The reasoning goes beyond traditional didactic approaches, breaking into the realm of digital pedagogy and its potential to revolutionise the dissemination of cultural knowledge. Through critical analysis, the article scrutinises evolving technological processes and their implications for language education, suggesting avenues for future research that include empirical evaluation of these techniques in different demographics of learners and exploring interdisciplinary approaches to language teaching. This research article contributes to the academic discourse on language education by emphasising the integral role of cultural studies in the RCT classroom. It not only emphasises the complexity of the subject, but also reinforces the scientific significance of the work, opening the way for further research in this area. The article serves to confirm the dynamic interaction between language learning and cultural studies, advocating a pedagogical paradigm that accepts the richness of cultural texts as the cornerstone of language education in the context of globalisation.

Keywords: teaching Russian as a foreign language, integration of cultural studies, pedagogical methodology, language competence, cultural literacy, development of teaching materials, innovative pedagogical strategies, communicative competences, digital pedagogical technologies in language education, increasing intercultural awareness.

В современном педагогическом дискурсе важность формирования культурной компетенции в рамках преподавания русского языка как иностранного (РКИ) становится одним из важнейших аспектов лингвистического образования; актуальность данного вопроса подчеркивается глобализированным контекстом, в котором процветает межкультурный обмен. Проблематика исследования сосредоточена на формулировке и описании дидактической методики, направленной на формирование у учащихся подготовительного отделения способностей, необходимых для эффективной работы с текстами, содержащими культурную нагрузку. Начиная с определения актуальности темы, становится очевидным, что интеграция культурологических знаний в рамках РКИ не просто расширяет языковые навыки, но и обогащает межкультурную компетенцию учащихся, способствуя более

тонкому пониманию русской культурной среды. Для этого необходимо разработать педагогическую стратегию, выходящую за рамки обычного лингвистического обучения и способствующую погружению в изучение культурных текстов.

Цель, поставленная здесь, заключается в разработке методического аппарата, призванного расширить возможности учащихся в анализе, интерпретации и обсуждении текстов, наделенных культурным значением. Такое педагогическое стремление подразумевает объединение теоретических построений с эмпирической практикой, направленной на формирование целостного понимания культурных нарративов у не носителей русского языка. Данная статья, в связи с этим, предлагает использовать дуалистический подход; она объединяет теоретические основы культурологии в рамках концепции РКИ с прагматическими аспектами анализа текста, создавая тем самым комплексную педагогическую модель. Задача состоит из двух частей: во-первых, сформулировать первостепенную важность культурной компетенции в рамках РКИ, заложив тем самым основу для предлагаемой педагогической модели; во-вторых, сформировать методологическую базу, которая позволит учащимся ориентироваться в сложностях культурных текстов с аналитическим чутьем и лингвистической ловкостью. Благодаря двойной практике статья стремится внести свой вклад в педагогический дискурс о РКИ, предлагая понимание того, как эффективно интегрировать культурные тексты в траекторию изучения языка.

В данном исследовании рассматриваются педагогические тонкости обучения текстовому анализу студентов подготовительного отделения, изучающих русский язык как иностранный (РКИ); субстратом исследования является взаимодействие языковой и культурной компетенций, подчеркнутое корпусом культурно насыщенных текстов. Исследовательский корпус, состоящий из эклектичной совокупности литературных отрывков, статей в СМИ, исторических документов и фрагментов кинофильмов, служит образцом языкового и культурного погружения; объем, характеризующийся качественной широтой и количественной конкретностью, включает более 200 различных образцов текстов, каждый из которых тщательно отобран для отражения различных аспектов русской культуры («высокой» и «популярной» культуры, исторических эпох, общественных норм и идиосинкразических культурных мотивов).

Методологически аналитическая схема использует «призматический» подход: деконструкция (сегментация текста, выделение тематических элементов),

интерпретативное сопоставление (кросс-культурное сравнение, контекстуальное встраивание) и дискурсивный синтез (диалоги под руководством студентов, критические размышления); эта трехсторонняя схема способствует всестороннему анализу текстов, позволяя учащимся пройти путь от поверхностного понимания до глубоких культурных инсайтов. Педагогическая стратагема, опирающаяся на «культурологические подмостки», использует целый ряд дидактических инструментов: семантическое картирование (расширение лексического поля), синтаксическое моделирование (построение сложных предложений с использованием целого ряда знаков препинания – полутонов, двоеточий, тире) и прагматическую контекстуализацию (интеграция реалий, интертекстуальные ссылки).

В сфере преподавания русского языка как иностранного (РКИ) интеграция культурологии, обозначаемая здесь как культурология, является основополагающим элементом, имеющим ключевое значение для развития всесторонней языковой и культурной компетенции. Теоретические основы данной интеграции подкрепляются многогранными подходами и педагогическими методиками, направленными на то, чтобы прояснить и ориентироваться в сложностях культурных текстов в рамках учебной программы РКИ. В частности, О.С. Бочкова и В.В. Колесникова подчеркивают важность речевой деятельности при изучении русского языка иностранными студентами, утверждая, что овладение языком неразрывно связано с пониманием культуры [1]. Проблемы адаптации, с которыми сталкиваются иностранные студенты на подготовительных факультетах, подчеркивают необходимость разработки индивидуальных образовательных стратегий, которые бы учитывали как языковые, так и культурные потребности. Исследование Е.В. Дзюбы и А.Е. Массаловой игровых интерактивных технологий в системе РКИ подчеркивает потенциал инновационных педагогических инструментов в повышении вовлеченности в культурный контент [2]. В то же время исследование Е.Д. Макаренко короткометражных фильмов в качестве учебных пособий в РКИ представляет убедительные аргументы в пользу использования мультимедийных ресурсов в воспитании культурных компетенций [3, с. 609].

Рассуждения Л.М. Абазовой о презентации лингвокультурных текстов очерчивают начальные этапы РКИ, выступая за структурированный подход к культурологическому образованию [4]. Основополагающая работа Е.М. Верещагина и В.Г. Костомарова о языке и культуре укрепляет теоретическую базу данного исследования, подчеркивая взаимозависимость языкового владения и культурного

сознания [5]. Педагогический ресурс З.Н. Потапурченко и Ю.Ю. Ушаковой о Петре I служит примером интеграции историко-культурных нарративов в процесс изучения языка, иллюстрируя дидактический потенциал тематических материалов [6]. Размышления Г.Д. Томахина о реалиях в культуре и языке еще более подробно раскрывают значение культурных отсылок и их влияние на усвоение языка [7]. Практический курс Н.Л. Федотовой по методике ТРФЛ предлагает взгляды на применение этих теоретических концепций, обеспечивая прагматическую основу для педагогов [8]. Антология, составленная Л.В. Московкиным и А.Н. Щукиным, служит всеобъемлющим ресурсом, заключая в себе широкий спектр методологических подходов к ТРФЛ и подкрепляя императив культурно-информированной педагогики [9].

Теоретические основы культурологии в рамках парадигмы РКИ, подкрепленные корпусом научных работ, очерчивают многомерный подход к преподаванию языка. Данный подход способствует не только развитию языковых способностей, но и углубленному пониманию культурных особенностей России, тем самым вооружая учащихся инструментами, необходимыми для навигации как по языковому ландшафту, так и по культурным пространствам.

Специфика текстов с культурным содержанием в рамках преподавания русского языка как иностранного (РКИ) требует всесторонней классификации и анализа характеристик, подчеркивая их неотъемлемую роль в области культурного образования. Как отмечает Е.Д. Макаренко, использование короткометражных художественных фильмов служит мощным средством, способствующим усвоению языка и одновременно встраивающим культурные нарративы в образовательный процесс [3]. Данная модальность не только передает языковые элементы, но и заключает в себе квинтэссенцию русского этноса, предлагая многогранный подход к культурному погружению. В своем исследовании Л.М. Абазова выделяет особенности презентации лингвокультурных текстов на начальных этапах ТРФЛ, подчеркивая необходимость тщательной проработки контента, который резонирует с языковыми и культурными уровнями владения обучающихся [4]. Данная специфика подразумевает педагогическую стратагему, в которой тексты являются не просто средством обучения языку, а инструментом для плетения богатого гобелена русской культуры, что способствует более глубокому вовлечению в культурные основы языка.

Диалогическое взаимодействие языка и культуры, как утверждают О.С. Бочкова и В.В. Колесникова, подчеркивает необходимость интегративного подхода в обучении речевой деятельности, при котором культурные тексты играют ключевую

роль в вызывании аутентичных языковых выражений, отражающих культурные реалии [10]. Благодаря использованию такого подхода не только повышается уровень языковой компетенции, но и формируется глубокое понимание культуры, что способствует получению целостного образовательного опыта. С появлением игровых интерактивных технологий, которые исследуют Е.В. Дзюба и А.Е. Массалова, появился инновационный педагогический инструмент, который обогащает ландшафт TRFL, способствуя созданию увлекательной и иммерсивной среды обучения, где культурные тексты препарируются и оцениваются с помощью интерактивных форм [2]. Данная методология подчеркивает динамическую природу культурного образования, в котором учащиеся являются не пассивными получателями знаний, а активными участниками культурного диалога.

Педагогическая оценка культурных текстов в рамках РКИ, подчеркнутая учеными Е.М. Верещагиным и В.Г. Костомаровым, говорит о том, что учебный план должен быть неразрывно связан с культурологией, обеспечивая учащимся не просто овладение языком, а погружение в культурную атмосферу русскоязычного мира [5]. Интеграция культурных текстов в программу РКИ – это не просто дополнение к обучению языку, а основа комплексной образовательной концепции, направленной на развитие не только языковой, но и культурной компетенции.

В рамках педагогической методологии выделение целевой аудитории – студентов подготовительного отделения – является важнейшим начальным шагом. Характеризуясь неоднородным сочетанием языковых компетенций и культурного фона, эти учащиеся демонстрируют обширный спектр потребностей: от базового овладения языком до продвинутой культурной интеграции. Количественные показатели свидетельствуют о значительном разбросе в уровне владения языком: примерно 60% студентов демонстрируют начальные языковые способности, в то время как 40% ориентируются на среднем уровне. В области текстового взаимодействия используется многогранная методология, включающая широкий спектр аналитических, интерпретационных и дискурсивных техник, направленных на обогащение взаимодействия обучающихся с культурными текстами. Например, текстовый анализ часто начинается с деконструкции тематических элементов, за которой следует критическая дискуссия, призванная раскрыть глубинные культурные нюансы. Примером может служить сравнительный анализ текстов, изображающих исторические и современные российские общественные нормы, что способствует глубокому погружению в эволюцию культурных ценностей.

Включение культурных текстов в образовательный процесс требует стратегического подхода, при котором отбор и адаптация текстов тщательно согласуются с уровнем языковой подготовки учащихся. Данный процесс, динамичный по своей сути, включает в себя кураторские прерогативы, чтобы тексты служили не просто языковыми средствами, а порталами для погружения в культуру. Наглядным примером является использование коротких рассказов советской эпохи, адаптированных по сложности для учащихся среднего звена, что позволяет приобщить процесс изучения языка к культурным знаниям. Методика основана на конструктивистской методологии, в которой учащиеся рассматриваются как активные конструкторы знаний, ориентирующиеся в текстах с управляемой автономией. Данная педагогическая позиция дополняется интеграцией интерактивных цифровых платформ, способствующих мультимодальному взаимодействию с культурными текстами. Например, ролевые игры, основанные на текстовых сценариях, или использование цифровых форумов для совместного анализа дискурса служат примером инновационных методов.

Педагогическая система выходит за рамки традиционных дидактических подходов, выступая за целостный образовательный опыт. Она характеризуется тонким пониманием языковых и культурных предпосылок учащихся в сочетании с динамичной и интерактивной методикой, которая способствует глубокому взаимодействию с культурными текстами. Благодаря комплексному подходу учащиеся не только овладевают языковыми навыками, но и получают глубокие культурные знания, что отражает образовательные цели, заложенные в учебном плане подготовительного отделения.

В практическом аспекте педагогики, особенно в рамках программы РКИ, первостепенное значение имеет разработка учебных материалов и включение в них культурных текстов. Данные элементы не только способствуют глубокому восприятию культурных нарративов, но и служат мостиком к языковому мастерству. Поясним: создание учебных материалов с заданиями, таких как аналитические эссе о символизме в литературе советского периода или дебаты о современных российских социальных проблемах на основе последних журналистских текстов, является примером педагогического стремления к углублению понимания культуры. Эти задания тщательно продуманы, чтобы бросить вызов учащимся, заставить их критически и творчески подойти к изучению материала, тем самым способствуя многогранному познанию.

Практическое применение этих материалов в классе показывает эффективность интеграции культурных текстов в учебную программу РКИ. Например, пример с использованием биографических текстов выдающихся российских деятелей для ролевых игр демонстрирует инновационный метод обучения. Данный подход не только помогает понять сложный культурный и исторический контекст, но и развивает лингвистические навыки, поскольку студенты ориентируются в построении повествования и интерпретации персонажей. Аналогичным образом, реализация проектного обучения, когда студенты создают виртуальные выставки, посвященные русским культурным артефактам, демонстрирует потенциал интерактивных и совместных стратегий обучения. Данные методики, подкрепленные принципом активного обучения, подчеркивают самостоятельность ученика в образовательном процессе, тем самым соответствуя современным педагогическим парадигмам.

Каждая педагогическая стратегия опирается на теоретическую базу, которая выступает за целостный подход к языковому образованию – тот, который объединяет приобретение языковой компетенции с культурными и историческими знаниями. Благодаря такому подходу учащийся не только лучше понимает язык, но и глубоко ценит культуру, из которой он происходит. Следовательно, двойной фокус готовит учащихся не только к коммуникативной компетенции, но и к межкультурному взаимодействию, подчеркивая неразрывную связь между языком и культурой в контексте РКИ. Практический аспект преподавания РКИ через разработку и применение культурно насыщенных учебных материалов и методик является примером педагогического стремления к развитию глубокого культурного понимания наряду с лингвистическим владением языком. Данный подход, характеризующийся инновационным и интерактивным характером, соответствует главной цели – подготовить учеников не только к навигации по языковому ландшафту, но и к взаимодействию с культурными сложностями, воплощая тем самым суть всестороннего языкового образования.

В заключение данной научной работы крайне важно изложить суть результатов исследования и наметить траектории будущих поисков в области культурологии на уроках РКИ. Исследование показало педагогическую эффективность интегративного подхода, объединяющего лингвистическую и культурную компетенции посредством тщательной разработки и применения учебных материалов и методик, которые резонируют с внутренними ценностями культурных текстов. В ходе исследования выяснилось, что использование культурно обогащенных текстов в сочетании с

инновационными педагогическими стратегиями не только способствует более глубокому языковому пониманию, но и воспитывает у учащихся глубокое понимание русского культурного этоса. Было доказано, что такой синтез языка и культуры в педагогической практике значительно повышает вовлеченность учащихся, тем самым развивая как их коммуникативную компетенцию, так и культурную грамотность. Результаты исследования подчеркивают незаменимость культурных текстов в учебной программе РКИ, выступая за целостную образовательную парадигму, которая выходит за рамки простого овладения языком.

В перспективе перед будущими исследованиями открывается множество направлений, которые обещают еще больше раскрыть сложности интеграции культурологии в языковое образование. Одно из перспективных направлений подразумевает эмпирическую оценку этих педагогических методик среди различных демографических групп учащихся, чтобы убедиться в универсальной применимости разработанного подхода. Изучение цифровых педагогических технологий в распространении культурных знаний представляет собой благодатную почву для исследований, особенно в контексте развивающихся технологических ландшафтов и их влияния на языковое образование. Пересечение культурологии с другими дисциплинарными областями представляет собой интригующую перспективу для будущих исследований, предлагая мультидисциплинарный подход к преподаванию языка, включающий исторические, социально-политические и литературные аспекты. Данное комплексное исследование потенциально может дать представление о нюансах использования культурных текстов не только для повышения уровня владения языком, но и для развития критического мышления и навыков межкультурной коммуникации.

Данное исследование заложило основу для педагогической системы, которая интегрирует культурологию в РКИ, подчеркивая ее значение для развития всесторонней языковой и культурной компетенции. Дальнейшее развитие событий открывает перспективы для изучения, направленного на совершенствование и расширение методологии и полученных знаний, что будет способствовать обогащению языкового образования в глобализированном мире.

Список литературы

1. Бочкова О.С., Колесникова В.В. Обучение речевой деятельности в процессе изучения русского языка иностранными учащимися // Лингво-дидактика в неязыковом вузе: традиционные и инновационные подходы: сб. науч. тр. по материалам II Междунар. науч.-практ. конф. Ярославль, 2020. С. 282-285.
2. Дзюба Е.В., Массалова А.Э. Игровые интерактивные технологии на уроках РКИ системе профессионально ориентированного обучения // Педагогическое образование в России. 2019. № 2. С. 47-55.
3. Макаренко Е.Д. Короткометражный художественный фильм как средство обучения русскому языку как иностранному // Филологические и социокультурные вопросы науки и образования: сб. материалов V Междунар. науч.-практ. очно-заочной конф. 22 октября 2020 г. Краснодар, 2020. С. 605-611.
4. Абазова Л.М. Особенности презентации текстов лингвострановедческого характера на начальном этапе обучения РКИ. (РИНЦ) // Педагогика и современность. 2013. № 4, С. 36-42.
5. Верещагин Е.М., Костомаров В.Г. Язык и культура. М. Индрик, 2005. 1040 с.
6. Пётр Великий: комплексное учебное пособие для изучающих русский язык как иностранный / З.Н. Потапурченко, Ю.Ю. Ушакова. М.: Русский язык. Курсы, 2011. 64 с.
7. Томахин Г.Д. Реалии в культуре и языке. // Иностранные языки в школе. 2007. № 8, С. 20-27.
8. Федотова Н.Л. «Методика преподавания русского языка как иностранного (практический курс)». СПб.: Златоуст, 2013. 192 с.
9. Хрестоматия по методике преподавания русского языка как иностранного / сост. Л.В. Московкин, А.Н. Щукин. М.: Русский язык. Курсы, 2010. 552 с.
10. Колесникова В.В., Бочкова О.С. Особенности адаптации иностранных слушателей, обучающихся на подготовительном факультете в Кубанском государственном технологическом университете // Вестн. Тул. гос. ун-та. Сер.: Современные образовательные технологии в преподавании естественнонаучных дисциплин. 2020. № 1(19). С. 146-147.

УДК 37

Овчинников И.А., Приходченко Н.М. Формирование экзистенциальных навыков студентов-экономистов транспортного вуза на занятиях по иностранному языку

Овчинников Илья Алексеевич
Студент факультета «Публичное управление и социальные коммуникации»
Сибирский государственный университет путей сообщения, г. Новосибирск, Россия

Приходченко Никита Михайлович
Студент факультета «Публичное управление и социальные коммуникации»
Сибирский государственный университет путей сообщения, г. Новосибирск, Россия

Development of existential skills of transport university economics students in foreign language classes

Ovchinnikov Ilya Alekseevich
Student, Siberian Transport University, Novosibirsk, Russia

Prikhodchenko Nikita Mikhailovich
Student, Siberian Transport University, Novosibirsk, Russia

Аннотация. В данной статье рассматриваются подходы к развитию экзистенциальных навыков через обучение иностранным языкам студентов-экономистов в транспортном университете. Экзистенциальные навыки, включая такие способности, как эмпатия, критическое мышление и целеустремленность, необходимы для целостного развития. Однако в учебных программах высшего образования им часто не уделяется должного внимания. Изучение иностранных языков представляет собой естественную среду для развития экзистенциальных компетенций наряду с профессиональными. Исследование рассматривает соответствующие теории экзистенциального обучения и овладения языком, описываются потребности студентов, изучающих экономику на транспорте, и предлагается интегрированная методология, использующая обсуждение этики и философии, межкультурное сотрудничество, рефлексивные практики и привлечение ценностей для развития самосознания, рефлексии и целеполагания. Предлагаются практические рекомендации для преподавателей иностранных языков по реализации мероприятий по формированию экзистенциальных навыков, адаптированных к контексту экономики транспорта и изучению иностранных языков. В статье утверждается, что такой целостный подход обогатит личностный рост студентов и подготовит их к сотрудничеству, критическому мышлению и целеустремленной жизни.

Ключевые слова: экзистенциальные навыки, изучение иностранных языков, студенты-экономисты, транспортный университет, рефлексия, личностный рост.

Abstract. This conceptual article explores approaches for developing existential skills through foreign language education for economics students at a transport university. Existential skills, including capacities like empathy, critical reflection, and purpose, are essential for holistic development. However, they are often overlooked in higher education curricula. Foreign language study provides a natural medium to cultivate existential competencies alongside professional knowledge. This paper reviews relevant theories on

existential learning and language acquisition, outlines the needs of transport economics students, and proposes an integrated methodology leveraging discussion of ethics and philosophy, intercultural collaboration, reflective practices, and values engagement to nurture self-awareness and reflection abilities. Practical recommendations are offered for language educators to implement existential skill building activities tailored for transport economics contexts. The paper argues this holistic approach will enrich students' personal growth and prepare them to cooperate, think critically, and lead lives of purpose.

Key words: existential skills, foreign language learning, economics students, transport university, reflection, personal growth.

В современном быстро меняющемся мире студентам университетов для успешной учебы необходимы не только профессиональные навыки. Развитие широких, адаптивных экзистенциальных навыков становится все более важным, это способно вооружить студентов способностью понимать себя и вдумчиво взаимодействовать с другими людьми в личной и профессиональной жизни [1, 2]. В данном исследовании изучается формирование экзистенциальных навыков в процессе обучения иностранному языку студентов-экономистов в транспортном университете.

Университетские годы представляют собой критический этап для личностного взросления и формирования идентичности. Помимо приобретения знаний в выбранной области, студенты определяют свои ценности, жизненные цели и способы отношения к миру. Студенты-экономисты, в частности, должны решать сложные системные проблемы и этические дилеммы, что требует хорошо развитых экзистенциальных навыков, таких как критическое мышление, эмпатия, устойчивость и рефлексия [3, 4]. Обучение иностранным языкам предоставляет уникальную возможность развить эти навыки. Изучение языка требует открытости к различным точкам зрения и внимательного слушания. Погружение в язык и понятия другой культуры развивает гибкость ума и понимание других людей. Коммуникативная деятельность развивает социально-эмоциональные навыки. При продуманных педагогических подходах обучение иностранным языкам может способствовать развитию экзистенциальных способностей, необходимых современным студентам [5]. В данной статье рассматриваются теоретические основы и предлагаются методические рекомендации для формирования экзистенциальных навыков через обучение иностранному языку студентов-экономистов транспортного университета. Четкое определение целевых навыков, целенаправленное педагогическое проектирование и постоянная рефлексивная практика рассматриваются как основа для раскрытия потенциала изучения языка для развития всей личности. Цель статьи (убрали текст описательного характера) - вооружить

студентов-экономистов более глубокими способностями, необходимыми для того, чтобы вести осмысленную жизнь и внести свой вклад в справедливое, сострадательное и устойчивое будущее.

Экзистенциальные навыки — это способности, позволяющие глубже познать себя, проявить самостоятельность, наладить отношения с другими людьми и найти смысл жизни. Они включают в себя такие способности, как критическое мышление, осознание ценностей, эмпатия, рефлексия, устойчивость, открытость к опыту и формирование целостной идентичности [6, 7]. Эти навыки имеют первостепенное значение для личностного роста студентов университета. В частности, для студентов-экономистов сильные экзистенциальные навыки позволяют им критически анализировать социальные последствия экономической политики, оценивать различные точки зрения, принимать этические решения. Исследования показывают, что в высшем образовании экзистенциальному развитию часто не уделяется должного внимания, и студенты отмечают, что после окончания вуза чувствуют себя недостаточно подготовленными в таких областях, как самопонимание, построение отношений и решение жизненных проблем [8, 9]. Таким образом, целенаправленное развитие экзистенциальных способностей должно стать приоритетом в высшем образовании. Целостная система экзистенциальных компетенций обеспечивает прочную основу, определяя основные навыки, мотивации и чувствительность, которые позволяют студентам достигать успеха [10]. Опираясь на иерархию Маслоу, исследования утверждают, что самоактуализация основывается на экзистенциальном росте [11].

Образование в области иностранных языков имеет уникальные возможности для развития экзистенциальных навыков. По мере того, как студенты приобретают новые языковые и культурные знания, они развивают когнитивную гибкость, межкультурную чувствительность и коммуникативные способности, необходимые для взаимоотношений с разными людьми [12]. У изучающих иностранные языки развиваются такие способности, как критическое мышление, открытость и автономность. Кроме того, глубокое изучение литературы и гуманитарных тем на изучаемом языке может подтолкнуть к размышлениям и поиску ценностей [13]. В целом, исследования подтверждают, что изучение иностранных языков обладает богатым потенциалом для целостного развития. Однако ключевое значение имеет педагогическая целенаправленность. Преподаватели должны активно способствовать развитию критического мышления, эмпатического диалога и рефлексивной практики, чтобы в полной мере реализовать все преимущества.

Обучение иностранным языкам студентов экономических факультетов университетов имеет свои особенности и цели. В частности, в транспортном университете существуют дополнительные контекстуальные факторы, которые определяют процесс преподавания и обучения. Студенты-экономисты должны владеть языком в достаточной степени, чтобы понимать академические тексты, проводить исследования и общаться в многоязычной профессиональной среде [14]. Для обсуждения экономических теорий, анализа данных и интерпретации политики необходима специальная лексика. В то же время преподавание языка для этой группы должно развивать широкие компетенции для сотрудничества, межкультурной компетентности и непрерывного обучения [15]. Для студентов, изучающих экономику транспорта, особенно важно свободно владеть специальной терминологией в области транспорта, логистики и мобильности. Студенты также должны уметь конструктивно взаимодействовать с различными заинтересованными сторонами и решать лингвистические проблемы в глобальных транспортных секторах [16]. Помимо профессиональных навыков, важнейшее значение имеет воспитание целостной личности. Студенты стремятся стать этичными, заинтересованными гражданами, способными сотрудничать, преодолевая разногласия, и создавать устойчивые и справедливые транспортные решения [17]. Образование в области экономики транспорта должно расширять возможности студентов в формировании систем мобильности для общественного блага. Поэтому при обучении иностранному языку студентов, изучающих экономику транспорта, необходимо соблюдать баланс между специализированными компетенциями и более широкими гуманистическими целями. Учащимся необходимы словарный запас и свободное владение языком, относящиеся к их области специализации, а также способности к самопознанию, взаимоотношениям с другими людьми, критическому мышлению и целенаправленному вкладу в жизнь общества. В следующем разделе мы рассмотрим педагогические подходы к удовлетворению этой многогранной потребности в обучении.

Учитывая вышеуказанный императив личностного роста студентов-экономистов, целенаправленное развитие экзистенциальных навыков посредством обучения иностранным языкам имеет огромное значение. Предлагаемые ниже методические подходы направлены на целостное развитие способностей к самоанализу, взаимоотношениям с другими людьми, поиску смысла и критической рефлексии. Обсуждение философских и этических тем должно быть интегрировано в уроки, чтобы стимулировать самоанализ и исследование ценностей. Учителя могут

приводить философские цитаты, задавать вопросы о целях и морали, а также предлагать сценарии дилемм для обсуждения [18]. Рефлексивное письмо и диалог на значимые темы способствуют внутреннему осознанию. Литература и фильмы на изучаемом языке, в которых исследуется состояние человека, имеют огромную ценность. Обсуждения после чтения/просмотра, в ходе которых учащиеся анализируют мотивы, выбор персонажей и собственные реакции, способствуют развитию критического мышления и эмпатии. Творческие упражнения, такие как ролевые игры, кейсы и проекты, также способствуют экзистенциальной рефлексии. Мероприятия по межкультурной коммуникации, такие как интервью, совместные проекты и презентации для разных аудиторий, развивают открытость, умение слушать и социальные навыки. Очень важны рефлексивные обсуждения динамики взаимодействия и понимания культурных особенностей. Постоянная самооценка и постановка целей, ориентированная на экзистенциальный потенциал, позволяет студентам взять на себя ответственность за свое развитие. Портфолио, документирующие рост в таких областях, как самопознание и целеустремленность, помогают отслеживать прогресс. Эта методика может быть адаптирована к различным уровням владения языком и интегрирована с обучением языку для специальных целей. Цель состоит в том, чтобы использовать богатство языкового обучения для развития целостной личности, готовя студентов к активной и осмысленной жизни.

Чтобы перейти от теории к практике, в заключительной части нашего обзора мы предлагаем преподавателям иностранных языков и лекторам экономических дисциплин на иностранном языке в транспортном вузе следовать следующим рекомендациям в ходе занятий, направленным на развитие критической рефлексии, эмпатии, самосознания и других экзистенциальных навыков:

- заранее узнавать интересы, цели и ценности студентов с помощью вводных бесед и опросов. Это позволит персонализировать цели экзистенциального роста;

- подбирать разнообразные многоплановые тексты и средства массовой информации на социальные, философские и этические темы, имеющие отношение к жизни студентов. При выборе текстов учитывать мнение студентов;

- создавать регулярные возможности для самоанализа с помощью дневников, творческих проектов, самооценки и постановки целей. Просить студентов отслеживать прогресс;

- поощрять вдумчивый диалог с помощью обсуждений в малых группах и чуткого прислушивания к каждому голосу. Обсуждать полученные знания;

- разработать мероприятия по межкультурному сотрудничеству, используя глобальные связи и местное разнообразие. После этого проанализировать динамику общения;

- включить ролевые игры для определения перспектив, анализа дилемм и изучения экономических проблем. Связать полученные знания с будущей профессией студентов;

- давать возможность обсудить сложные концепции, содержащие неопределенность и разногласия. Одобрять процесс сомнения как часть процесса роста;

- быть открытым и прозрачным в отношении своего собственного экзистенциального опыта. Моделировать открытость, эмпатию и критическое мышление в аудитории.

Приведём несколько конкретных рекомендаций для преподавания иностранного языка в русле формирования экзистенциальных навыков у студентов, изучающих экономику транспорта:

- используйте тематические исследования или новостные статьи, в которых обсуждаются этические дилеммы в транспортной отрасли (например, воздействие на окружающую среду, государственные и частные интересы, равноправный доступ). Предложите студентам проанализировать точки зрения различных заинтересованных сторон на целевом языке. Это способствует развитию критического мышления, осознанию ценностей и рассмотрению перспектив;

- привлеките приглашенных докладчиков из разных культур, работающих в сфере логистики, цепочек поставок или мобильности. Пусть студенты подготовят вопросы на целевом языке, пообщаются с гостями и поразмышляют о культурных различиях в общении и деловой практике;

- поручите студентам изучить инициативы по устойчивому развитию транспорта в разных странах/городах и представить свои выводы в виде видеодневника или блога на целевом языке. Это позволит исследовать цель, социальную ответственность и глобальные перспективы;

- проанализируйте литературу, поэзию или фильмы, затрагивающие темы путешествия, мобильности, границ, принадлежности в целевой культуре. Направляйте размышления на возникающие экзистенциальные вопросы идентичности, свободы, человеческой связи;

- используйте ролевые игры, в которых студенты берут на себя роли различных заинтересованных сторон (правительственных чиновников,

логистических компаний, групп потребителей и т.д.) и пытаются договориться о транспортной политике или планах проекта, используя целевой язык. Обсудите проблемы сотрудничества и принятия решений в условиях ограничений;

- предложите студентам провести интервью на целевом языке с профессионалами отрасли о балансе между работой и личной жизнью, поиске смысла своей карьеры, преодолении неудач и изменений в динамичном транспортном секторе. Обсудите устойчивость, цель и саморазвитие.

Для дальнейшего совершенствования этого подхода необходимо провести дополнительные эмпирические исследования экзистенциальных навыков. Кроме того, расширение культурного разнообразия материалов и сотрудничества обогатит процесс изучения. Постоянное повышение квалификации преподавателей и создание сообществ практиков может способствовать реализации этого подхода. В целом, воспитание экзистенциального роста позволит студентам, изучающим экономику транспорта, стать полноценными и активными гражданами мира.

В данном исследовании рассматриваются подходы к развитию экзистенциальных навыков через обучение иностранным языкам студентов, изучающих экономику в транспортном вузе. Как утверждается в статье, интеграция философских изысканий, рефлексивных практик, ценностных ориентаций и межкультурного сотрудничества обладает большим потенциалом для целостного развития. Предложенная методология предлагает транспортным университетам путь к развитию всего спектра компетенций, необходимых студентам, - от технических знаний до сложных навыков самопознания, взаимоотношений и поиска цели. Намеренное развитие критического мышления, эмпатии, жизнестойкости и других экзистенциальных способностей будет способствовать личностному росту студентов и подготовит их к сотрудничеству, преодолевая различия, и к осмысленной, активной жизни. В частности, для преподавателей иностранных языков и культур данное исследование предоставляет основу для использования своей деятельности в преобразующих целях. Включая в свои занятия рефлексивный диалог, ролевые игры, анализ дилемм и обсуждение ценностей, преподаватели могут развивать внутреннюю жизнь и мотивацию студентов в сочетании с лингвистическими навыками. В статье предлагаются практические методы в контексте экономики транспорта, позволяющие реализовать такое интегрированное обучение. Дальнейшие исследования должны быть направлены на совершенствование педагогических подходов и эмпирическое изучение результатов формирования экзистенциальных навыков. Дополнительная работа может также расширить культурную и глобальную

значимость методики. При внимательном и творческом подходе обучение иностранным языкам может играть центральную роль в развитии экзистенциальных навыков, необходимых студентам для процветания, общения и позитивных изменений.

Список литературы

1. Кобелева Е. П., Матвиенко Е. Н., Комкова А. С. Формирование экзистенциальных навыков студентов в процессе иноязычной подготовки в вузе // Современные проблемы науки и образования. – 2022. – № 6-1. – С. 6. – DOI 10.17513/spno.32126.
2. Крутько Е. А., Безматерных Н. А., Комкова А.С. Исследование формирования и развития экзистенциальных навыков в русле деятельности студенческих сообществ / Е. А. Крутько, Н. А. Безматерных, А. С. Комкова // Социально-гуманитарные знания. – 2023. – № 3. – С. 50-54.
3. Белоус Е. С. Формирование экзистенциальной компетенции студентов на занятиях РКИ // Вестник Тульского государственного университета. Серия: Современные образовательные технологии в преподавании естественнонаучных дисциплин. – 2020. – № 1(19). – С. 137-139.
4. Степанов, С. Ю. Экзистенциальная рефлексия как фактор профессионального становления специалистов экстремального профиля / С. Ю. Степанов, П. Л. Лукашевич // Живая психология. – 2023. – Т. 10, № 2(42). – С. 88-96. – DOI 10.58551/24136522_2023_10_2_88.
5. Ляшенко Н. А. Критерии сформированности экзистенциальной компетенции лингвиста на начальном этапе профессиональной подготовки // Известия Российского государственного педагогического университета им. А.И. Герцена. – 2022. – № 203. – С. 177-184. – DOI 10.33910/1992-6464-2022-203-177-184.
6. Zubkov A. D. Teaching Foreign Language in Transport University Using Massive Open Online Courses: Pilot Study // International Scientific Siberian Transport Forum TransSiberia - 2021. Volume 2, Новосибирск, 11–14 мая 2021 года. – Новосибирск: Springer Nature, 2022. – P. 92-100. – DOI 10.1007/978-3-030-96383-5_11.
7. Zubkov A. D. Implementation of CLIL Approach via Moocs: Case Study of Siberian Transport University // International Scientific Siberian Transport Forum TransSiberia - 2021, Novosibirsk, 11–14 мая 2021 года. – Switzerland: Springer Nature Switzerland AG, 2022. – P. 1002-1010. – DOI 10.1007/978-3-030-96380-4_109.
8. Крутько Е. А., Комкова А. С., Кобелева Е. П., Агавелян Р. О. Интеграция видеоконтента в процесс обучения профессионально-ориентированному английскому языку в вузе // Сибирский педагогический журнал. – 2022. – № 6. – С. 66-75. – DOI 10.15293/1813-4718.2206.06.
9. Агавелян Р. О., Кобелева Е. П., Стучинская Е А., Душинина Е. В. Использование мнемотехник в процессе профессионально-ориентированной иноязычной подготовки студентов-экономистов // Сибирский педагогический журнал. – 2022. – № 4. – С. 38-50. – DOI 10.15293/1813-4718.2204.03.

10. Zubkov A. D. Discursive Approach to Foreign Language Training via Massive Open Online Courses / A. D. Zubkov // Technologies in a Multilingual Environment: XXII Professional Culture of the Specialist of the Future, St. Petersburg, Russia, 24–26 ноября 2023 года. Vol. 636. – St. Petersburg, Russia: Springer Cham, 2023. – P. 431-439.
11. Комкова А. С., Кобелева Е. П., Стучинская Е. А., Крутько Е. А. Формирование метакомпетенций студентов вуза в процессе научно-исследовательской работы на иностранном языке // Профессиональное образование в современном мире. – 2020. – Т. 10, № 2. – С. 3718-3725. – DOI 10.15372/PEMW20200209.
12. Балмасова Т. А. Из опыта использования мобильных приложений в обучении второму иностранному языку // Вестник педагогических наук. – 2022. – № 8. – С. 224-227.
13. Zubkov A. D. Using MOOCs to Teach Foreign Language Writing to University Students // Integration of Engineering Education and the Humanities: Global Intercultural Perspectives: Proceedings of the Conference, Saint Petersburg, 20–22 апреля 2022 года. Vol. 499. – Saint Petersburg: Springer Nature Switzerland AG, 2022. – P. 23-31. – DOI 10.1007/978-3-031-11435-9_3.
14. Komkova, E. Kobeleva, E. Taskaeva, V. Ishchenko Foreign Language Learning Environment: A Case Study of STU // Lecture Notes in Networks and Systems. – 2022. Vol. 403. – P. 429-437. – DOI 10.1007/978-3-030-96383-5_48.
15. Кирякова О. А. Применение аутентичных видеоматериалов как способ формирования иноязычной коммуникативной компетенции у студентов неязыкового вуза // Сибирский учитель. – 2022. – № 1(140). – С. 17-25.
16. Ищенко В. Г., Сергиевская Е. А. Цифровые технологии как магистральные стратегии в развитии современного образования // Заметки ученого. – 2022. – № 7. – С. 126-129.
17. Таскаева Е. Б. Многоязычие в современном мире: культурные традиции и направления исследования // Вестник Сибирского государственного университета путей сообщения: Гуманитарные исследования. – 2017. – № 2. – С. 50-57.
18. Кононыхина О. В. Мотивация студентов при дистанционном обучении // Международный журнал гуманитарных и естественных наук. – 2021. – № 2-1(53). – С. 107-111. – DOI 10.24412/2500-1000-2021-2-1-107-111.

УДК 372.881.111.1

Осадчая И.Ю. Работа с информационным стрессом студентов на занятиях иностранного языка в вузе

Осадчая Ирина Юрьевна
старший преподаватель кафедры Иностранные языки
Севастопольский государственный университет, РФ, г. Севастополь
osadchayalis@mail.ru

Work with information stress of students in foreign language classes at the University

Osadchaya Irina Yurievna
Senior lecturer of Foreign language department
Sevastopol State University, Russia, Sevastopol

Аннотация. Статья поднимает проблему информационного стресса (информационной перегрузки), который стал неотъемлемой частью современного общества в эпоху цифровизации. Полностью исключить данный стресс у студентов, не прекращая их учебную деятельность, невозможно. Соответственно, при обучении в вузе необходимо уменьшать информационный стресс и работать над его профилактикой. Поскольку информационный стресс является разновидностью эмоционального стресса, для работы с ним возможно использование элементов тех же техник, в том числе телесно ориентированных практик. В рамках обучения иностранному языку это можно осуществлять при помощи специально разработанных или подобранных моторно-двигательных упражнений, примеры которых приводятся в статье.

Ключевые слова: информационная перегрузка, информационный стресс, моторно-двигательные упражнения, высшее образование, иностранный язык, дыхательно-речевое упражнение, двигательно-речевое упражнение.

Abstract. The article raises the problem of information stress (information overload), which has become an integral part of modern society in the era of digitalization. It is impossible to completely eliminate this stress of students without stopping their educational activities. Accordingly, when studying at a university, it is necessary to reduce information stress and work on its prevention. Since information stress is a type of emotional stress, it is possible to use elements of the same techniques, including body-oriented practices, to work with it. As part of teaching a foreign language, this can be done with the help of specially designed or selected motor exercises, examples of which are given in the article.

Keywords: information overload, information stress, motor exercises, higher education, foreign language, breathing-speech exercise, motor-speech exercise.

Актуальность данной темы продиктована увеличением за последнее время объема и плотности информационных потоков как в профессиональной и учебной сферах, так и в повседневной жизни. Модернизация образования в плане его цифровизации определенно отвечает на вызовы времени, обеспечивая обучающимся доступ к современным технологиям обучения и актуальной информации. Вместе с

тем, необходимо не допускать информационной перегруженности студентов, так как здоровьесбережение является одним из приоритетов образования.

Основными методами данного исследования выступили анализ, синтез и обобщение научной литературы и педагогического опыта.

Обзор литературы обнаруживает принадлежность информационного стресса (информационной перегрузки, информационной интоксикации) к разновидности эмоционального стресса [1; 2; 3]. В силу специфики основного вида деятельности наиболее подвержены данному виду стресса студенты вузов.

На предыдущем этапе нашего исследования [4] мы отметили, что преподавателю иностранного языка в вузе следует избегать когнитивной и информационной перегруженности обучающихся. Однако это должно достигаться не за счет уменьшения количества учебного материала, а за счет уменьшения информационного шума, регулирования информационных потоков и уменьшения информационного стресса.

Из сказанного выше заключаем, что для снижения и профилактики информационного стресса у студентов возможно использование тех же техник, что и при работе с эмоциональным стрессом, включая телесно ориентированные практики. В рамках преподавания иностранного языка интерес представляют не практики целиком, а их элементы, использование которых можно включить в занятие и которые не требуют специальных психологических знаний от преподавателя.

Телесно ориентированные практики исходят из следующих положений, представляющих интерес для данной работы:

- движение – это любая мышечная деятельность, включая осознанное дыхание;
- движение – это основа сознания;
- движение снимает тревожность и является профилактикой стресса [5].

Мы разделяем мнение А.И. Серебряковой, что телесно ориентированные приемы «помогают найти связь между состояниями тела, разума и души – соответственно, между ощущениями, эмоциями и убеждениями» [6, С.88].

Следовательно, для снижения информационной перегрузки студентов целесообразно включение моторно-двигательных упражнений в аудиторные занятия. В методике преподавания иностранного языка данные упражнения чаще всего применяются в школе (например, [7]), а потому не могут в изначальном виде применяться в вузе. Исследований и разработок, посвященных использованию моторно-двигательных упражнений на занятиях иностранного языка в вузах для

уменьшения эмоционального стресса (в том числе информационного) выявлено не было, что в очередной раз доказывает актуальность данной темы.

Понимая под моторно-двигательными упражнениями любые упражнения, включающие движения тела в пространстве, перечислим возможные виды упражнений для применения при обучении иностранному языку в высшей школе: двигательные ролевые игры, двигательно-вербальные игры, экскурсии, спектакли, дыхательно-речевые упражнения, двигательно-речевые упражнения.

Приведем примеры подобных упражнений для студентов неязыковых направлений подготовки с уровнем языка А2. При определенных вариациях (усложнение или упрощение используемых языковых единиц) эти упражнения можно применять и на других языковых уровнях.

Дыхательно-речевое упражнение «Выдохни предложение». Студентов просят встать, вдохнуть на два счета и выдохнуть на два счета. После нескольких повторений просят их вдохнуть на четыре счета и выдохнуть на четыре счета. После ряда повторений, когда студенты понимают идею ритмичного дыхания, задача усложняется: после вдоха на четыре счета необходимо произнести небольшую часть предложения во время выдоха. Предложение выбирается из учебника или из другого источника, но на основе изучаемого грамматического материала. Предложение должно быть на визуальной опоре, и с каждым последующим разом студенты увеличивают произносимую часть на одну смысловую фразу. Например, вдох на четыре счета – We need (на выдохе) – вдох на четыре счета – We need to drink (на выдохе) – вдох на четыре счета – We need to drink a lot of water (на выдохе) – вдох на четыре счета – We need to drink a lot of water to be healthy (на выдохе).

Ритмичные глубокие вдохи и выдохи в положении стоя фокусируют внимание на телесных ощущениях, переключаясь с эмоциональных. Кровь насыщается кислородом, физическое состояние изменяется. С точки зрения методики отрабатываются навыки произношения и грамматики.

Двигательно-речевое упражнение «Ритмичные неправильные глаголы». Для повторения или отработки трех форм неправильных глаголов студенты дотрагиваются до лодыжек при произнесении первой формы, до бедер – второй, при произнесении третьей формы руки поднимаются над головой. Например, swim – руки на лодыжках, swam – руки на бедрах, swum – руки над головой. Если у неправильного глагола некоторые формы совпадают, то это отражается в движениях. То есть, understand – руки на лодыжках, understood – руки на бедрах, understood – руки на бедрах. Или: run – руки на лодыжках, ran – руки на бедрах, run – руки на лодыжках.

Подобным образом отрабатывается список из порядка 20 неправильных глаголов. При этом необходимо постараться обеспечить максимальную ритмичность выполнения данного задания.

С точки зрения снятия стресса упражнение требует концентрации внимания и синхронизации движений с речью. Необходимость координации телесных действий опять же вызывает смещение фокуса со стрессовых переживаний на телесные ощущения. В плане изучения языка подобное упражнение позволяет тренировать / отрабатывать, закреплять или контролировать данный языковой материал в зависимости от того, на каком этапе обучения оно используется.

Как видно из приведенных упражнений, они не требуют много времени на аудиторном занятии, не нуждаются в определенной психолого-профессиональной подготовке преподавателя, соответствуют возрасту студентов, просты в организации и применении.

На основе изложенного следует подчеркнуть, что современный этап развития общества, его цифровизация ставят непростую задачу перед высшим образованием. С одной стороны, студент должен учиться в условиях плотных информационных потоков, нередко испытывая стресс от переизбытка информации. С другой стороны, задачей вуза является сохранение физического и психоэмоционального состояния обучающихся, а, следовательно, преподавателям следует понимать природу информационного стресса и уметь уменьшать его при аудиторной работе. Этой цели на занятиях иностранного языка могут служить разные виды моторно-двигательных упражнений (дыхательно-речевые упражнения, двигательно-речевые упражнения, двигательно-вербальные игры, двигательные ролевые игры, спектакли, экскурсии), суть которых сводится к переносу фокуса внимания с чисто вербальных действий на телесно-вербальные. С определенными вариациями (усложнение или упрощение используемого лексического или грамматического материала) моторно-двигательные упражнения могут использоваться на всех уровнях знания языка студентами.

Список литературы

1. Илькевич Т.Г., Илькевич К.Б., Гусев А.В., Афонина Г.С. Применение средств здоровьесберегающих технологий в профилактике информационного стресса у студентов // Ученые записки университета Лесгафта. – 2022. – №12 (214). – С. 235-240.
2. Кириченко А.А. Информационная интоксикация российских студентов-медиков в обществе цифровых технологий // Педагогика и психология в медицине: проблемы, инновации, достижения: сборник трудов I Международного научного конгресса. – Москва, 2021. – С. 117-121.
3. Мантуленко В.В. Информационные перегрузки российской учащейся молодежи: миф и реальность. // Россия: общество, политика, история. – 2023. – №2(7). – С. 38-53.
4. Осадчая И.Ю. Мультимодальное обучение студентов на занятиях иностранного языка в вузе // Мир педагогики и психологии: международный научно-практический журнал. – 2024. – № 01 (90). – Режим доступа: https://scipress.ru/pedagogy/articles/multimodalnoe-obuchenie-studentov-na-zanyatiyakh-inostrannogo-yazyka-v-vuze.html (Дата обращения: 01.02. 2024).
5. Пятибратова И.В., Крылов С.Ю., Якушева О.В. Теоретико-методологический анализ основ телесно ориентированных практик, применяемых на занятиях по АФК со студентами с ОВЗИ (на примере некоторых зарубежных школ, методов и психотехник) // Психология. Историко-критические обзоры и современные исследования. – 2023. – Т. 12. – № 1А. – С. 81-91.
6. Серебрякова А.И. Использование методов телесно-ориентированной терапии при работе с эмоциональным выгоранием преподавателей ПГТА // Психология телесности: теоретические и практические исследования. – 2011. – С.85-88.
7. Матазова Ю.Ю., Малова О.В. Физкультминутки и динамические паузы на уроках английского языка в начальной школе // Комплексные исследования детства. – 2019. – №4. – С. 320-329.

УДК 37.013

Паршина А.В. Современные вызовы к образованию: соотношение мегатрендов и реакций образовательных систем. Функциональная грамотность и универсальные компетенции

Паршина Алена Васильевна
Аспирант, Оренбургский государственный педагогический университет
г. Оренбург, Российская Федерация
sash_15.10.19@mail.ru

Modern challenges to education: the ratio of megatrends and reactions of educational systems. Functional literacy and universal competencies

Parshina Alyona Vasilyevna
Postgraduate, Orenburg State Pedagogical University, Orenburg, Russian Federation

Аннотация. В статье предпринята попытка рассмотреть глобальные изменения и современные мегатренды, оказывающие существенное влияние на изменение большинства мировых образовательных систем. В комплексе влияние мегатрендов обусловлено непрерывными изменениями современного динамичного мира и движением вперед. Современные образовательные процессы подвергаются масштабным изменениям в соответствии с требованиями к подготовке и квалификации будущего специалиста. В рамках статьи представлены основные тренды и обозначены реакции образовательных моделей на требования изменяющегося мира. Рассмотрен подход к определению универсальных компетентностей, их структуре и различию базовых инструментальных и предметных составляющих функциональной грамотности.

Ключевые слова: мегатренды, образование, грамотность, функциональная грамотность, универсальные компетентности.

Abstract. The article attempts to consider global changes and modern megatrends that have a significant impact on the change of most of the world's educational systems. In the complex, the influence of megatrends is due to the continuous changes in the modern dynamic world and the movement forward. Modern educational processes are undergoing large-scale changes in accordance with the requirements for the training and qualification of a future specialist. The article presents the main trends and outlines the reactions of educational models to the demands of a changing world. An approach to the definition of universal competencies, their structure and the difference between the basic instrumental and subject components of functional literacy is considered.

Keywords: megatrends, education, literacy, functional literacy, universal competencies.

Введение. Современный мир стремительно меняется и образование вынужденно отвечать на вызовы, формируя новые образовательные практики.

В XX в. массовое производство на основе действующих стандартов являлись основными генераторами экономики в индустриальную эпоху, тогда как новая «цифровая революция», воплощенная в персональных, мобильных и сетевых

технологиях, заменила ручной и рутинный умственный труд идеями, инновациями и персонализированными услугами. Именно они сейчас считаются ключевыми товарами, которые стимулируют новый экономический рост и социальную мобильность [7].

Социально-экономические сдвиги на данном этапе развития оказывают существенное влияние на все институты дошкольного, школьного, дополнительного образования во всем мире, заставляя их развиваться и реагировать на новые потребности в человеческом капитале и, что более важно, на потребности в обучении и социальное будущее нынешних школьников.

Мегатренды, влияющие на изменение образовательных практик. Ключевые мегатренды мы рассматриваем как долгосрочные движущие силы, наблюдаемые нами в настоящем и способные оказать существенное влияние на будущее. Мегатренды оказывают значительное влияние на образование и напрямую связаны «с изменениями рынка труда и изменением условий развития детей и молодежи» [1, с. 23].

Анализируя современные мегатренды, М.С. Добрякова и И.Д. Фрумин, приводят данные форсайт-исследований, в которых помимо технологических рассматриваются социально-экономические, политические, экологические и др. изменения, где первые оказывают существенное влияние на темпы распространения новых явлений и практик [1].

В последнем обновлении форсайт-исследования «Центра мегатрендов» определено следующее:

1. Ускорение технологических изменений. Цифровая связь оказывает все большее влияние не только на сферу общения и взаимодействия между людьми, но и на работу, производство и организацию управления.

2. Усугубляющаяся нехватка ресурсов. Спрос на воду, энергию, землю и продовольствие существенно растет, что делает природные ресурсы все более дефицитными и дорогими.

3. Изменение характера работы и труда. Новые поколения меняют условия и стимулируют развитие новых подходов к организационно-управленческим и карьерным моделям.

4. Смена парадигмы безопасности. Диверсификация существующих в современном мире угроз порождает новые вызовы для общества.

5. Изменение климата наблюдается повсеместно, загрязнения и выбросы в окружающую среду ухудшают условия жизнедеятельности.

6. Продолжающаяся урбанизация. Люди стремятся в большие города, чтобы улучшить свое качество жизни и ищут новые возможности самореализации.

7. Растущее неравенство. Неизбежно увеличивается разрыв между людьми разных слоев.

8. Растущее потребление. Наблюдается рост потребительского потребления и покупательской способности.

9. Нарастание демографических дисбалансов. Самый больший рост населения будет наблюдаться в странах Африки, тогда как население развитых стран останется в будущем на прежнем уровне.

10. Растущее влияние новых управленческих систем. Глобальная сознательность, социальные сети и интернационализация процесса принятия решений формируют новые и многоуровневые системы управления.

11. Наконец, **диверсификация образования и обучения** обоснована тем, что растут новые поколения, не представляющие жизнь без технологий и динамичных изменений окружающей действительности. Растущее поколение меняет и образовательные потребности, и способы их предоставления.

Достижения в области наук, широкая доступность информации, новые педагогические подходы и акцент на обучении на протяжении всей жизни диверсифицируют интересы и способы обучения, а также доступ к образованию.

Эти и другие тренды заставляют современное образование существенно меняться, двигаться вперед, поскольку новые поколения должны уверенно отвечать на эти вызовы, жить и работать в постоянно изменяющемся мире, действовать, развиваться, ориентироваться и находить свое место, быть вовлеченными в новые социальные отношения и коллективные проекты.

Исторически сложившаяся связь между образованием и школьным обучением может ослабнуть в будущем, поскольку неформальное и неструктурированное обучение получает все большее признание. С одной стороны, это может иметь революционные последствия, однако нельзя исключать и разрушительные тенденции, которые неизбежно повлекут за собой глобальные изменения образовательного ландшафта и интеллекта будущих поколений.

Новое поколение, имеющее абсолютно новое мышление сталкивается с будущим, сформированным эскалацией изменений, экологическими и социальными проблемами, а также ускорением развития инновационных технологий [8].

Образовательные мегатренды. Движущие силы мегатрендов меняются с течением времени, так устоявшиеся образовательные тенденции сменяют новые и более перспективные технологии обучения.

Это обусловлено глобальными мегатрендами и новыми запросами к уровню образования. Однако, среди множества требований, которые выдвигает современный мир прослеживаются общие тенденции, связанные с развитием у будущих поколений креативного мышления и коммуникации; критического мышления и стремления к получению новых знаний; цифровой грамотности и навыков использования современных технологий; базовой читательской, математической, естественно-научной и финансовой грамотности; навыков межкультурной коммуникации и взаимодействия, лидерских навыков, осознанности принятия решений; самостоятельности и ответственности, адаптивности и упорства в достижении целей; знания предметных наук и дисциплин [4].

Как указывается в отчете Европейской комиссии: «по мере того, как меняется социальный, технологический и политический контекст, для сегодняшней молодежи становится все более важным иметь возможность лучше понимать возможное будущее. Наряду с другими навыками, которые им понадобятся, им понадобятся навыки навигации, чтобы идти в ногу с темпом изменений в новом мире» [6].

Преломление образовательных практик наблюдается в контексте следующих изменений. Как подчеркивается в проекте «Универсальные компетентности и новая грамотность: от лозунгов к реальности», массовое обучение с 60-х гг. прошлого века стало затрагивать все слои населения, это привело к повышению человеческого капитала, что было обусловлено средней продолжительностью образовательного процесса. Следующее из этого стремительное развитие индустриальной экономики породило и новые вызовы для образования. Если ранее в период обучения в массовой школе обучающийся должен был овладеть рядом предметных знаний, умений и навыков, уметь взаимодействовать с другими, критически мыслить и ответственно подходить к организации собственной деятельности, то на данный момент невозможно обойтись исключительно предметными знаниями.

Кроме того, бизнес-сообщества, включенные в процесс перехода к третьей промышленной революции, выдвигают и новые требования к будущим работникам, следовательно, и к массовому образовательному процессу. Более 50% развитых стран на данный момент включают универсальные компетентности в спектр необходимых профессиональных компетентностей [4].

Продолжительность получения образования привело к тому, что многие выпускники могут выходить на работу практически сразу после окончания школы, что приводит к тому, что выпускник должен обладать только рядом базовых знаний, но и определенных навыков, связанных с применением их в реальной жизни.

Нельзя не отметить и тот факт, что в мире увеличивается тенденция, обусловленная неопределенностью будущего и связанная с тем, что новое поколение живет и будет жить в постоянно изменяющемся, динамичном мире, где крайне важно обладать умениями решать любые задачи в условиях резко меняющихся обстоятельств, эффективно использовать собственные когнитивные, эмоциональные и социальные ресурсы. Следовательно, навыки будущего будут постоянно нуждаться в обновлении и совершенствовании. Именно этому пониманию и должна учить современная школа и другие образовательные учреждения, в частности дополнительного образования.

Знания, что ранее составляли ядро образовательной модели – устарели, происходит масштабное расширение программ обучения. Однако, в свою очередь, это приводит к «загруженности» обучающихся, поскольку в образовательные стандарты включаются новые наименования функциональной грамотности, вплоть до глобальной.

В контексте данных тенденций педагогическое сообщество должно понимать буквально следующее, что расширение понимания функциональной грамотности и включение в ее структуру новых видов грамотности и универсальных компетентностей влечет за собой главное – важно помочь современному поколению приобрести и развить способность быстро обрабатывать информацию, анализировать ее и применять в реальной жизни. Развитие этой способности выступает как важнейшее требование к современному образовательному процессу и служит пропуском в неопределенное будущее.

Реакция современных образовательных систем на мегатренды. С этой целью на протяжении последних двух десятилетий национальные правительства и международные образовательные сообщества совместно работали над решением двух основных образовательных императивов, среди прочего: «Каковы необходимые «компетенции двадцать первого века?», которые нужны молодым людям, чтобы активно разрабатывать и вносить продуктивный вклад в местное и глобальное будущее – политическое, социальное, экономическое и культурное и «Как можно более эффективно преподавать, изучать и оценивать эти знания в формальном и неформальном образовательном контексте?» [7].

Так, отдельные штаты США, Канада, Сингапур, Корея, Финляндия, Австралия, начиная с начала XXI в. приняли решение о пересмотре существующих ранее образовательных моделей и разработали новые перечни предметных и универсальных компетентностей, индикаторы и критерии их оценки, методы и приемы их развития [2]. Позднее к данному тренду присоединились Китай, Япония, Нидерланды, страны Восточной Европы и Латинской Америки

Как указывают авторы проекта «Универсальные компетентности и новая грамотность…», «единая общепризнанная модель образования на основе компетентностного подхода не сформирована. Однако, очевидно, что реформирование направлено на системную трансформацию педагогических практик и оценки результатов обучения, а не на пересмотр потерявших актуальность знаний или разработку новых учебных курсов» [2, с. 30].

Новые образовательные тенденции включают в себя ответы на следующие вызовы (рис. 1).

Разработка программ подготовки обучающихся к образованию/работе/жизни по окончании школьного обучения: формирование професиональных и общих навыков и умений применять знания

Целенаправленное развитие образовательных инициатив, связывающих школу и работу: расширение возможностей для прохождения стажировок, практического обучения в проектах. участия в форсайт-сессиях,, получения профессионального опыта в рамках региональных бизнес-сообществ

Обеспечение цифровой грамотности и получение навыков самостоятельной работы с цифровыми ресурсами.

Предоставление предпринимательских возможностей в рамках формального и неформального образования; широкое использование технологии смешанного обучения, рассмотрение возможностей автоматизированного обучения.

Внимание развитию и поддержанию навыков общения и сотрудничества.

Приведение программы подготовки и профессионального развития преподавателей в соответствие с навыками XXI века.

Глубокий анализ данных об успеваемости учащихся в социальном и культурном контексте для разработки политики равных образовательных возможностей.

Внедрение коллективных форм образовательного процесса

Рисунок 1. Общие тенденции в ответах разных образовательных систем на внешние вызовы [2]

На данный момент в России пересматривается образовательная модель, в частности, в рамках дополнительного образования, в новых государственных стандартах учитываются и тенденции изменяющегося мира, большее значение уделяется формированию универсальных компетентностей и развитию способности обучающихся к анализу и обработке информации, формируется такая образовательная среда, которая бы позволила «пестовать» таланты и продвигать их вперед.

Однако, нельзя не отметить и влияние негативных тенденций, связанных со слабой восприимчивостью российской образовательной системы к изменениям, недостаточной подготовкой большинства педагогов к формированию и развитию базовых и универсальных компетентностей, при подготовке обучающихся отмечается недостаточность знаний у большей части выпускников, при этом около 25% специалистов с дипломом высшего образования идут работать на должности, не соответствующие их образовательному уровню. Бизнес-сообществом отмечается отсутствие стремления и практики обучения на протяжении жизни, где повышение профессиональных компетенций и квалификации имеет преимущественно формальный характер [5].

Универсальные компетентности и функциональная грамотность. Уходя от множественности существующих терминов, обратимся к определению универсальных компетентностей, сформулированных в рамках проекта «Универсальные компетентности и новая грамотность» – «это компетентности, которые необходимы каждому человеку для личного развития и самореализации, успеха на рынке труда, социальной включенности и активной гражданственности. Они развиваются в процессе непрерывного обучения на протяжении всей жизни, в том числе с помощью формального, неформального обучения и спонтанного образования. Все универсальные компетентности одинаково ценны; каждая из них способствует полноценной и успешной жизни человека в обществе. Компетентности можно применять в разных контекстах и комбинациях, они пересекаются и переплетаются при решении конкретной задачи» [2, с. 37].

Ядром любой из компетентностей является набор необходимых знаний, умений и навыков, сюда же включены и установки на активацию той или иной компетенции в тех или иных обстоятельствах, реализация компетентности возможна исключительно в действии и предполагает ее постоянное развитие и совершенствование.

Рассмотрим каким образом знания, умения и установки складываются в компетентности (рис. 2).

Рисунок 2. Структура компетентности по И.Д. Фрумину и М.С. Добряковой

В свою очередь, определяются три основных универсальных компетентности: **компетентность познания** как способность понимать, анализировать, искать и выявлять закономерности и тенденции в массиве разнообразной информации, генерировать собственные идеи, переносить их в новые контексты действия, выбирать новые способы решения задач, в том числе предполагающих разные решения; **социальная компетентность** как способность взаимодействовать, поддерживать партнерские отношения, сотрудничать в рамках группы, обосновывать собственные принципы, уважать точку зрения других людей и разрешать конфликты; **компетентность взаимодействия с собой** как умение распознавать собственные эмоции, управлять ими, планировать цели и рационально распределять время для их достижения [3].

Вызов к образовательному процессу в рамках развития универсальных компетентностей обусловлен реальными возможностями проектирования таких учебных ситуаций, которые бы позволяли в полной мере задействовать каждую из компетентностей, включая знания, навыки и деятельностные установки, входящие в них. Стоит отметить, что ранее данные компетенции формировались вне школьного образования, в межличностном общении, семье, внеурочных занятиях.

Современная дискуссия относительно структуры грамотностей, входящих в понятие функциональной грамотности, расширяет существующий понятийный аппарат предметной грамотности. Владение базовыми навыками и умениями как содержательная основа понятийной грамотности включает в себя: читательскую, математическую, естественно-научную, финансовую, креативную, экологическую,

цифровую, культурную грамотность и т.д., грамотность в области здоровья, права и далее.

При этом инструментальная грамотность предполагает, что человек владеет способностью распознавать, интерпретировать, понимать разнообразные знаковые системы предоставления информации и включаться на их основе в процесс коммуникации в разнообразных сферах деятельности.

Все виды грамотности подразумевают в своей основе главное – умение работать с информацией, анализировать, интерпретировать ее, разделять и использовать в рамках решения конкретных задач. Однако, на данный момент практически не существует конкретных показателей максимального и минимального порога функциональной предметной грамотности.

Так каким образом универсальные компетентности и компоненты грамотности связаны и различаются между собой? Мы придерживаемся подхода, полно аргументированного в проекте «Универсальные компетентности и новая грамотность: от лозунгов к реальности» (рис. 3).

Рисунок 3. Рамка компетенций

Таким образом, основные универсальные компетентности (познание; взаимодействие с собой и окружающими людьми), базовые предметная (читательская, естественно-научная, математическая, финансовая, креативная грамотность и т.д.) и инструментальная (как способность использовать знаковые системы и инструменты коммуникации в реальной жизни и разнообразных деятельностных сферах) грамотность составляют ядро рамки компетенций. Компетентность познания, социальная компетентность, компетентность взаимодействия с собой, базовая инструментальная и предметная грамотность имеют универсальное значение, ориентированы на решение сложных задач в разнообразных видах деятельности и жизненных сферах.

Предложенная авторами проекта рамка компетенций позволит конструировать разнообразные учебные ситуации, вовлекая в участие современных обучающихся, предлагая им нестандартизированные задачи и активируя новые способы и готовность к их решению. Все вышеобозначенные компетентности могут быть реализованы в рамках одной учебной ситуации и предложены для решения конкретных жизненных задач. На данной основе возможна разработка оценочных критериев, оценивающих способность решать простые и сложные задачи в комплексе предложенных компетентностей.

Однако, нельзя не отметить, устоявшееся стремление большинства образовательных моделей к декларации необходимости развития компетентностей и базовых компонентов функциональной грамотности, на деле демонстрируя банальную ретрансляцию образовательного материала, где главный образовательный фокус смещается на проверку знаний и их оценивание на основе стандартизированных показателей.

Одним из решений, позволяющим решить данную проблему на практике, а не в теории, выступает необходимость в подготовке будущих переподготовке настоящих педагогов, повышении их профессиональной компетентности в условиях современных глобальных вызовов и влияния мегатрендов на современные образовательные практики.

Выводы. Хотя окончательные ответы и особенности современных образовательных процессов остаются спорными, но похоже, среди мировых трендов в области образования, в бизнес-среде, политике и научных сообществах наблюдается сближение взглядов на то, что представляют собой универсальные компетентности и компоненты функциональной грамотности, и на педагогические подходы, которые, вероятно, будут способствовать их формированию и развитию у современного

поколения. Большинство развитых стран с высоким уровнем человеческого капитала подключились к требованиям современного мира и пересматривают собственные образовательные модели на всех ступенях получения образования. Глобальный компетентностный подход к получению образования ориентирован, в первую очередь, на развитие способности к умению применять полученные знания и адаптировать информацию не только для решения жизненных, но и профессиональных задач.

Список литературы

1. Добрякова М.С. Меняется мир – меняется образование / М.С. Добрякова, И.Д. Фрумин // Универсальные компетентности и новая грамотность: от лозунгов к реальности. – М.: ИД ВШЭ, 2020. – С. 23-31.
2. Универсальные компетентности и новая грамотность: от лозунгов к реальности / под ред. М.С. Добряковой, И.Д. Фрумина; при участии К.А. Баранникова, Н. Зиила, Дж. Мосс, И.М. Реморенко, Я. Хаутамяки. – М.: ИД ВШЭ, 2020. – 472 с.
3. Фрумин И.Д. Из доклада: универсальные компетентности и новая грамотность // Образовательная политика. 2019. № 3 (79). С. 63-72.
4. Цели образования в интересах устойчивого развития. Задачи обучения. Образование-2030. Опубликовано в 2017 г. Организацией Объединенных Наций по вопросам образования, науки и культуры. 7, Place de Fontenoy, 75352 Paris 07 SP, France – Режим доступа: https://clck.ru/38dU2i
5. BCG (2017). Россия 2025: от кадров к талантам (Russia 2025: Resetting the talent balance) / The Boston Consulting Group. – Режим доступа: https://www.bcg.com/ru-ru/perspectives/188095
6. Diversification of education and learning. Last updated: 15 FEB 2023. Diversification of education and learning | Knowledge for policy (europa.eu)
7. Tan, Jennifer & Choo, Suzanne & Kang, Trivina & Liem, Gregory Arief. (2017). Educating for twenty-first century competencies and future-ready learners: research perspectives from Singapore. Journal Asia Pacific Journal of Education. 37. 425-436. 10.1080/02188791.2017.1405475.
8. The Megatrends Hub. Last updated: 28 NOV 2022. The Megatrends Hub | Knowledge for policy (europa.eu)

УДК 378.147

Петухов С.Ю. Формирование химического языка учащихся в условиях модернизации современного образования

Петухов Сергей Юрьевич
Старший преподаватель кафедры естественно-математических дисциплин
Государственное бюджетное учреждение дополнительного профессионального образования, Челябинский институт развития образования, Челябинск, Россия
sp_2468@mail.ru

Formation of chemical language of students in the conditions of modernization of modern education

Petukhov Sergey Yurievich
Senior Lecturer departments of natural and mathematical disciplines
State budgetary institution additional professional education
Chelyabinsk Institute for Educational Development, Chelyabinsk, Russia,

Аннотация. В данной статье рассматривается вопрос формирования и освоения химического языка исходя из практического опыта автора обучения химии. Целью статьи является практический анализ свойств химического языка, как средства и инструмента обучения химии в условиях модернизации современного российского образования. Приводятся практические методические приемы освоения и применения химического языка обучающимися. Особое внимание акцентируется на последовательности формирования химического языка. Раскрываются приемы и методы овладения учащимися химическим языком. Обобщается практический опыт автора по формированию составных частей химического языка, таких как символический язык, и объектный язык химии. В статье также раскрываются особенности обучения учащихся основам химической номенклатуры и терминологии, как необходимых знаково-символьных средств овладения предметными результатами в соответствии с обновленными ФГОС. Автор дает обобщенную характеристику химическому языку как необходимой основе формирования прочных и устойчивых предметных результатов обучения химии. Приводится сравнительный анализ основных составляющих химического языка и соответствующих им частей русского языка. Дискуссионным остается вопрос о суффиксах химической номенклатуры названий кислот и солей. Пособия по номенклатуре неорганических веществ исходят из рекомендаций Международного союза теоретической и прикладной химии — ИЮПАК (IUPAC). В соответствии с которыми суффиксами считаются: «-ит», «-ид», «-ат», «-ная», «-овая», «-оватая», «-остая», «-евая». Грамматика русского языка считает их окончаниями и финалем слов. Данный вопрос остается спорным, так как во всех школьных учебниках и пособиях по химии начиная с 70-х годов прошлого века и по настоящий день данные частицы считаются суффиксами. В статье автор обосновывает большое значение степени окисления. Так как на знании степени окисления возможно дальнейшее предсказание основно-кислотных свойств вещества. В подтверждение автор предлагает схему зависимости кислотно-основных свойств от степени окисления.

Ключевые слова: химический язык, номенклатура, терминология, символический язык, объектный язык, структура, предметно-образовательные результаты, интеллектуальные навыки.

Abstract. This article examines the issue of the formation and development of a chemical language based on the practical experience of the author of chemistry education. The purpose of the article is a practical analysis of the properties of chemical language as a means and tool of teaching chemistry in the context of modernization of modern Russian education. Practical methodological techniques for the development and application of the chemical language by students are given. Special attention is paid to the sequence of formation of the chemical language. The techniques and methods of mastering the chemical language by students are revealed. The author's practical experience in the formation of the components of a chemical language, such as symbolic language and the object language of chemistry, is summarized. The article also reveals the features of teaching students the basics of chemical nomenclature and terminology as necessary symbolic means of mastering subject results in accordance with the updated Federal State Educational Standards. The author gives a generalized characterization of the chemical language as a necessary basis for the formation of strong and stable subject-based results of chemistry education. A comparative analysis of the main components of the chemical language and the corresponding parts of the Russian language is given. The question of the suffixes of the chemical nomenclature of the names of acids and salts remains debatable. The manuals on the nomenclature of inorganic substances are based on the recommendations of the International Union of Theoretical and Applied Chemistry — IUPAC (IUPAC). According to which the suffixes are: "-it", "-id", "-at", "-naya", "-ovaya", "-ovataya", "-ostaya", "-evaya". The grammar of the Russian language considers them to be the endings and finales of words. This issue remains controversial, since in all school textbooks and manuals on chemistry from the 70s of the last century to the present day, these particles are considered suffixes. In the article, the author substantiates the great importance of the degree of oxidation. Since it is possible to further predict the basic acid properties of a substance based on knowledge of the degree of oxidation. In confirmation, the author offers a scheme for the dependence of acid-base properties on the degree of oxidation.

Key words: chemical language, nomenclature, terminology, symbolic language, object language, structure, subject-educational results, intellectual skills.

Требования к современному школьному образованию постоянно меняются, что связано с изменениями в современном мире, обществе, культуре. Перед методикой преподавания каждой школьной дисциплины выдвинуты новые требования: оптимальный подбор учебных материалов, четкое структурирование изучаемого курса, совершенствование методов обучение, овладение навыками применения полученных знаний и умений в реальных жизненных ситуациях.

Федеральный государственный образовательный стандарт (ФГОС), утвержденный в 2021г. ставит перед образованием овладение «учебными знаково-символическими средствами, являющимися результатами освоения, обучающимися … направленными на овладение типами учебных действий, включающими способность принимать и сохранять учебную цель и задачу, планировать ее реализацию, контролировать и оценивать свои действия…» [1]

Одним из способов заявленной цели является формирование и развитие интеллектуальных навыков. В изучении химии таким навыком является овладение

химическим языком. Классическое определение языку дано в толковом словаре С.И. Ожегова: «Язык - исторически сложившаяся система звуковых словарных и грамматических средств, объективирующая работу мышления и являющаяся орудием общения, обмена мыслями и взаимного понимания людей в обществе» [2].

Классическое определение химического языка дано С.Т. Жуковым, оно гласит «химический язык – система условных обозначений и понятий, предназначенная для краткой, ёмкой и наглядной записи и передачи химической информации» [3]. Исходя из данного определения, становится ясным, что химический язык есть совокупность трех компонентов: химическая символика; номенклатура, включающая в себя правила составления, толкования, преобразования и оперирования химическими названиями и терминология. В работах М.Ф. Каримова так же выделены две стороны химического языка: объектная и символическая [4], [5]. Состав химического языка представлен на рисунке 1.

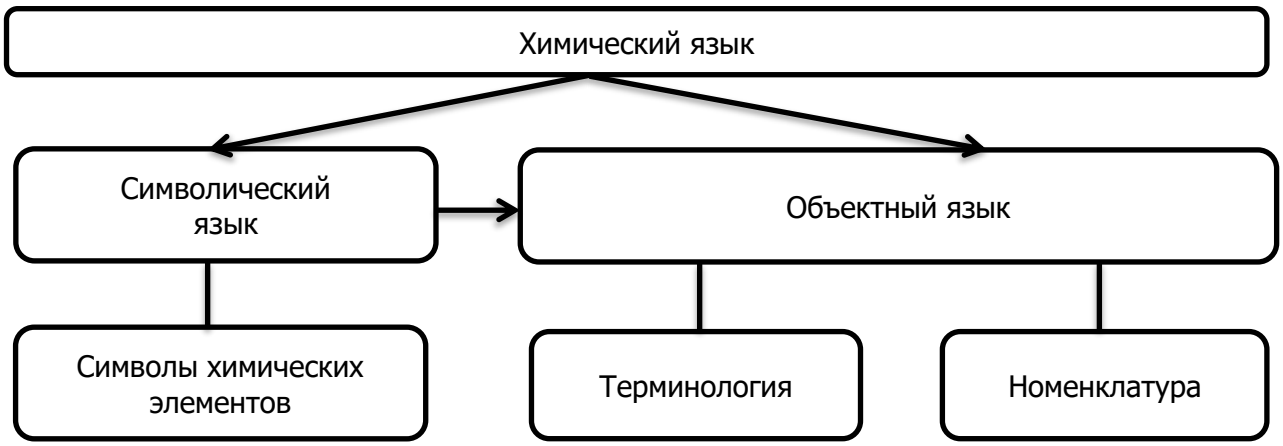

Рисунок 1. Состав химического языка

Химический язык является искусственным языком, предназначенным для формулирования и передачи научных данных.

Химический язык начинается с символического языка, куда следует отнести символы химических элементов, знаки плюс и равно, а так же стрелки показывающие выделение газа или выпадения осадка. Сравнительная структура химического языка в сравнении с естественным языком, например, русским языком, представлена в таблице 1.

Таблица 1. Сравнительная характеристика химического языка

Информация об атомах и химических элементах - буквы" химического языка	Информация о химических веществах - слова химического языка	Информация о химических реакциях - предложения химического языка
Символы химических элементов	Химические формулы	Схемы и уравнения химических элементов
C – углерод O - кислород	CO - оксид углерода II (угарный газ) CO_2 – оксид углерода IV (углекислый газ)	$2C + O_2 = 2CO$ $C + O_2 = CO_2$

Учащимся в самом начале изучения школьного предмета химии после изучения символов химических элементов нужно обязательно указывать, что символ – условное обозначение того или иного химического элемента. Кроме того, нужно помнить, что в зависимости от контекста символ элемента может обозначать - название химического элемента, один атом элемента, либо один моль атомов этого элемента.

Стиль химического языка определяется формой записи формулы того или иного химического языка. В химии существует следующие виды записи формул веществ – простейшие молекулярные формулы, структурные и пространственные. Данные виды формул представлены на рисунке 2.

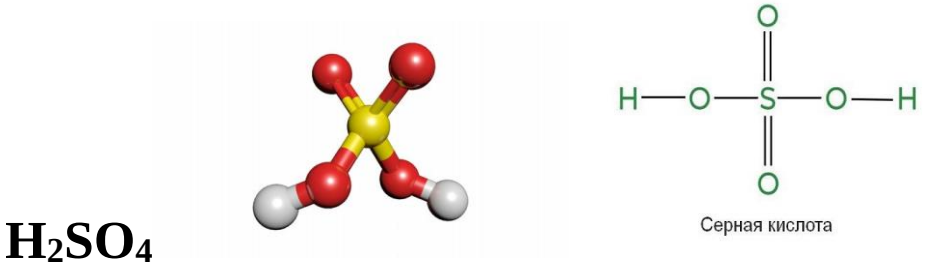

Рисунок 2. Молекулярная, пространственная и структурная запись серной кислоты

При молекулярной формуле записи химического языка некоторые формулы являются омомичными, то есть многозначимыми. Например, молекулярной формуле C_2H_4O соответствуют сразу четыре вещества: уксусная (этановая) кислота; метилформиат; гидроксиэтаналь и гидроксиэтиленоксид. В данном случае на помощь приходит обектность химического языка – номенклатура. Первая номенклатура в химии была разработана в 1788 году под руководством французского химика А.Л. Лавуазье. Каждое вещество может иметь только одно название, названия сложных веществ состоят их двух слов, определяющих род и вид соединения. Например,

название ортофосфорная кислота показывает существительное кислота и далее прилагательное ортофосфорная уточняет состав данной кислоты. В настоящее время используется тривиальная, т.е. исторически сложившая номенклатура, рационально-заместительная и современная международная.

При этом вспоминаем слова А. М. Бутлерова, написанные им в 1859 о русской химической номенклатуре. «Большею частью своей массы она сольется с общею химической номенклатурой, а русские названия, выработавшиеся в обыденном языке, как были, так и останутся в употреблении у русских химиков». Примером служит CaO оксид кальция или негашенная известь и $Ca(OH)_2$ - гидроксид кальция, гашеная известь. NaCl - поваренная соль, изначально такой солью называли только выварочную соль, что было связано с особенностями ее добычи и производства, в соответствии с новыми ГОСТами России, такую соль следует назвать пищевой солью. При изучении химии в школе учащимся необходимо показывать различные виды номенклатурных систем, показывать соответствии между номенклатурой и химической символикой.

Так как номенклатура химических веществ является одновременно, методом, средством и инструментом обучения, педагог в своей деятельности должен уделять время и место в учебном занятии для обучения правильному чтению, произношению и толкованию названий веществ. Составлять формулы по названию и наоборот, соотносить тривиальные и международно признанные названия.

В настоящее время номенклатура как часть объектного химического языка обладает свойствами точности, однозначности, логичности, последовательности и ясности, служит эффективным методом для моделирования технической и природной действительности. Если сравнивать номенклатуру с лингвистическими дисциплинами, то она ближе всего относится к прагматике. Прагматика – отдельная дисциплина лингвистики, посвященная изучению «способности носителей языка выражать с помощью отдельных слов или синтаксических конструкций свои собственные намерения и понимать намерения собеседника» [6].

Таким образом, номенклатура выступает той частью химического языка, с помощью которого любому человеку становится понятно написание химических формул и уравнений реакция, их качественный и количественный состав.

В современной российской методике преподавания химии накоплен значительный опыт обучения составлению формул веществ. В основном используются два подхода – составление формулы вещества по валентности и по степени окисления, через нахождение общего кратного. В данном случае правила

составления химических формул соответствуют морфологии и грамматике естественного языка. Освоив основы составления формул веществ учащимся можно порекомендовать в дальнейшем для проверки правильности написания формул использовать заряды ионов, указанные в таблице растворимости. Степень окисления в изучении химии является очень важным понятием, на основе которого формируются знания о свойствах веществ. Зная принадлежность элемента к металлам, амфотерным металлам или неметаллам, по степени окисления становится возможным прогнозировать химические свойства образуемых этими элементами веществ

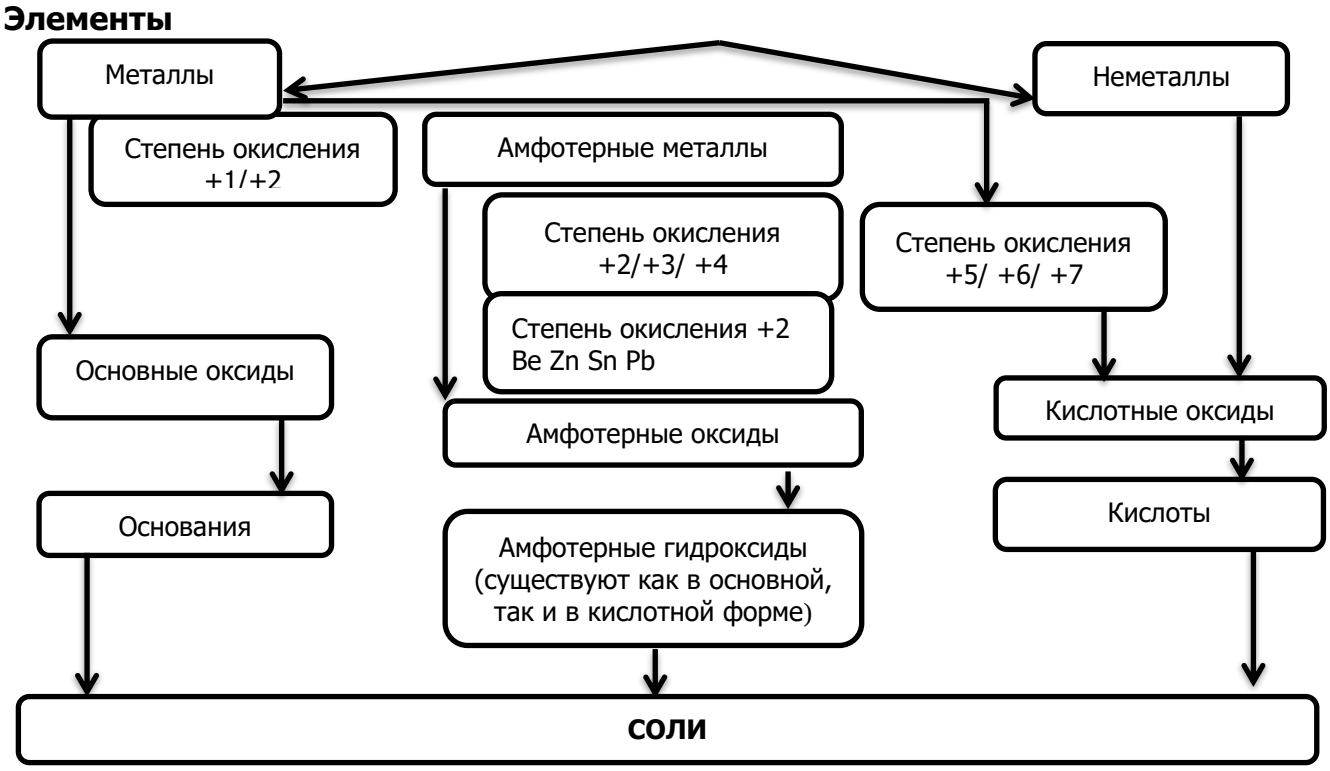

Рисунок 3. Зависимость химических свойств элементов от степени окисления

Номенклатура оксидов и оснований не вызывает затруднений у учащихся, так как она довольно ясна и понятна: оксид железа III - $Fe(OH)_3$, называем слово оксид (существительное) затем указываем образующий его элемент в родительном падеже с обозначением валентности для элементов с переменной валентностью. Аналогично поступаем при построении названий оснований. С номенклатурой кислот и солей учащиеся часто испытывают затруднения. В соответствии с обновленными ФГОС учащиеся должны знать названия и формулы десяти основных неорганических кислот и образуемым ими солей. Так же учащиеся должны знать классификации солей на солеобразующие и несолеобразующие и иметь представление о делении солей на основные, средние и кислотные, смешанные соли. Морфологией

химического языка можно считать правила составления химических формул, причем эти понятия довольно жестко алгоритмизированы. При формировании названия кислот и солей нужно руководствоваться следующими правилами, которые представлены в таблице 2.

Таблица 2. Правила номенклатуры кислот и солей

Префиксы	**Кислоты**		**Соли**	
	Число атомов кислорода	Зависимость от степени окисления		Наличие кислотных остатков
		Наивысшая степень окисления – окончание ***«- ная»*** H_2SO_4 Сер***ная*** или окончание ***«-овая»*** H_3AsO_3 Мышьяк***овая***	Окончание ***«-ат»*** Na_2SO_4 Сульф***ат*** натрия	Н – ***гидро*** ОН – ***гидроксо***
		Средняя или промежуточная степень окисления ***«- оватая»*** $HClO_3$ Хлорн***оватая*** ***«-истая»*** H_2SO_3 Серн***истая***	Окончание ***«-ит»*** Na_2SO_3 Сульф***ит*** натрия	
1 – мета **2 – ди** **3 – три** **4 - тетра**	Наименьшее число - ***мета*** Наибольшее число - ***орта***	В соответствии с номенклатурой ИЮПАК. Низшая степень окисления или бескислородные кислоты. К корню русского названия элемента, образующую кислоту добавляется соединительная ***«-о»*** с добавлением слова «водородная» кислота HCl Хлор***о***водородная кислота	Окончание ***«-ид»*** Na_2S Сульф***ид*** натрия **Общие правила названия солей** **Средние соли** «Названия анионов кислот образуются путем замены частиц **«-овая»; «-евая»** и **«-ная»** на суффикс **«-ат»,** а частицы **«-истая»** – на **«-ит»**: HNO_2 – азотистая кислота; $NaNO_2$ – нитр**ит** натрия; HNO_3 – азотная кислота; $NaNO_3$ – нитр**ат** натрия Если металл проявляет переменную валентность, то после его названия в скобках римскими цифрами указывается его валентность в данном соединении: $FeCl_2$ – хлор**ид** железа (II).» [7] **Кислые соли** Перед названием кислотного остатка, добавляется префикс **«гидро-»** с добавлением в случае необходимости числовых префиксов: $NaHCO_3$ – **гидро**карбон**ат** натрия;	

	KH_2PO_4 – **дигидро**фосф**ат** калия **Основные соли** Перед названием соли добавляется префикс **«гидроксо-»** с добавлением в случае необходимости числовых префиксов: BaOHBr – **гидроксо**бром**ид** бария; $Al(OH)_2Cl$ – **ди гидроксо**хлор**ид** алюминия.

Таким образом, химический язык в части морфологии и синтаксиса является средством представления информации о веществе и предсказаний его состава. Научившись составлять формулы химических веществ и определять их принадлежность к тому или иному классу веществ, учащиеся переходят к следующему этапу изучения химического вещества – составлению схем уравнений химических реакций. В данном случае можно говорить о синтаксисе химического языка, который основан на правилах протекания химических реакций, то есть взаимодействия веществ. Условия и возможность протекания химических реакций основываются на правилах и законах химической термодинамики. В школьном курсе химии изучаются условия и признаки химической реакции.

К условиям следует отнести: контакт реагирующих веществ, их соприкосновение; нагревание; для некоторых реакций освещение или наличие катализатора. К признакам протекания химической реакции относят: появление запаха; изменение цвета; выделение или поглощение тепла; выпадение или растворение осадка; выделение газа; образование воды; как слабого электролита. Последние три признака четко видны при практическом написании схем уравнений химических реакций.

Составление схем химических уравнений так же вызывает затруднения

у учащихся. Формирование навыка написания химических уравнений следует проводить в такой последовательности:

- Составление химического уравнения
- Правильность чтения
- Понимание смысла происходящих процессов
- Применение полученных знаний на практике

При составлении химического уравнения нужно знать формулы и названия веществ, вступающих в реакцию, то есть реагентов и какие вещества образуются в ходе реакции – продукты реакции. Для этого ребенку требуется мысленно представить сам процесс, уточнить условия его протекания и представить данное превращение на

основе атомов или ионов. Трансформировать молекулярную и атомно-ионную модель в знаково – символьную. Основываясь на законе сохранения массы вещества подобрать коэффициенты.

Следующий этап – чтение схемы уравнения химической реакции. При этом такое чтение может происходить на трех уровнях. Поясним это на примере реакции горения этилена.

$$C_2H_4 + 3O_2 = 2CO_2 + 2H_2O$$

Молекулярный уровень чтения. *При горении этилена одна молекула этилена взаимодействует с тремя молекулами кислорода с образованием двух молекул углекислого газа и двух молекул воды.*

Молярное соотношение или соотношение на уровне вещества. *При горении одного моля этилена с тремя молями кислорода образуется два моля углекислого газа и два моля воды.*

Здесь необходимо сделать важное отступление. Единица количества вещества моль является одновременно полным названием единицы измерения количества вещества и ее сокращенным обозначением. Термин *моль* не склоняется при написании в заголовках таблиц и после числа, например, 6 моль, 0,25 моль, но не 6 молей и 0,25 молей. Также моль не склоняется при употреблении словосочетания «количество вещества», например, *«в реакции участвовало количество вещества водорода 6 моль»*. Вследствие этого чтение вышеприведенного уравнения на уровне вещества может быть и такой: *При сгорании этилена количеством вещества один моль с кислородом количеством вещества три моль образуется углекислый газ и вода количеством вещества два моль.*

Чтение схемы уравнения реакции на уровне объемного соотношения. *В результате реакции горения одного объема этилена с тремя объемами кислорода образуется по два объема углекислого газа и воды.*

Соответственно для полного понимания сущности химической реакции учащимся следует сравнивать единицы реагентов и продуктов на молекулярном уровне, а так же на уровне соотношения количества вещества и объемов. После полного понимания происходящих процессов следует практическое применение полученных знаний.

Важным элементом химического языка является терминология. Раскрытие понятие «термин» методы и приемы работы с терминологий наиболее полно раскрыты в работах: О.В Загоровской, Н.Н. Лантюховой, Т.А. Литвиновой [8] , Т.В.Соловьевой [9], [10], О.Н.Гулеватой [10], Маткурбановой З.К. [11]. Исходя, из

работ этих авторов следует считать, что термин - это «слово или словосочетание, соотнесенное со специальным понятием, явлением или предметом в системе какой-либо области знаний». Один из способов раскрытия смысла того или иного термина представлен на рисунке 6.

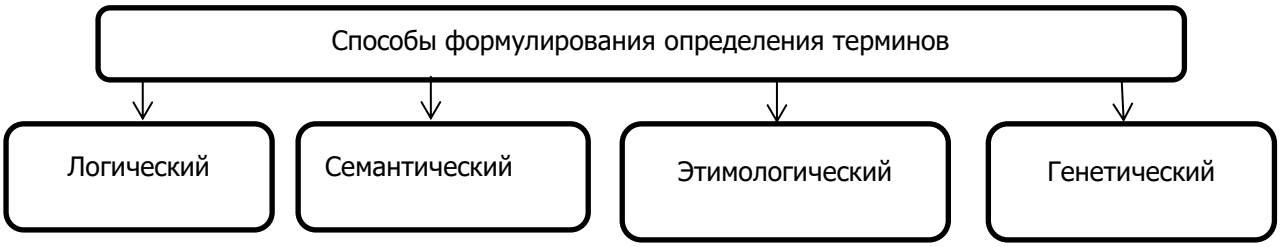

Рисунок 3. Способы формулирования определения терминов

Логический или родо-видовой способ определения термина заключается в указании родового понятия и выделения его главных особенностей. Например, *реакция разложения – это реакция, при которой из одного сложного вещества образуются несколько более простых*. В этом определении подчеркнутое слово реакция является родовым, так как существует еще ряд разнообразных реакций, а участие сложного вещества и образование более простых является особенностью данной реакции.

Семантический или описательный способ заключается в том, что в определении термина перечисляются основные характеристики и свойства объекта. При этом эти характеристики стоят в порядке значимости. Примером служит определение химии как науки. *Химия – наука о веществах, их свойствах и превращениях*.

Основу этимологического способа составляет происхождение слова, чаще всего это перевод с иностранного языка [12]. Примером служит название элемента водород на латинском языка Hydrogenium. Где гидро – вода, а ген – порождающий, то есть порождающий воду. Здесь следует обратить внимание обучающихся, что латинские слова будут встречаться в терминах и других наук. Например, корень «ген» присутствует в таких терминах, как генетика, генезис, генофонд, геноцид, онтогенез, генотип, хромоген.

Генетический способ определения терминов подразумевает, что учащиеся сами становятся участниками формирования понятия, участвуют в определении данного термина. Например, ученикам можно предложить такое задание почему ртуть (гидраргирум) алхимики называли живым серебром.

Рассмотрев основные моменты формирования и развития химического языка можно сделать следующие выводы.

Лингвистика химического языка – правильность составления формул веществ и уравнения химических реакций.

Химический язык обладает прагматикой, которая заключается в моделировании вещества и предсказаний его химических свойств.

Семантика химического языка заключается в раскрытии смысла химических формул и уравнений реакций.

Об этом писал еще Д.И. Менделеев – «химические формулы рассказывают химику целую историю вещества». Задача педагога состоит в правильном и последовательном обучении учащихся химическому языку. Таким образом, химический язык выступает средством и инструментом обучения химии, его формирование, развитие и использование способствует успешному обучению и развитию учащихся.

Список литературы

1. Приказ Министерства просвещения РФ от 31 мая 2021 г. N 287 "Об Приказ Министерства просвещения РФ от 31 мая 2021 г. N 287 "Об утверждении федерального государственного образовательного стандарта основного общего образования" (с изменениями и дополнениями) Приложение. Федеральный государственный образовательный стандарт основного общего образования
2. Ожегов С.И. Толковый словарь русского языка. - М.: Оникс, 2010. - 736с.
3. Жуков С. Т. Химия - 8-9 класс / С.Т.Жуков// [Электронный ресурс]. Режим доступа: http://www.chem.msu.su/rus/school/zhukov1/welcome.html (дата обращения 5.03.2024)
4. Каримов М.Ф. Символический язык химии и его значение для развития науки и дидактики // Башкирский химический журнал. - 2009. - Том 16.- № 4. - С.106-110.
5. Каримов М.Ф. Объектный язык химии и его вклад в развитие научного и учебного моделирования действительности // Башкирский химический журнал. - 2010. -Том 16. - № 2. - С. 77-81.
6. Павлова А.В. О некоторых аспектах обучения прагматическим // Обучение иностранному языку: современность и перспективы. Сборник научных статей региональной научно-методической конференции. Курск: ЮЗГУ. - 2019. - С. 329-333.
7. Никитина Л.Е. Введение в номенклатуру химических соединений: учеб. Пособие [Электронный ресурс] /Л.Е. Никитина, Е.О. Массарова, Г.Г.Залялетдинова. Казань: Издательство Казанского университета. 2021. – 44 с. Режим доступа: https://kpfu.ru/portal/docs/F_2134710072/Vvedenie.v.nomenklaturu.khimicheskikh.soedinenij.pdf (дата обращения 5.03.2024)
8. Лантюхова Н.Н., Загоровская О.В., Литвинова Т.А. Термин: определение понятия и его сущностные признаки // Вестник Воронежского института ГПС МЧС России. - 2013. - Выпуск 1(6). - С.42 – 45.

9. Соловьева Т.В. Работа с понятиями и терминами как условие усвоения учебного материала // Родной язык. - 2015. - № 3. - С. 30-34.
10. Гулеватая О.Н., Соловьева Т.В. Обогащение словарного запаса школьников как условие понимания текста // Русский язык в школе. -2018. - № 3. - С. 41-45.
11. Маткурбанова З.К. Химический язык как средство достижения образовательных результатов // Сборник статей Международной научно-практической конференции «Антропологическое знание как системообразующий фактор профессионального педагогического образования». Курск. - 2019. - С. 372 – 374.
12. Якимова, И.Д. Классификация и номенклатура неорганических веществ: учебно-методическое пособие. Министерство сельского хозяйства Российской Федерации, федеральное государственное бюджетное образовательное учреждение высшего образования «Пермский аграрно-технологический университет имени академика Д.Н. Прянишникова». – Пермь: ИПЦ «Прокростъ», 2022. - 67с.

УДК 811:378.4

Северина В.Ф. Особенности организации самостоятельной работы студентов в неязыковом вузе

Северина Виктория Феодосиевна
канд. пед. наук, доцент кафедры иностранных языков
Алтайский государственный аграрный университет, РФ, г. Барнаул
svikki28@mail.ru

Peculiarities of organizing independent work of students at a non-linguistic university

Severina Viktoriya Feodosieyvna
Cand. Sci. (Pedagogy), Associate professor at the Department of Foreign language
Altai State Agricultural University, Russia, Barnaul

Аннотация. В статье показывается актуальность организации самостоятельной работы студентов во внеаудиторное время при обучении иностранному языку в неязыковом вузе и раскрывается содержание данного понятия. Приводятся особенности самостоятельной работы студентов. Перечислены факторы, которые следует учитывать при организации самостоятельной работы, дается их краткая характеристика. Особое внимание уделяется описанию возможности использования современных информационных технологий при организации самостоятельной работы студентов.

Ключевые слова: самостоятельная работа, иностранный язык, неязыковой вуз, внеаудиторная работа, информационные технологии.

Abstract. The article shows the relevance of organizing students' independent work during extracurricular time when teaching a foreign language at a non-linguistic university and reveals the content of this concept. The peculiarities of students' independent work are given. The factors that should be taken into account when organizing independent work are listed, their brief description is given. Special attention is paid to the description of the possibility of using modern information technologies in organizing independent work of students.

Keywords: independent work, foreign language, non-linguistic university, extracurricular work, information technologies.

Обучение иностранному языку (ИЯ) в неязыковом вузе в настоящее время рассматривается как обязательный компонент гуманитарного блока вузовского образования, который способствует подготовке высококвалифицированных, грамотных специалистов, обладающих высокоразвитыми способностями к самообразованию, саморазвитию и самореализации, владеющими необходимыми компетенциями в области применения ИЯ как в устной коммуникации, так и при работе с литературой и документами на ИЯ, умеющих организовать или принять участие в межкультурной или межнациональной коммуникации, используя свои

знания ИЯ. Небольшое количество часов, отводимых на изучение данной дисциплины в неязыковом вузе на аудиторных занятиях, и новые современные технологии обучения ИЯ повышают роль самостоятельной работы студентов в этом процессе. В новом государственном образовательном стандарте высшего образования делается еще больший акцент на организации такого вида работы студентов.

Самостоятельная работа (СР) рассматривается как планируемая работа студентов, выполняемая с помощью необходимой учебной и методической литературы по заданию и при методическом руководстве преподавателя, но без его непосредственного участия, в процессе которой студенты самостоятельно совершенствуют свои знания, умения и навыки. Как отмечает И.А. Зимняя, она представляет собой целенаправленную, внутренне мотивированную, структурированную самим субъектом в совокупности выполняемых действий и корригируемую им по процессу и результату деятельность. А для ее выполнения требуется достаточно высокий уровень самосознания, рефлексивности, самодисциплины, личной ответственности и доставляет обучающемуся удовлетворение как процесс самосовершенствования и самопознания [1].

Дисциплина «Иностранный язык» является обязательной для изучения студентами всех направлений бакалавриата и специалитета 1 и 2 курсов неязыковых вузов. Ее изучение предполагает как аудиторные занятия, на которых студенты выполняют задания под руководством преподавателя, так и самостоятельную работу студентов (СРС), осуществляемую ими на занятиях и во внеурочное время под контролем преподавателя. Следует учитывать, что СРС является базисом для роста и развития личности студента и его знаний и планируется в тесной связи с рабочей учебной программой всего курса обучения ИЯ. В рабочей программе четко определены характер и объем учебного материала, выносимого на самостоятельное изучение студентами.

Организация СРС и управление ею является важным элементом работы преподавателя. Она предполагает: исследование, индивидуальный учет, формирование мотивации изучения студентами ИЯ; целенаправленную деятельность по развитию у студентов навыков СР в области чтения, говорения, аудирования и письма, а также эффективной работы со справочной литературой и словарями; обучение студентов работе с техническими средствами обучения [2, с.304]. В учебном процессе происходит смещение акцента на СРС, что в свою очередь требует перехода от традиционной системы преподавания, при которой доминирует авторитарный стиль общения субъектов учебной деятельности и преподаватель передает «готовые»

знания студентам, а студенты выполняют действия «по образцу», к такой системе обучения, в которой преобладает демократический стиль общения, основанный на сотрудничестве, взаимопомощи, совместном творчестве, а студенты выступают активными, с высокой мотивацией к учебной деятельности субъектами.

Так как будущие специалисты должны иметь высокоразвитые способности к самообразованию, потребность в постоянном повышении своей квалификации, умения не только применять уже приобретенные ранее знания, но и самостоятельно добывать и осваивать полученную информацию, принимать свои собственные решения, они должны иметь достаточно высоко развитую учебно-познавательную компетенцию. Ее можно рассматривать как способность и готовность обучающегося к осознанному и эффективному самостоятельному управлению учебной деятельностью (от постановки цели / учебной задачи до самоконтроля и самооценки ее результата), к критической рефлексии на нее, к самооценке и самокоррекции (как результата, так и используемых способов), самоподдержке [3, с.25]. В процессе этой учебно-познавательной деятельности студентом создается так называемый личностный образовательный продукт, выражающийся как в идеальной, так и в материальной форме. Идеальный образовательный продукт может включать некий приобретаемый обучающимся опыт в языковом, учебном и коммуникативном плане и определенные способы коммуникативной учебной деятельности. Материальный образовательный продукт может включать то, что создается самим студентом в процессе освоения ИЯ.

Определенные виды СР используются как на аудиторных занятиях, так и во внеаудиторное время. В нашей статье мы рассматриваем только внеаудиторную самостоятельную работу студентов и предлагаем способы продуктивной организации СРС в процессе обучения ИЯ в неязыковом вузе, основываясь на определенных факторах, а именно:

- оптимальном сочетании аудиторной и самостоятельной работы;
- развитии положительной мотивации у студентов к изучению ИЯ;
- учете уровня языковой подготовки и личностных качеств студентов, то есть организации СР на основе принципа индивидуализации учебного процесса;
- учете профессиональной ориентированности в подборе дидактических материалов;
- организации преподавателем работы по развитию у студентов навыков СР во всех видах речевой деятельности;
- обучении студентов самостоятельной работе со справочной литературой и словарями;

- четком определении преподавателем форм проверки работ студентов, размера заданий, сроков ее сдачи, а также оказании консультационной помощи студентам в выполнении заданий.

Дадим краткую характеристику каждого из этих факторов.

В связи с увеличением количества часов, отводимых на СР, и повышением роли данного вида работы преподавателю необходимо тщательно разработать организацию процесса обучения: выбрать соответствующие методы обучения, направленные на овладение студентами навыками получения знаний самостоятельно в учебной, учебно-исследовательской и научно-исследовательской деятельности, подготовить учебно-методическое и информационное обеспечение. В самом начале занятий преподаватель должен ознакомить студентов с целями, адекватным объемом, сроками выполнения заданий, формами контроля и самоконтроля СРС.

В процессе организации СР преподавателю приходится учитывать тот факт, что в неязыковой вуз поступают студенты с разным уровнем языковой подготовки, с несформированными навыками СР. Поэтому следует подбирать задания дифференцированной степени сложности с учетом различной подготовки студентов и их личностными особенностями. В этом случае преподаватель разрабатывает задания для СРС таким образом, чтобы все студенты могли выполнить определенный минимум СР, работая на уровне своих способностей, преодолевая допустимую, но довольно ощутимую для него трудность. А для более продвинутых в языковом плане студентов следует подготовить дополнительную, более сложную часть задания. Кроме того, таким студентам можно предложить участие в НИРС или консультирование более слабых в языковом плане студентов.

Существенную роль в организации СРС играет положительная мотивация к изучению ИЯ, которая позволяет студенту выбрать направление и способы реализации разных форм своей самостоятельной учебной деятельности, помогает ему оценить полученное задание с точки зрения своих личностных мотивов. Для осуществления полноценной продуктивной СР должны действовать как внешние, так и внутренние мотивы. В начале изучения ИЯ в вузе у большинства студентов преобладают внешние мотивы изучения ИЯ (например, желание получить хорошую оценку). Поэтому учебный процесс должен быть организован таким образом, чтобы сориентировать студентов на проявление интереса к активной творческой работе, желание узнать новое, поиск новых творческих способов деятельности, на создание определенного личностного образовательного продукта, приобретение умения ставить перед собой цели изучения ИЯ и выбирать способы их достижения

(например, совершенствование / углубление знаний ИЯ для применения их в будущей профессиональной деятельности для будущего карьерного роста), а не только на репродукцию уже изученного материала.

Важное значение в этом играет профессиональная ориентированность используемых дидактических материалов. Использование таких материалов в учебном процессе способствует формированию положительной мотивации к изучению ИЯ, дает возможность совершенствовать и углублять специальные знания, развивает интерес у студентов к изучаемому материалу. Студенты могут использовать как уже готовые специализированные пособия, словари и методические указания, подготовленные преподавателями, так и богатый материал, который они могут найти самостоятельно в интернете. Такой материал, представляющий профессиональный интерес для студентов, используется не только для извлечения определенной информации и формирования положительной мотивации, но и для обучения профессионально ориентированной коммуникации, так как полученная новая, интересная с профессиональной точки зрения для студентов информация может вызвать у них желание или потребность высказаться по рассматриваемой проблеме. Работая с профессионально ориентированным материалом самостоятельно, студенты не только получают дополнительные профессионально важные знания, но и приобретают опыт познавательной и исследовательской деятельности, учатся ориентироваться в информации по проблеме, анализировать, обобщать, сопоставлять факты, делать выводы, прогнозировать развитие ситуации, творчески подходить к решению проблемы, но и получают определенный опыт коммуникативного поведения, способствующего формированию у студентов умения связного аргументированного высказывания, умения представлять результаты своей работы и участвовать в диалогах и полилогах в рамках социокультурного и профессионально ориентированного иноязычного общения [4].

Следует учитывать, что СР должна быть организована на протяжении всего курса обучения ИЯ и идти от более простых заданий к более сложным. Обычно выделяют 3 уровня сложности СР при обучении ИЯ. Первый уровень – репродуктивный, предполагающий усвоение нового материала и его активизацию. Следующий уровень – реконструктивный, основанный на предыдущем уровне и предполагающий выполнение анализа и синтеза изученного учебного материала. Осуществляется перенос вновь полученных знаний, умений и навыков в аналогичные ситуации и, кроме того, построение своих собственных высказываний в таких ситуациях. Третий, наиболее сложный уровень СР – творческий. Этот уровень

подразумевает формирование у студентов навыков и умений, способствующих решению ими более сложных коммуникативных задач, что ведет к формированию творческой личностной и профессиональной самостоятельности в работе. При этом следует учитывать, что не всегда эти уровни представлены последовательно, один за другим. Зачастую они могут быть задействованы одновременно.

Обычно выделяют 3 вида заданий для организации СРС: обучающие (преподаватель дает задание студентам и объясняет, как его надо выполнять, студенты овладевают алгоритмами выполнения практических действий); тренировочные (студенты выполняют задания по образцу) и на продвинутом этапе – поисковые (студенты самостоятельно выполняют задания, помощь преподавателя может носить консультативный характер). Само задание должно быть грамотно и четко сформулировано, должны быть ясно определены тема, к которой относится задание, а также объем выполняемой работы в соответствии с часами, указанными в рабочей программе.

Организация преподавателем работы по развитию у студентов навыков СР в различных видах речевой деятельности предполагает подбор заданий, направленных на подготовку и обучение студентов таким видам работы. Типы заданий зависят от вида речевой деятельности. В первую очередь, это чтение, аудирование и письмо. Говорение же в СРС обычно предполагает только саму подготовку студента к устному выступлению на занятии (монолог, подготовка к участию в ролевой игре, дискуссии и т.п.).

В процессе СР с аудио или видеоматериалами студенты учатся адекватно, осознанно выбирать и оценивать надлежащим образом необходимую информацию, имеющую социокультурную и профессионально ориентированную направленность, и в итоге оценить эффективность стратегий, которые использовал в данной ситуации. Это позволяет студентам на основе используемых аудио и видеоматериалов ознакомиться с определенными культурологическими категориями, с образом действий людей, представляющих другую культуру в различных ситуациях и на основе этого построить модель своего поведения в той или иной ситуации, а также представлять свою родную культуру в иноязычной среде. Здесь важно развитие информационно-познавательной и общей коммуникативной культуры обучающихся, что создает языковую и социокультурную атмосферу страны изучаемого языка и способствует определенному погружению студентов в эту атмосферу. Так, при изучении темы «Страна изучаемого языка» студенты выбирают один из аспектов

жизни Великобритании и далее самостоятельно находят и отбирают необходимый им аудио или видеоматериал для подготовки своего сообщения по данной теме.

Общеизвестно, что чтение в СР является одной из основных сфер коммуникативной деятельности на ИЯ. Оно выступает как основное средство самостоятельной учебной деятельности обучающихся, определяемой как «способность и стремление обучающегося без какой-либо помощи (прямой или косвенной) осваивать учебную информацию и способы деятельности, а также, на основе имеющегося методико-практического опыта, совершенствовать свои умения и претворять их в навыки, необходимые в предстоящей профессиональной деятельности» [5]. Чтение представляет собой средство изучения ИЯ, культуры страны изучаемого языка и способствует осуществлению информационной, образовательной и профессионально ориентированной деятельности студентов, их самообразованию, развитию умений, направленных на понимание полученной смысловой информации, продуктивному применению разнообразных видов и стратегий чтения в соответствии с целями и условиями своей деятельности. Для СР подбираются небольшие тексты в соответствии с изучаемыми темами. В дальнейшем студенты самостоятельно выбирают тексты профессионально ориентированной направленности. Так, для будущих ветеринаров это могут быть тексты о соблюдении прав сельскохозяйственных животных, кормлении домашних питомцев, профилактике и лечении определенных заболеваний животных и т.п. СР с такими текстами во внеурочное время способствует приучению студентов к СР с литературой на ИЯ, расширению их словарного запаса за счет терминов, встречающихся в текстах, укреплению веры в свои способности. В качестве заданий, направленных на проверку качества подготовки студентами заданий, можно назвать следующие: упражнения на проверку понимания содержания текста; упражнения на восстановление пропущенных частей текста / слов; восстановление расчлененного текста со смысловыми пропусками; вычленение информации, относящейся к определенному вопросу; выделение необходимых деталей; определение логической последовательности фактов; обобщение изложенной информации; составление аннотации и т.п.

Важное значение в изучении ИЯ имеет составление собственного словаря-минимума при работе с профессионально ориентированными текстами (в нашем случае это животноводческие и ветеринарные термины), группировка слов по определенному признаку (семантическому, формальному, ситуативному), подбор антонимов или синонимов к изучаемой лексике, составление словосочетаний или

предложений по примеру-образцу, определение диапазона значений многозначного слова и другие.

Обязательной составляющей обучения ИЯ является письменная речь, которая может использоваться в бытовой, социокультурной и учебно-профессиональной сферах деятельности. Развитие навыка СР с письмом можно осуществлять, используя такие задания коммуникативной направленности, как написание личного или делового письма; выполнение реферирования / аннотирования прочитанного текста; заполнение анкет; написание резюме; написание учебного текста (пересказ, изложение); выполнение творческих заданий (написание сочинения, выполнение какого-либо проектного задания, создание контента для веб-сайта). Например, студентам предлагается написать рекомендации для владельцев домашних питомцев по их правильному содержанию и кормлению, подготовить сообщение для фермеров об опасности распространения инфекционного заболевания среди сельскохозяйственных животных на ферме и способах его профилактики и т.п.

Для облегчения выполнения заданий самостоятельно преподавателю необходимо обучать студентов работать со справочной литературой, различными типами словарей, объяснить им основные принципы организации такой литературы, общие принципы работы с ней, общую структуру справочной литературы по различным областям знаний, которые могут потребоваться студентам в процессе СР.

Для обучения выполнению различных типов заданий преподаватель использует памятки, являющиеся вербальным описанием цели, метода выполнения определенного задания и способа проверки его выполнения. Это могут быть памятки-инструкции, памятки-советы, памятки-алгоритмы, памятки-показы. Преподаватель может использовать готовые памятки, а может разработать их сам (например, памятку по работе со словарной статьей).

В процессе развития навыков СР в различных видах речевой деятельности следует помнить о грамматическом аспекте изучения ИЯ. Преподаватель может предложить студентам ознакомиться с новым грамматическим материалом самостоятельно или выделить в тексте определенную грамматическую категорию, сделать выводы, сформулировать правило, а затем обсудить его на занятии в группе, сравнить его с правилом, приведенным в учебнике (например, употребление артикля с географическими названиями). Для активизации изучаемого материала предлагаются упражнения на составление учебных заданий для других (перифраз с использованием изучаемой грамматической структуры, проблемные вопросы / задания с использованием изучаемых грамматических конструкций и т.п.).

Следует отметить использование современных информационных технологий при организации СРС. Использование таких технологий способствует разнообразию процесса обучения и дает студентам возможность углублять, расширять и совершенствовать свои знания по ИЯ самостоятельно в удобное для себя время, контролировать свои достижения в изучении ИЯ, самостоятельно планировать и организовывать свое время и самостоятельно решать проблемы, возникающие в учебном процессе. Использование современных информационных технологий обеспечивает доступ всем желающим к обучающим системам, электронным учебникам, словарям, мультимедийным курсам (платным и бесплатным). Положительным в использовании мультимедийных курсов можно назвать индивидуализацию обучения, доступность большого объема информации, возможность обращаться к заданиям без ограничений активизации процесса обучения, стимуляцию различных каналов перцепции, допустимость проведения коррекции знаний. С помощью информационных технологий студенты могут в режиме реального времени подавать преподавателю на проверку определенные выполненные задания, проконсультироваться у преподавателя по вопросам оптимального усвоения учебного материала, осуществить интерактивный обмен мнениями со своими товарищами насчет коллективного исполнения творческих заданий в проектах, выполнить предложенный тест, письменный перевод отрывка специального текста или написать деловой документ.

В настоящее время большое распространение получило так называемое дистанционное обучение. Ученые отмечают, что «педагогический процесс, принятый в вузах и основанный на технологиях дистанционного обучения, представляет собой системную организацию самостоятельной деятельности студентов, где четко обозначены цели, определены ориентиры и траектории познавательной деятельности, предусмотрены вспомогательные учебные средства и создана мотивационная база учебного труда» [6]. Так, в Алтайском государственном аграрном университете используется система управления образовательными электронными курсами Moodle, предоставляющая возможности создавать сайты для обучения. Преподавателями разрабатываются курсы по своим предметам, наполняемые образовательными текстами, вспомогательными файлами, учебно-методическими пособиями, тестами и т.п. В основном в учебном процессе преподаватели используют так называемый смешанный тип обучения, который, по мнению О.А. Крюковой «помогает решить ряд проблем, таких как ограниченность аудиторных часов,

отсутствие у некоторых студентов должного уровня входного образования, однотонность обучения, а также снимает психологические барьеры у студентов» [7].

Важную роль в СРС играет контроль выполнения заданий, осуществляемый преподавателем. Его можно рассматривать как обратную связь, содержащую информацию о своевременной коррекции учебного процесса. Результаты проверки и оценки заданий учитываются в рубежной и итоговой аттестации. Контроль со стороны преподавателя осуществляется систематически, и это дает возможность в ходе учебного процесса выявить недочеты и подобрать способы их устранения, а также организовать обратную связь для регулирования обучения.

Для контроля и оценки выполнения самостоятельно выполненных заданий, хода и содержания СР, ее результатов преподавателем разрабатываются критерии в соответствии с целями и задачами, поставленными преподавателем. Он может проверить, правильно ли используются студентом в речи сложные синтаксические конструкции, насколько он расширил свой лексический запас, как он умеет высказывать и доказывать свою точку зрения, приводить доводы в ее поддержку, давать оценку определенным фактам и явлениям, насколько правильно он применяет различные языковые способы и средства для передачи своих мыслей, насколько полно раскрыта данная тема, оформлено выполненное задание, сформированы умения студента представить свою работу в группе, обсудить ее с товарищами на занятии. Что касается формы контроля, это может быть устная, письменная, индивидуальная, групповая, сплошная или выборочная форма.

Способы контроля также могут быть разными: устный – в виде сообщения, объяснения, рассказа, участия в дискуссии; письменный – в форме сочинения, изложения, реферата, статьи и т.п.; в практической форме это могут быть некоторые лексико-грамматические упражнения, выполненные тесты, презентации, проектные задания и т.п.; комплексный контроль может включать составление студентом своего языкового портфолио, использование рейтинговой системы и некоторые другие способы контроля.

Особое место отводится сформированности способов самоконтроля студентов, рассматриваемого как качество личности, позволяющее ей осознать и оценить свои собственные действия, непосредственно связанные с проявлением ею активности и самостоятельности, как «сознательное контролирование, так и процесс сопоставления достигнутых результатов, заданных программой на различных этапах обучения ИЯ» [8]. Степень сформированности способов самоконтроля может быть у студентов различной. Это зависит от уровня владения языком, а также от личностных

качеств студента как субъекта учебной деятельности. Если студент может самостоятельно контролировать результат решения учебной задачи, оценить правильность выполнения учебных заданий, самостоятельно внести коррекцию в полученный результат при совершении ошибки, то можно сказать, что способы самоконтроля у него сформированы.

Таким образом, можно сделать вывод о том, что самостоятельная работа студентов при изучении иностранного языка в неязыковом вузе является неотъемлемой частью учебного процесса, а ее организация является довольно актуальной проблемой в настоящее время. Правильно организованная преподавателем самостоятельная работа студентов с учетом вышеперечисленных факторов будет способствовать более глубокому и качественному овладению студентами иностранного языка в процессе формирования осознанной организации собственного научения, развития их индивидуальных познавательных способностей, самостоятельности и творческого подхода к выполнению заданий и решению поставленных проблем, а также формирования ответственности за ход и результаты овладения иностранным языком, помогая студентам более глубоко и эффективно усваивать учебный материал, стимулируя интерес к изучаемому предмету, развивая у них умение быстро находить необходимую информацию, что делает учебный процесс более плодотворным и в совокупности со знанием иностранного языка поможет будущим специалистам в их предстоящей профессиональной деятельности.

Список литературы

1. Зимняя И.А. Педагогическая психология : учеб. пособие. — М. : Логос, 2002. — 383 с.
2. Баранова Е.В. Самостоятельная работа по дисциплине «Иностранный язык» для студентов неязыковых вузов // Научные проблемы водного транспорта, 2016. – № 49. – С.303-305. – Режим доступа: https://cyberleninka.ru/article/n/samostoyatelnaya-rabota-po-distsipline-inostrannyy-yazyk-dlya-studentov-neyazykovyh-vuzov (Дата обращения 07.02.2024)
3. Коряковцева Н.Ф. Теория обучения иностранным языкам: продуктивные образовательные технологии : учеб. пособие. – М. : Академия, 2010. – 192 с.
4. Северина В.Ф. Профессионально-ориентированная составляющая обучения иностранному языку в вузе в процессе развития продуктивного учебного взаимодействия // Аграрная наука – сельскому хозяйству: сб. ст. по матер. IX Междунар. науч.-практ. конф. 5-6 февраля 2014 г.: в 3 кн. – Барнаул: РИО АГАУ, 2014. – Кн. 1. – С. 102-104.
5. Тимофеева Е.В., Бахмутская Ю.А., Лебедева О.Е., Клейменова М.Н. О некоторых аспектах активизации самостоятельной учебной деятельности студентов вуза // Современные наукоемкие технологии, 2022. – № 4. – С.246-250. – Режим доступа: https://top-technologies.ru/ru/article/view?id=39141 (Дата обращения 31.01.2024)

6. Тимофеева Е.В., Косачева Т.А., Клейменова М.Н. Самостоятельная деятельность студентов в системе дистанционного обучения как условие социализации специалиста // Проблемы современного педагогического образования, 2020. – № 68-1. – С. 282-285. – Режим доступа: https://cyberleninka.ru/article/n/samostoyatelnaya-deyatelnost-studentov-v-sisteme-distantsionnogo-obucheniya-kak-uslovie-sotsializatsii-spetsialista (Дата обращения 31.01.2024)
7. Крюкова О.А. Опыт использования информационной образовательной среды в Алтайском ГАУ // Современная наука: актуальные вопросы, достижения и инновации: по матер. XXIV Междунар. науч.-практ. конф. 10 марта 2022 г. – Пенза: Наука и Просвещение (ИП Гуляев Г.Ю.), 2022. – С. 85-87. – EDN CDOOYE
8. Чалова О.А. Самоконтроль как компонент организации самостоятельной работы студентов технического вуза в процессе изучения иностранного языка // Мир науки. Педагогика и психология, 2020. – № 1. – Т. 8. – Режим доступа: https://mir-nauki.com/PDF/60PDMN120.pdf (Дата обращения 04.02.2024)

УДК 372.881.111.1

Семенова Э.В. Развитие критического мышления студентов-юристов посредством аргументированного эссе (на примере обучения английскому языку)

Семенова Элла Владимировна
канд. пед. наук, доцент, доцент кафедры иностранных языков
Саратовская государственная юридическая академия, РФ, г. Саратов
esemenova2604@gmail.com

Critical thinking development of law students through an argumentative essay (on the example of teaching English)

Semenova Ella Vladimirovna
Ph.D in Pedagogy, Associate Professor at the Department of Foreign Languages
Saratov State Law Academy, Russia, Saratov

Аннотация. В статье рассматривается актуальная проблема развития критического мышления студентов-юристов и его важности в будущей профессиональной деятельности. Автор полагает, что развитие критического мышления при обучении иностранному языку может осуществляться посредством написания аргументированного эссе. Аргументированное эссе строится на самостоятельном поиске, анализе, критическом восприятии информации и аргументированном представлении своей точки зрения.

Ключевые слова: высшее образование, обучение, иностранный язык, критическое мышление, аргументированное эссе.

Abstract. The article deals with the actual problem of critical thinking development and its importance in the future professional activity. The author believes that critical thinking development in teaching a foreign language can be carried out through the writing of an argumentative essay. The argumentative essay is based on self-search, analysis, critical perception of information and reasoned presentation of a personal point of view.

Keywords: higher education, teaching, foreign language, critical thinking, argumentative essay

На современном этапе система образования в России находится на стадии преобразований, внедряются новые методики обучения, которые способствуют развитию и приобретению как профессиональных (hard skills), так и универсальных (гибких) компетенций (soft skills). Профессиональные знания и умения будущий специалист получает в вузе и развивает их в процессе своей дальнейшей трудовой деятельности. С другой стороны, гибкие навыки (soft skills) связаны с личностным развитием и индивидуальными качествами самого человека, его эффективной коммуникацией, навыками взаимодействия, работы в команде, креативностью, аналитическими способностями, адаптивностью и гибкостью, критическим мышлением и др.

Одним из многочисленных «гибких навыков» является навык критического мышления – способность разностороннего анализа информации и умение выносить обоснованные выводы и решения в разнообразных ситуациях. В профессиональной деятельности юриста критическое мышление занимает важное место непосредственно в работе с гражданами при оказании им юридической помощи, идентифицировании и формулировании проблем, способности предлагать и оценивать пути их решения. Кроме того, анализ явлений с разумными выводами, заключениями по информации, полученной в разнообразных источниках, позволяет давать обоснованные оценки, отличать факт от мнения [1, 2]. Можно сказать, что для юриста «умение критически мыслить предполагает оценку реальной ситуации с различных позиций, выявление противоречий, установление необходимых правовых норм» [3, с. 98].

Отмечается, что одной из причин повышения интереса со стороны преподавателей высшей школы к навыку критического мышления у студентов является процесс его развития, связанного с накоплением опыта [4] в контексте их будущей профессиональной деятельности. Сформированное критическое мышление помогает осваивать наиболее продуктивные способы и методы работы с информацией в работе юриста. В этих целях обучение иностранному языку предоставляет широкий спектр таких возможностей. Однако некоторые исследователи отмечают, что, несмотря на то, что дисциплина «Иностранный язык» является одним из оптимального инструмента для развития критического мышления, в учебниках по английскому языку, к сожалению, недостаточно заданий, нацеленных на их развитие [5].

Анализ литературы показывает, что в настоящее время существует обширное количество исследований о сущности критического мышления (Д. Халперн, Д. Клустер, С.И. Заир-Бек, И.В. Муштавинская, Е.О. Галицких и др.) и различные подходы (философский, когнитивно-психологический, педагогический) к рассмотрению этого понятия (Е.В. Мурюкина, И.В. Челышева, А.В. Федоров и др.). Отметив схожий смысл предложенных трактовок, выделим общие черты сформированности критического мышления: грамотная и целенаправленная работа с потоком информации; ясное и корректное выражение своих мыслей; аргументированное представление своей точки зрения с учетом разнообразия мнений; выработка собственной позиции на основе опыта, идей и представлений; оценка источников нового знания и его достоверности; саморазвитие и поиск альтернативных решений проблемных ситуаций.

В сфере высшего образования, на наш взгляд, сформированность критического мышления учитывается в соответствии с уровнями образования (бакалавриат, магистратура, аспирантура). Так, например, требования к студенту-бакалавру и студенту-магистранту отличаются, последний должен демонстрировать высокий уровень критического мышления, «умения применять полученные знания при решении конкретных научных и практических задач в профессиональной сфере, обобщать аналитические результаты, разрабатывать практические рекомендации в исследуемой области» [6, с. 16].

На развитие критического мышления направлена, предложенная американскими педагогами Дж. Стилом, К. Мередитом и Ч. Темплом, технология, позволяющая развивать интеллектуальные способности обучающегося, учиться самостоятельно и определять путь к самообразованию. Технология включает в себя три стадии: *вызов*, *осмысление* и *рефлексию* [7]. С точки зрения обучения иностранному языку в рамках реализации предложенной технологии интересны ее функции на всех трех стадиях: *мотивационная*, *информационная*, *коммуникационная*, *систематизационная*, *оценочная*) [8, с. 23]. При обучении иностранному языку в рамках технологии используются различные приемы и средства, направленные на развитие интеллектуальных умений и мыслительных навыков: критический анализ и оценка различных ситуаций; критический анализ текста; обсуждение статей научного и публицистического характера, сравнительный анализ теорий из профессиональных областей; написание эссе (аргументированного эссе); аналитических обзоров, в том числе из Интернет-ресурсов, с последующей критикой ошибочных суждений; дискуссии и дебаты; формирование навыков объективной оценки и самооценки [9].

В рамках исследования мы рассмотрим аргументированное эссе как средство развития критического мышления у будущего юриста при изучении иностранного языка. Анализ, сопоставление, использование и учет альтернативных источников информации, аргументированная позиция – показатели овладения обучающимися ключевыми компетенциями (межкультурная, коммуникативная и др.). Такое письменное задание делает мыслительный процесс более обстоятельным, позволяя критически пересматривать и корректировать свои идеи, порождая новые, не предполагая при этом обязательного отрицания отличной точки зрения [10].

Л. Элдер и Р. Пол определяют критическое мышление как «искусство анализа и оценки мышления с целью его улучшения» и представляют результаты сформированности высокого уровня критического мышления следующим образом:

важные вопросы и проблемы формулируются ясно и точно; соответствующая информация собирается и оценивается для ее эффективной интерпретации; представляются хорошо аргументированные выводы и решения согласно соответствующим критериям и стандартам; происходит непредвзятое осмысление альтернатив, признание и оценка их предположений, следствий и практических последствий; осуществляется эффективное взаимодействие для поиска решений проблем [11].

На наш взгляд, сам формат и структура аргументированного эссе реализует идею развития критического мышления студента-юриста, так как имеет высокий дидактический потенциал и позволяет критически рассмотреть проблему, выработать навыки аргументированного изложения своей позиции и сформулировать контраргументы оппонента, что является одним из важных требований к будущему юристу:

1. **Введение (Introduction)**. Цель – сформировать и изложить свое утверждение (to set up and state one's claim). *Обязательный элемент введения* – представление краткого объяснения или своей точки зрения (to provide brief explanation or your point of view of issue). *Необязательный элемент* – справочный абзац (например, определение ключевых терминов (definition of key terms), объяснение ключевых теорий (explanation of key theories).

2. **Основная часть: аргументация и контраргументация.**

Цель аргументации – подтвердить свое утверждение (to prove your claim).

Цель контраргументации – предвосхитить возражения в отношении вашего утверждения (to anticipate your reader's objections).

1) **Аргументация, подтверждение утверждения** (доказательства) (**Supporting evidence paragraph**):

– пояснение предложения по теме (to explain topic sentence);

– представление доказательств (to state evidence), аргументация. В этой части в качестве обоснования авторской позиции могут быть представлены факты, примеры, цитаты, статистические данные. При этом аргументация может быть *нисходящая*, *восходящая*, *односторонняя*, *двусторонняя*;

– объяснение или интерпретация доказательств (to explain or interpret evidence) могут основываться на мнении;

– заключительное предложение (concluding sentence), подтверждающее как доказательства в целом способствует развитию аргументации.

2) **Контраргументация** (**Counterargument paragraph**):

– представление противоположного утверждения (ий) (to insert one or more aspects against your arguments);

– опровержение контраргументов (to refute counterarguments), то есть краткий критический анализ для построения убедительного доказательства авторской позиции.

3. **Заключение**: **подведение итогов (Conclusion).** Цель – напомнить утверждение автора с аргументацией и приведенными доказательствами, продемонстрировать критическое осмысление проблемы.

1) Переформулирование общего утверждения и подтверждающих доказательств (The conclusion is the culmination of the essay).

2) Синтез аргументации, демонстрация разумности и обоснованности выбранной позиции с яркими и конкретными критическими и аналитическими замечаниями (The conclusion should demonstrate the process of understanding the subject of your essay more deeply).

Определением удачного эссе с учетом таких общих признаков критического мышления, как самостоятельность, логика, объективность, беспристрастность, последовательность служат следующие критерии: умение четкого определения и формулировки проблемы и своей позиции; представление ключевых доказывающих аргументов и контраргументов с обязательным учетом противоположных утверждений, точек зрения; определение и оценка достоверности фактических источников; представление заключения и критически осмысленных выводов.

Результативность работы юриста определяется его способностью получать, анализировать, перерабатывать и использовать информацию. Критическое мышление, ориентированное на самостоятельный поиск, «правильное» восприятие информации и аргументированное представление своей позиции [12], является неотъемлемым навыком юриста. В высшей школе развитие критического мышления должно происходить в ходе занятий в различных видах деятельности (устной или письменной) при работе с материалом всех учебных дисциплин, в том числе дисциплины «иностранный язык». Учитывая дидактический потенциал аргументированного эссе, на наш взгляд, такая форма письменной работы является эффективным средством развития критического мышления в процессе образовательной деятельности.

Список литературы

1. Эргашев А.Й. Значение критического мышления в деятельности юриста // Экономика и социум. 2022. №9 (100). С. 798-801.
2. Корнеев В.Н. Технология формирования критического мышления в процессе подготовки к деятельности в правоохранительных органах. URL: https://naukarus.com/tehnologiya-formirovaniya-kriticheskogo-myshleniya-v-protsesse-podgotovki-k-deyatelnosti-v-pravoohranitelnyh-organah (дата обращения: 14.12.2023).
3. Клейнос О.Н. Роль критического мышления в формировании профессиональной компетентности будущего юриста // Гуманитарный вектор. 2011. № 1 (25). С. 96-99.
4. Корешникова Ю.Н. Организационные и педагогические условия развития критического мышления у студентов вузов: дисс. … канд. наук об образовании. М., 2021.
5. Кузнецова Ю.А. Дидактический потенциал видеофильмов для развития критического мышления у студентов на занятиях по английскому языку // Ярославский педагогический вестник. 2023. № 2 (131). С. 93-100.
6. Макарова С.Н., Резник С.Д. Магистранты российского университета: социальное поведение и качество обучения // Высшее образование в России. 2019. № 11. С. 9-21.
7. Муштавинская И.В. Технология развития критического мышления на уроке и в системе подготовки учителя: учебно-методические пособия / И. В. Муштавинская. Санкт-Петербург: КАРО, 2018. 144 с. ISBN 978-5-9925-0903-8. Текст: электронный // Лань: электронно-библиотечная система. URL: https://e.lanbook.com/book/164180 (дата обращения: 13.10.2023).
8. Заир-Бек С.И., Муштавинская И.В. Развитие критического мышления на уроке: пособие для учителей общеобразоват. учреждений. 2-е изд., дораб. М.: Просвещение, 2011.
9. Шакирова Д.М. Формирование критического мышления учащихся и студентов: модель и технология // Образовательные технологии и общество. 2006. № 9 (4) С. 284-292.
10. Былкова С.В., Чубова Е.П., Колмакова В.В. Проблемное обучение как метод развития критического мышления студентов-бакалавров при написании аргументированного эссе // Современные исследования социальных проблем. 2018. Том 9. № 3. С. 74-96.
11. Paul R. and Elder L. The Miniature Guide to Critical Thinking Concepts and Tools. Foundation for Critical Thinking, 2006.
12. Ессина И.Ю., Семенова Э.В. Развитие критического мышления у студентов-юристов в условиях меняющейся суверенной системы образования // Правовая культура. 2023. № 3 (54). С. 85-93.

КОРРЕКЦИОННАЯ ПЕДАГОГИКА (СУРДОПЕДАГОГИКА И ТИФЛОПЕДАГОГИКА, ОЛИГОФРЕНОПЕДАГОГИКА И ЛОГОПЕДИЯ)

УДК 376.42

Моцовкина Е.В., Парфенюк Ю.В. Теоретические основы развития навыков самообслуживания у детей среднего школьного возраста с умственной отсталостью

Моцовкина Елена Владимировна
Кандидат педагогических наук, кафедры специального (дефектологического) образования, РФ, г. Симферополь
mozovkina_helen@mail.ru

Парфенюк Юлия Валериевна
Бакалавр кафедры специального (дефектологического) образования
РФ, г. Симферополь
parfenyuk_julya@mail.ru

Theoretical foundations for the development of self-service skills in children of secondary school age with mental retardation

Motsovkina Elena Vladimirovna
Candidate of Pedagogical Sciences, Department of Special (Defectological) Education
Russia, Simferopol

Parfenyuk Yulia Valerievna
Bachelor of the Department of Special (defectological) education, Russia, Simferopol

Аннотация. В статье дается теоретический анализ проблемы самообслуживания детей среднего школьного возраста с умственной отсталостью в исследованиях отечественных ученых. Рассматриваются особенности проявления этого процесса у детей исходя из психолого-педагогической характеристики. Выделены особенности протекания данного процесса у детей. Раскрыты методические приемы формирования навыков самообслуживания с учетом нозологии и индивидуальных особенностей детей. Охарактеризованы основные формы и методы работы специалистов по формированию навыков самообслуживания у детей с умственной отсталостью.

Ключевые слова: навыки самообслуживания, умственная отсталость, самостоятельность, методы и формы, навык одевания.

Abstract. The article provides a theoretical analysis of the problem of self-care for children of secondary school age with mental retardation in the research of domestic scientists. The features of the manifestation of this process in children are considered based on psychological and pedagogical characteristics. The features of this process in children are highlighted. Methodological techniques for developing self-care skills are revealed, taking into account the nosology and individual characteristics of children. The main forms

and methods of work of specialists in developing self-care skills in children with mental retardation are characterized.

Keywords: self-care skills, mental retardation, independence, dressing skills, personal hygiene.

В современных социально-экономических условиях наибольшую актуальность приобретают процессы социализации ребенка, в том числе и навыки самообслуживания. Каждый ребёнок для более полноценного развития должен владеть определёнными умениями и навыками. Наиболее важными для детей среднего школьного возраста с умеренной умственной отсталостью являются навыки самообслуживания. Они необходимы для самостоятельности и участия в обществе, а их отсутствие может привести к зависимости от других людей и ограничить возможности детей с умственной отсталостью. Приобретение этих навыков позволяет детям справляться с базовыми задачами повседневной жизни, такими как кормление, одевание, пользование туалетом и личной гигиеной, поэтому тема навыков самообслуживания у детей с умственной отсталостью имеет высокую актуальность в современном обществе.

В психолого-педагогической литературе проблема формирования различных навыков у детей с нарушением интеллекта отражена достаточно полно (Г.Г. Зак, Ю.Карвялис, Е.Л. Ковалева, В.В. Коркунов, В.Ф. Мачихина, С. Л. Мирский, Н.П. Павлова, В.А. Пашков, Б.И. Пинский, В.И. Лубовский, Н.Б. Лурье, Е.А. Стребелева и другие).

Вопросами развития навыков самообслуживания у детей с умственной отсталостью занимались такие педагоги, как Ж. Пиаже, Л.С. Выготский, М. Монтессори, С.Д. Забрамная, В.В. Воронкова, С.А. Казаков и другие.

Самообслуживание – это, прежде всего стремление и способность к самостоятельности. Как отмечает Г.В. Белокурова: «Сдерживая инициативу ребенка, взрослый способен привести к проблемам в отношениях ребенка и взрослого. Поэтому нужно быть терпеливыми и понимающими [1, с. 8]».

Навыки самообслуживания, по мнению исследователей, - это способность ребенка выполнять основные ежедневные задачи без вмешательства других людей. Они включают такие навыки, как одевание, кормление, мытье рук, использование туалета, купание и поддержание личной гигиены.

Важнейшими сферами, в которых должна быть достигнута самостоятельность, являются: прием пищи, пользование туалетом, уход за телом, одевание и раздевание. Это очень важная проблема для родителей и учителей, так как дети, отстающие в развитии, долгое время не в состоянии выполнять самостоятельно эти жизненно

важные функции. Названные функции по уходу за собой должны быть включены в ежедневную тренировку дома, в детском саду и школе [4, с. 91].

Обучение этим навыкам необходимо, так как они готовят детей к выходу во взрослую жизнь, к самостоятельности, учат культуре поведения в семье и обществе. Они необходимы для формирования максимально возможных умений и навыков самообслуживания.

Успех интеграции умственно отсталого ребенка в обществе в значительной степени зависит от развития его навыков в обслуживании себя, способности самостоятельно организовывать свой быт. Поэтому главной задачей коррекционной педагогики является подготовить каждого ребенка к самостоятельной, независимой от помощи окружающих, жизни. В целом, весь процесс обучения и воспитания ребёнка с умственной отсталостью направлен на то, чтобы обеспечить определённый уровень качества жизни, его социальную адаптацию в обществе.

При нормальном развитии у детей среднего школьного возраста навыки самообслуживания развиваются достаточно хорошо. В этом возрасте они уже умеют самостоятельно заботиться о своей личной гигиене, включая чистку зубов, купание, мытье рук, расчесывание волос. Также умеют самостоятельно одеваться и понимают, как правильно выбирать одежду для разных ситуаций. Дети среднего школьного возраста обычно обладают достаточными навыками самостоятельного питания. Они могут самостоятельно готовить завтрак или легкие закуски, используя микроволновку или плиту, а также могут помогать в уборке своего помещения, умеют складывать одежду, собирать игрушки, протирать пыль, прислуживать за столом и тому подобное.

В свою очередь дети с умственной отсталостью не обладают многими навыками из вышеперечисленных. У большинства из них наблюдается пониженный темп деятельности: они совершают мало предметных действий, «застревают» на первоначальном способе их выполнения, склонны к стереотипным действиям и персеверациям. Можно выделить следующие особенности [3, с. 3]:

1. Ограниченная самостоятельность: дети с умственной отсталостью могут испытывать трудности в выполнении самостоятельных задач, таких как одевание, чистка зубов или уход за собой. Они могут требовать постоянной поддержки и направления со стороны взрослых.

2. Задержка в развитии навыков самообслуживания: умственная отсталость часто приводит к задержке в развитии навыков самообслуживания у детей. Они могут

требовать дополнительного времени и инструкций для освоения таких навыков, как кормление себя, одевание или использование туалета.

3. Ограниченная моторика: у них отмечается дискоординация движений, астенизация, вялость, снижение мышечного тонуса, плавности движений, чувства темпа и ритма движений. Например, они могут испытывать трудности в застегивании пуговиц, завязывании шнурков или использовании приборов для еды [6, с. 231].

4. Слабая концентрация внимания: дети с умственной отсталостью могут иметь трудности с концентрацией внимания, что затрудняет выполнение некоторых задач самообслуживания. Например, они могут отвлекаться во время умывания или чистки зубов.

5. Социальные навыки: у некоторых детей с умственной отсталостью могут быть ограничены социальные навыки, что может затруднить взаимодействие с другими людьми и выполнение задач самообслуживания в общественных местах, например, в столовых или общественных туалетах.

6. Зависимость от помощи взрослых: дети с умственной отсталостью могут испытывать зависимость от помощи взрослых для выполнения задач самообслуживания. Они могут требовать постоянного наблюдения и помощи в выполнении рутинных задач, таких как гигиена или одевание.
В целом, дети среднего школьного возраста с умственной отсталостью могут иметь ограниченные навыки самообслуживания, требующие поддержки и индивидуального подхода для их развития и улучшения.

При правильном обучении и воспитании дети с умственной отсталостью овладевают навыками самообслуживания (одеваться, есть, умывать лицо), овладевают простейшими навыками поведения во время еды, приобретения навыков личной гигиены.

Педагог должен поставить пред собой цель, чтобы каждый ученик, независимо от его интеллектуальных и физических возможностей, овладел основными способами ухода за одеждой, приготовления пищи, содержания в чистоте жилища, научился пользоваться различными бытовыми электроприборами [5, с. 294].

Обучая учащихся среднего школьного возраста общетрудовым умениям, учитель не только формирует у них самостоятельность в домашнем труде, но и решает важнейшую задачу вспомогательной школы — коррекцию недостатков умственной деятельности детей-олигофренов. К числу практических методов, как известно, относятся упражнения, моделирование реальных ситуаций. Эти методы широко применяются на занятиях по развитию навыков самообслуживания. Так, с помощью

упражнений формируются двигательные приемы, без владения которыми невозможно правильное выполнение различных работ [5, с. 295].

Основным методическим приемом формирования навыков является показ выполнения каждого элементарного действия и их последовательности. Ознакомление детей со способом выполнения нового действия всегда требует детального показа и подробного объяснения каждого движения в их последовательности [2, с. 24].

При обучении приемам одевания, умывания, поддержания личной гигиены необходимо сохранять неизменным один и тот же способ, одну и ту же последовательность действий. В ситуациях непонимания ребёнком выполнения упражнений стоит с терпением и осторожностью объяснить и показать ему ещё раз [7, с. 62].

Для того, чтобы дети научились правильно одеваться, умываться, необходимо прежде всего убедиться, что они поняли, как нужно это делать. Затем нужно постоянно упражнять их в этой работе. Через некоторое время образуется необходимый навык, прочное умение. Некоторым детям нужно меньше времени, чтобы научиться тому или иному умению, другим — больше.

С помощью специальных методов и форм развития, такие навыки могут быть эффективно развиты. Вот некоторые из них:

1. Игровые методы: используйте игровые формы, чтобы дети могли понять цель и задачи самообслуживания. Введение разнообразных учебных игр, которые помогут развить навыки самообслуживания, такие как надевание одежды, самостоятельное кормление, мытье рук и лица и т.д. Здесь важно использовать игры, которые будут интересны и мотивирующих для развития умственной деятельности этих детей.

2. Постепенное введение навыков: начните с простых действий самообслуживания и постепенно усложняйте задачи. Например, сначала попросите ребенка самостоятельно надеть одежду, а затем постепенно добавляйте другие действия, такие как застегивание пуговиц или шнуровка.

3. Моделирование: важно демонстрировать детям правильные способы выполнения задач самообслуживания. Они могут наблюдать и следовать за вашим примером. При этом старайтесь быть ясными, последовательными и давать четкие инструкции.

4. Постепенное увеличение самостоятельности: по мере того, как дети научатся выполнять простые действия самообслуживания, поощряйте их к самостоятельности.

Дайте им возможность продолжать упражняться и развиваться, предоставляя подходящие задачи для исполнения.

Итак, чтобы развивать у детей определенные навыки самообслуживания, необходимо использовать разнообразные методы обучения, такие как упражнения, дидактические игры и так далее.

Например, упражнения на одевание и раздевание для детей с умственной отсталостью необходимо проводить с учетом их индивидуальных потребностей и уровня развития. Здесь можно использовать одежду с легкими застежками: начинать с одежды, на которой использованы легкие застежки, такие как молнии или крючки, чтобы дети могли самостоятельно одеваться и раздеваться. Для лучшей эффективности можно использовать специальные обучающие пособия, которые помогают детям учиться одеваться и раздеваться, например, специальные игровые панели. Также параллельно с этим проводить упражнения, направленные на развитие моторики рук, такие как застегивание кнопок, застежек-молний, завязывание шнурков и т.д.

Упражнения на развитие навыков умывания должны быть доступными и понятными. На начальном этапе необходимо повторить и закрепить знания детей о правильной последовательности действий при умывании. Затем разработать игровую формулу для умывания, чтобы сделать этот процесс более интересным. Например, можно использовать песенку или стихотворение о правильном умывании, которое дети будут петь или читать во время умывания. Также, чтобы они почувствовали себя более активными участниками процесса и повысить их мотивацию к умыванию, нужно представит им возможность выбора средств умывания, например, разные ароматы мыла или разные цвета губок.

Очень важным фактором является регулярность этих повторений и положительная эмоциональная атмосфера, которую мы создаем путем одобрения, акцентирования важности и успехов ребенка в его деятельности [9, с. 75].

Эти методы и формы развития помогут детям с умственной отсталостью развивать навыки самообслуживания, постепенно становиться более независимыми и самостоятельными, но важно помнить, что каждый ребенок уникален и имеет свои специфические потребности и возможности. Поэтому рекомендуется индивидуализировать упражнения в зависимости от конкретных навыков и способностей ребенка.

Таким образом, формирование навыков самообслуживания у обучающихся с умственной отсталостью происходит с большими трудностями, причинами чего

являются особенности их познавательной деятельности, двигательной, потребностно-мотивационной, эмоционально-волевой сфер, а также недостаток внимания к систематическому и целенаправленному воспитанию самостоятельности со стороны педагогов образовательных организаций и родителей. Из этого следует вывод о том, что овладение даже простейшими навыками самообслуживания не только снижает зависимость ребенка отокружающих (одновременно облегчая их деятельность по уходу за ребенком), но и направлено на укрепление его уверенности в своих силах, способствует продвижению впсихомоторном развитии и формированию общей структуры деятельности, создаетважные предпосылки другим видам деятельности [8, с. 2].

Список литературы

1. Белокурова Г.В. Педагогические условия формирования социальных умений дошкольника средствами этикета: автореф. дис. ... канд. пед. наук: 13.00.01 / Белокурова Галина Васильевна. – Ульяновск, 2008. – 29 с.
2. Ветлугина В. П. Методы и приемы формирования навыков самообслуживания у младших школьников с нарушением интеллекта / В. П. Ветлугина. — Текст: непосредственный // Педагогика: традиции и инновации: материалы VI Междунар. науч. конф. (г. Челябинск, февраль 2015 г.). — Челябинск: Два комсомольца, 2015. — С. 188-191. — URL: https://moluch.ru/conf/ped/archive/147/7308/ (дата обращения: 22.01.2024)
3. Зак Г.Г. Формы социально-бытовой реабилитации детей с умеренной и тяжелой умственной отсталостью, воспитывающихся в условиях детского дома / Г.Г. Зак // Специальное Образование. — 2013. — № 3. — С. 56-62. — ISSN 1999-6993. — Текст: Электронный //Лань: Электронно-Библиотечная Система. — URL: Https://E.Lanbook.Com/Journal/Issue/289320 (Дата Обращения: 23.01.2024). — Режим Доступа: Для Авториз. Пользователей. — С. 3.
4. Клинико-психолого-педагогическая характеристика обучающихся с расстройствами аутистического спектра: учебное пособие / составители Т. М. Кожанова [и др.]. — Чебоксары: ЧГПУ им. И. Я. Яковлева, 2022. — 119 с. — Текст: электронный // Лань: электронно-библиотечная система. — URL: https://e.lanbook.com/book/354302 (дата обращения: 16.02.2024). — Режим доступа: для авториз. пользователей. — С. 91.
5. Обучение и воспитание детей во вспомогательной школе: Пособие для учителей и студентов дефектолог. ф-тов пед. ин-тов/ Под ред. В.В. Воронковой — М.: Школа-Пресс, 1994. — 416 с.
6. Подвижные игры в физическом воспитании: учебно-методическое пособие / составители И. В. Ветрова [и др.]. — Красноярск: КГПУ им. В.П. Астафьева, 2019. — ISBN 978-5-00102-298-5. — Текст: электронный // Лань : электронно-библиотечная система. — URL: https://e.lanbook.com/book/167672 (дата обращения: 16.02.2024). — Режим доступа: для авториз. пользователей. — С. 231.

7. Пузанов Б.П., Коняева Н.П., Горскин Б.Б. и др. Обучение детей с нарушением интеллектуального развития / под ред. Б. П. Пузанова. — М.: Академия, 2000.
8. Трудовое воспитание и обучение детей с умственной отсталостью / А. Д. Повещенко, Ю. Я. Савенкова // Вестник студенческого научного общества ГОУ ВПО "Донецкий национальный университет". — 2023. — № 15-3. — С. 157-161. — ISSN 2522-4824. — Текст: электронный // Лань: электронно-библиотечная система. — URL: https://e.lanbook.com/journal/issue/334058 (дата обращения: 23.01.2024). — Режим доступа: для авториз. пользователей. — С. 2.
9. Швецова В. А. Специальная психология и коррекционное обучение : учебное пособие / В. А. Швецова, А. О. Шарапов. — Белгород : НИУ БелГУ, 2020. — ISBN 978-5-9571-2888-5. — Текст : электронный // Лань : электронно-библиотечная система. — URL: https://e.lanbook.com/book/329306 (дата обращения: 16.02.2024). — Режим доступа: для авториз. пользователей. — С. 75.

ТЕОРИЯ И МЕТОДИКА ФИЗИЧЕСКОГО ВОСПИТАНИЯ, СПОРТИВНОЙ ТРЕНИРОВКИ, ОЗДОРОВИТЕЛЬНОЙ И АДАПТИВНОЙ ФИЗИЧЕСКОЙ КУЛЬТУРЫ

УДК 796.011.3

Ли И. К вопросу о профессиональной подготовке тренеров по баскетболу в вузах КНР и России

Ли Идин
аспирант, ФГАОУ ВО «Балтийский федеральный университет имени Иммануила Канта»
yidingli@126.com

On the issue of professional training of basketball coaches in universities of the PRC and Russia

Li Idin
Postgraduate student, Immanuel Kant Baltic Federal University

Аннотация. Ключевыми задачами в процессе развития карьеры баскетболистов являются грамотно составленная система руководства над работой спортсменов, а также их правильное мотивирование к активной и эффективной деятельности. Это позволит будущим баскетболистам вырасти в профессиональном плане за счет формирования силы воли, укрепления их веры в важность профессии тренера, а также поможет справиться с любыми сложностями в трудовой деятельности и преодолеть профессиональные барьеры. Тренер должен обладать не только развитыми спортивными способностями и педагогическими умениями, но и иметь понимание о важности преподавательской деятельности. Поэтому с самого начала обучения в будущих тренеров необходимо закладывать образовательные ценности, передавать им любовь к преподавательской деятельности, учить ответственности и инициативности в работе. При этом и российские, и китайские студенты-баскетболисты не показывают серьезного стремления к своей подготовке в качестве тренера, отдавая предпочтение саморазвитию в спортивной сфере. В результате этого тренеры по баскетболу обладают недостаточными навыками образовательной деятельности и зачастую не способны передавать воспитанникам даже основы баскетбола, что приводит к простому копированию действий тренера со стороны учеников. Целью исследования является анализ профессиональной подготовки тренеров по баскетболу в ВУЗах КНР и России. Основные результаты полученные в ходе исследования - делаем вывод, что университеты в процессе подготовки тренеров не уделяют достаточно внимания таким факторам, как эмоциональная составляющая студентов, их ценности, потребности и ожидания, ставя основной акцент на качество педагогического образования, повышение уровня знаний студентов и расширение сферы действия их способностей.

Ключевые слова: развитие образования, тренер по баскетболу, повышение квалификации тренера, тренеры по баскетболу в России, тренеры по баскетболу в КНР, мировые стандарты тренерства.

Abstract. The key tasks in the process of developing the careers of basketball players are a well-designed system of guidance over the work of athletes, as well as their proper motivation for active and effective activities. This will allow future basketball players to grow professionally by building willpower, strengthening their belief in the importance of the coaching profession, and will also help to cope with any difficulties in their work life and overcome professional barriers. The coach must have not only developed sports abilities and teaching skills, but also have an understanding of the importance of teaching. Therefore, from the very beginning of training, it is necessary to inculcate educational values in future trainers, convey to them a love for teaching, and teach them responsibility and initiative in their work. At the same time, both Russian and Chinese basketball students do not show a serious commitment to their preparation as a coach, preferring self-development in the sports field. As a result, basketball coaches have insufficient educational skills and are often unable to convey even the basics of basketball to their students, which leads to students simply copying the coach's actions. The purpose of the study is to analyze the professional training of basketball coaches at universities in China and Russia. The main results obtained during the study - we conclude that universities in the process of training trainers do not pay enough attention to such factors as the emotional component of students, their values, needs and expectations, placing the main emphasis on the quality of teacher education, increasing the level of knowledge of students and expanding the scope of the actions of their abilities.

Key words: development of education, basketball coach, advanced training of a coach, basketball coaches in Russia, basketball coaches in China, world coaching standards.

Особенностью кадрового тренерского состава в Китайской Народной Республике при подготовке баскетболистов в школах и ВУЗах является преобладание спортсменов, которые уже закончили свою карьеру, а также тренеров с громким именем. Подготовка тренеров по баскетболу из года в год сталкивается с одной и той же проблемой: студенты не хотят связывать свою профессиональную карьеру со спортивной деятельностью. Вместо этого они отдают предпочтение специальностям, которые не имеют отношения к спорту. Это происходит из-за спортивной идентичности и отсутствия должной мотивации в спортивной сфере. [1, с. 89]

Высшие учебные заведения КНР занимаются подготовкой кадров для тренерского состава исключительно для ведения профессиональной деятельности в так называемом большом спорте или в образовательной отрасли. Кадры для общего спорта и начальной подготовки спортсменов готовятся, как правило, в квалификации "учитель". Стоит отметить и такую проблему, как несоответствие педагогической и спортивной подготовки тренеров их будущей профессиональной деятельности. Студенты обучаются слишком короткий срок, который не позволяет освоить необходимые знания, навыки и умения в полной мере. Это вызывает необходимость стимулирования внутренней мотивации студентов, чтобы они продолжали развивать свои профессиональные навыки и педагогические умения даже после окончания ВУЗа. [2, с. 105]

Исследование опыта российских спортсменов позволило заключить, что высококвалифицированные студенты-баскетболисты, которые профессионально занимаются спортом в баскетбольных командах и клубах, не имеют достаточного представления о своей дальнейшей профессиональной деятельности. Поэтому зачастую они лишь развивают свою спортивную карьеру, даже не пытаясь углубиться в педагогическую деятельность. Причиной этого являются частые разъезды по стране во время соревнований, что забирает необходимое для развития педагогического потенциала время. Студенты не успевают сформировать четкий план своего будущего, поставить правильные цели, раскрыть в себе потенциал для развития воспитательных и образовательных способностей, необходимых для ведения спортивной педагогической деятельности на всех уровнях.

Следует сказать о совпадении периода перехода от юноши к молодому человеку с периодом выбора будущей специальности и поступлением в ВУЗ. Это наводит на мысли о наличии еще одной проблемы, которая заключается в активном внедрении современных подходов к образовательной деятельности, направленных не только на развитие знаний и практических навыков студентов, но и на совершенствование их личности. Данные подходы требуют от студентов высокой выдержки, так как в процессе обучения в университете они сталкиваются с серьезными сенсорными, учебными, физическими и психоэмоциональных нагрузками. Для того чтобы эффективно заниматься учебной деятельностью, а также повышать качество спортивно-педагогических навыков, спортсмены должны обладать развитыми психофизиологическими возможностями, уметь подстраиваться под быстроменяющуюся среду, а также обладать необходимыми для установления контакта с другими членами коллектива способностями. [3, с. 94]

Однако, как правило, время поступления в ВУЗ - это период окончания полового созревания у молодых людей, поэтому им довольно сложно сосредоточиться на учебе из-за перестройки организма. В результате отсутствия внимания и сосредоточенности на поставленных задачах возможна перегрузка организма, которая нередко приводит к перенапряжению нервной и гормональной систем, что становится причиной других проблем: с едой, с отдыхом, со сном и т.д. Кроме того, в это же время дополнительный стресс доставляет необходимость привыкания к требованиям нового тренера, к работе в новом коллективе и с новой командой.

Как показывает практика и десятки лет наблюдений, школьный и ВУЗовский уровни подготовки баскетболистов значительно различаются, что нередко негативно сказывается на отношении спортсменов к своей профессиональной подготовке.

Зачастую студенты даже в конце обучения в университете не могут четко ответить на вопрос о целях их обучения и задачах будущей профессиональной деятельности. После поступления в высшее учебное заведение многие спортсмены сталкиваются с несоответствием спортивной подготовки баскетболистов в “довузовский” период и период после поступления в университет, что вносит коррективы в их представление о будущей трудовой деятельности. Не каждый желающий способен попасть в сборную команду или баскетбольный клуб, а задачи ВУЗовского образования не совпадают с целями студентов, которые хотят развивать свою карьеру в качестве профессиональных спортсменов, а не тренеров или педагогов. [4, с. 199]

В этой связи остро встают два вопроса. Первый содержит в себе медленное развитие спортивного мастерства будущего тренера и отсутствие у него должного уровня мотивации для активных занятий баскетболом, что является следствием отсутствия понимания своего будущего как спортсмена. Второй вопрос касается баскетболистов, которые не попали в сборную команду из-за несоответствия их способностей и навыков необходимым, а также тех, кому сложно дается адаптация к новому режиму спортивной и учебной деятельности, - это также замедляет получение нужных знаний и овладение новыми профессиональными навыками со стороны студентов.

Серьезным является вопрос и о том, что делать спортсменам, которые не могут продолжать спортивную карьеру из-за полученной травмы или высокой конкуренции в спорте. Важно определить направление их дальнейшего развития и профессионального роста.

Для решения указанных вопросов необходимо разработать систему, при которой будет гарантировано успешное формирование личностной мотивации студентов, помогающей выявлять таланты и способности, прививать позитивные качества, способствовать развитию профессионального потенциала для эффективного обучения в университете и передачи своих умений и навыков будущим воспитанникам. [5, с. 62]

При определении эффективных ресурсов необходимо двигаться в направлении выявления мотиваторов, которые содержатся в сущности совершенствования спортивно-педагогических умений и навыков, а также их компонентов, применяемых как для улучшения физических качеств и способностей студентов, так и для развития в них коммуникативной, исследовательской и информационной составляющих.

Совершенствование спортивно-педагогических умений и навыков с практической точки зрения позволяет определять и развивать потенциал

баскетболистов, анализируя их поведение при решении поставленных задач и в процессе реализации целей практического образования, которые в сущности своей направлены на: [6, с. 251]

- применение в спортивной деятельности ключевых приемов определения готовности студентов в результате саморазвития в профессиональном плане;
- проработку физических кондиций студентов посредством планирования и целеполагания в спортивно-педагогической деятельности, в процессе разработки системы занятий, а также при оценке полученных результатов;
- перенятие знаний и навыков для освоения самопознания, а также определения спортивно-педагогических основ игры в баскетбол;
- разработку модели поведения во время соревновательной деятельности, в процессе чего будут учтены полученные навыки, умения и знания, личный опыт баскетболиста, а также профессиональный опыт, полученный во время обучения в университете и во время практической педагогической деятельности.

Совершенствование спортивно-педагогических умений и навыков является более эффективным при его реализации на основе: [7, с. 552]

- умения и желания взаимодействовать с детьми, обучать их, передавать им свои навыки и знания;
- способности к проявлению тактичного и уважительного отношения, хорошего воображения, отличных организаторских и коммуникативных способностей;
- уравновешенной нервной системы, высокого физического развития, умения противостоять раздражителям извне;
- результативной методики планирования, проведения и управления самостоятельной деятельностью баскетболистов;
- личностных особенностях студентов, то есть их силы воли, мотивированности, характера, темперамента, обучаемости и т.д.;
- способности определять пригодность человека к участию в баскетболе, учитывая имеющиеся у него навыки, способности и его спортивный потенциал;
- использования преподавателями университета стиля организации деятельности - фасилитация;
- обладания необходимыми знаниями и навыками для составления собственной методики и плана тренировок в соответствии с требования учебного заведения.

Одной из ключевых причин, негативно влияющих на степень эффективности обучения будущих тренеров, является совместное обучение баскетболистов с разным уровнем подготовленности, что нередко заставляет студентов либо отказываться от участия в занятиях вследствие отсутствия у них необходимых способностей, либо пропускать занятия из-за большой соревновательной загруженности. [8, с. 111]

Движение в этом направлении не позволяет баскетболу дорасти до мировых стандартов. В это же время, если рассматривать данный процесс с философской точки зрения, то стоит сказать о важности поиска потенциала в соревновательной и педагогической составляющих спортивно-педагогической деятельности, что может положительно сказаться на образовании спортсменов и позволит усовершенствовать их профессионализм.

В последние годы сложность добавляет желание молодежи быстро добиться профессиональных успехов, вырасти в спорте и показать высокие результаты, вследствие чего отмечается снижение активности соревновательного духа. Здесь же отметим, что в обучении баскетболу существуют и другие недостатки, которые происходят в результате неразвитой системы обучения и отсутствия всесторонности.

Список литературы

1. Система показателей готовности тренеров студенческих команд по баскетболу к тренерской деятельности / Е. С. Горовенко, В. В. Шиповская, А. А. Окунева [и др.] // Известия Российской военно-медицинской академии. – 2020. – Т. 39, № S2. – С. 88-89.
2. Карпов, В. А. Педагогическое мастерство тренера по баскетболу в работе со студенческими командами / В. А. Карпов, Л. В. Куриленко // Образование и воспитание дошкольников, школьников, молодежи: теория и практика. – 2023. – № 2. – С. 101-106.
3. Показатели готовности тренеров студенческих команд по баскетболу к тренерской деятельности / Е. С. Горовенко, С. А. Семенов, Н. П. Тагирова, О. Н. Галлямова // Ученые записки университета им. П.Ф. Лесгафта. – 2020. – № 2(180). – С. 92-95.
4. Юй, Ц. Сравнительное исследование культуры профессионального баскетбола в Китае и России / Ц. Юй // Успехи гуманитарных наук. – 2023. – № 6. – С. 198-200.
5. Ованесян, И. С. Субъективные оценки тренеров Китая: сложности технических приемов в баскетболе / И. С. Ованесян, А. Н. Корольков, Ч. Чжан // Физическая культура: воспитание, образование, тренировка. – 2022. – № 6. – С. 61-63.
6. Гу, Э. Требования к квалификации тренерских кадров по баскетболу в КНР / Э. Гу // Обзор педагогических исследований. – 2023. – Т. 5, № 5. – С. 248-253.
7. Разработка аналитического инструментария для системы поддержки принятия решений тренера по баскетболу / А. С. Сазонова, Р. А. Чумаков, Ю. А. Леонов, Л. Б. Филиппова // Известия Тульского государственного университета. Технические науки. – 2023. – № 7. – С. 549-553.
8. Макеева, В. С. Специфика профессиональной подготовки тренера по баскетболу в вузах Китая / В. С. Макеева, Д. Гу, Ф. Жао // Перспективы науки. – 2022. – № 2(149). – С. 110-112.

УДК 796.011.3

Ли И. Образовательные технологии в подготовке тренеров по баскетболу в России и Китае

Ли Идин
аспирант, ФГАОУ ВО «Балтийский федеральный университет имени Иммануила Канта»
yidingli@126.com

Educational technologies in the training of basketball coaches in Russia and China

Li Idin
Postgraduate student, Immanuel Kant Baltic Federal University

Аннотация. В середине 90-х годов прошлого столетия в Китае был принят план успешных выступлений олимпийских спортсменов и здоровья нации в целом. В рамках разработанных программ была сформулирована стратегия баскетбола в стране, как важной оставляющей физического воспитания и спорта. Сегодня баскетбол в КНР занимает ведущие позиции среди других командных видов игр, в связи с чем в системе высшего образования и спортивной сфере происходят серьезные трансформации. Система обучения студентов игре в баскетбол в России и в Китае имеет схожие черты. Так каждый обучающийся баскетболу независимо от национальности обретает особый образ жизни, где главенствуют правильные привычки в питании, высокие физические нагрузки, эмоциональная выдержка; тренировки преобладают над другими сферами деятельности. Баскетбол, как игра имеет соревновательный характер, и здесь каждый студент-спортсмен может проявить свои волевые качества, индивидуальные личностные характеристики и умение работать в команде, показать свою выносливость и трудоспособность.

Ключевые слова: развитие педагогики, подготовка тренеров по баскетболу, подготовка тренеров по баскетболу в России, подготовка тренеров по баскетболу в КНР, правильное питание, физические нагрузки, эмоциональная выдержка, тренировки.

Abstract. In the mid-90s of the last century, China adopted a plan for the successful performance of Olympic athletes and the health of the nation as a whole. Within the framework of the developed programs, a strategy for basketball in the country was formulated as an important part of physical education and sports. Today, basketball in China occupies a leading position among other team games, and therefore serious transformations are taking place in the higher education system and the sports field. The system of teaching students to play basketball in Russia and China has similar features. Thus, every student of basketball, regardless of nationality, acquires a special way of life, where correct eating habits, high physical activity, and emotional endurance prevail; training takes precedence over other areas of activity. Basketball, as a game, is competitive in nature and here each student-athlete can demonstrate his strong-willed qualities, individual personal characteristics and ability to work in a team, show his endurance and ability to work.

Keywords: development of pedagogy, training of basketball coaches, training of basketball coaches in Russia, training of basketball coaches in the PRC, proper nutrition, physical activity, emotional endurance, training.

Опираясь на результаты анализа спортивных программ российских ВУЗов, автором установлено, что всего 48 учебных заведений государства проводит подготовку бакалавров – будущих тренеров по баскетболу. [1, с. 552]

Исследование отечественной Российской системы подготовки тренеров по Баскетболу говорит нам о том, что ее основы были заложены еще в Советское время, когда баскетбольная сборная Советского Союза была очень сильна и принимала участие практически во всех мировых соревнованиях, показывая достойный результат. В настоящее время школа баскетбола утратила свое значение, это можно подтвердить тем, что на олимпийских играх 2016 и 2022 года, Российская сборная по баскетболу вообще не принимала участие, так как не прошла отборочный этап. Представить такое во времена СССР было просто невозможно.

В настоящее время в России обучение баскетболу происходит в детских спортивных школах на базе спортивных школ и секций баскетбола. Профессиональным обучением тренеров по баскетболу занимаются Российские университеты на базе факультетов физической культуры и спорта.

Приведем примеры некоторых ВУЗов, которые реализуют образовательные программы в данном направлении:

1. ГЦОЛИФК Российский университет спорта «ГЦОЛИФК»;
2. МГАФК Московская государственная академия физической культуры;
3. УралГУФК Уральский государственный университет физической культуры;
4. ВГИФК Воронежская государственная академия спорта;
5. ДВГАФК Дальневосточная государственная академия физической культуры.

Так, заслуживает особого внимания трехэтапная система подготовки спортсменов, разработанная в Советском Союзе в ДЮШ и принятая до сих пор в России. Первый этап – это этап начальной подготовки спортсмена, основной задачей на этом этапе является приобретение базовых знаний и навыков. Второй этап – этап систематических учебных тренировок, направленных на достижение определенных спортивных результатов. Третий этап – спортивное совершенствование и самосовершенствование спортсмена высшей квалификации, добивающегося рекордов.

В качестве примера высшего профессионального спортивного образования, реализующего третий этап подготовки, можно привести программы подготовки бакалавров и магистров, дисциплины «Спортивно-педагогическое совершенствование баскетболистов», «Теория и методика подготовки высококвалифицированных баскетболистов», «Профессионально-физкультурное

совершенствование», «Педагогическое физкультурно-спортивное совершенствование». Эти программы нацелены на подготовку к успешной тренерской деятельности в меняющихся социокультурных условиях, предусматривают развитие у студентов умения решать профессиональные задачи и социально-личностные потребности, повышать индивидуальное спортивное и педагогическое мастерство в процессе тренировочных занятий, соревнований, совершенствовать владение спортивными навыками, обеспечивающими достаточный уровень спортивных компетенций, обогащаться качествами, составляющими профессионализм спортивного тренера.

Программа «Спортивно-педагогическое совершенствование» предназначается для комплексной спортивной и психолого-педагогической подготовки студентов и осуществляется в русле закономерных принципов форсированной специализации и профессионализации, объясняемых тем, что студенты командных видов спорта приходят в вуз с опытом работы в области физической культуры и спорта или результативного участия как спортсмена в составе спортивной команды, то есть с уже сложившимися, конкретными и отчетливыми представлениями о собственной спортивной деятельности, своих профессиональных и личностных запросах, перспективах развития, траектории движения в профессии и жизни. Подготовка к тренерской деятельности по этим и подобным программам в Российской Федерации ведется в 48 вузах, что говорит об их актуальности и востребованности.

Внимание сосредоточивается на практическом, деятельностном аспекте образования, что проявляется в решающем значении практических занятий и самостоятельной работы, в технологическом и методическом содержании дисциплин: «Методика построения тренировочного процесса», «Моделирование и прогнозирование в спортивной тренировке», «Соревновательная деятельность в спорте», «Подготовка спортивного резерва в баскетболе» и др. Организация отбора спортсменов и формирование команды, проведение тренировочных занятий с командой, организация соревновательной деятельности спортивной команды, обеспечение единства в работе наставников и специалистов, готовящих команду, согласование и контроль взаимодействия спортивных организаций, общественных и правовых учреждений в осуществлении программ развития спорта – такие профессиональные действия должен уметь осуществлять студент и будущий тренер. Участие студентов в соревнованиях рассматривается как обязательная часть учебной программы с тем, чтобы возможно полнее реализовать свои возможности, выполнить требования разряда или получения спортивного звания.

Исследования Китайской системы подготовки спортсменов-баскетболистов в ВУЗах доказывают, что названная система имеет ряд существенных недостатков. Так, в процессе профессионального отбора многие спортсмены «отсеиваются»; наблюдается нехватка спортсменов именно для большого спорта и международных соревнований; низкое качество тренировок; сложность устройства на работу для спортсменов, не прошедших отбор в команду, что создает большую финансовую и кадровую нагрузку на государство. Вместе с тем важно отметить и ряд негативных факторов, которые тормозят развитие баскетбола в частности и спорта в целом: между спортом и обучением существуют множественные противоречия; прием абитуриентов в ВУЗы происходит по разным правилам; тренеры-преподаватели имеют низкий уровень подготовки; тренировочный процесс организован слабо и неэффективно и т.д. Очевидно, что в таких условиях требуется полная трансформация процесса обучения студентов. [2, с. 111]

В Китае баскетбольные школы и тренировочные лагери пользуются популярностью у молодежи, однако в трехуровневой китайской системе образования не хватает специалистов, которые обучают детей в начальной школе. В России схожая проблема: ученики младших классов сталкиваются с жестким отбором и не попадают в команду, поскольку не соответствуют в своем возрасте требованиям баскетбольных стандартов. Таким образом, общая проблема развития баскетбола обеих стран – низкая эффективность подготовки спортсменов младших и начальных групп. Для того чтобы воспитать талантливых спортсменов юношей и девушек и вернуть баскетбол в ВУЗы, необходимо повышать квалификации учителей начальных и средних классов. [3, с. 12]

Немаловажной проблемой обеих стран в рассматриваемой сфере является то, что выпускники ВУЗов являются неподготовленными к решению задач и вопросов, связанных с развитием баскетбола, поэтому требуется внести корректировки в образовательные программы и пересмотреть систему оценивания результатов обучения. Необходимо совершенствовать педагогический процесс (включая спортивные тренировки), что позволит студентам-баскетболистам добиться высокого уровня самостоятельности, осознать и развивать свои конкурентные преимущества, быть более мобильными, принимать решения и нести за них ответственность, как личную, так и при работе в команде.

Еще одним важным вопросом подготовки спортсменов Китая и России является организация учебного и тренировочного процесса: студент должен успешно совмещать занятия и тренировки. Подготовка тренеров в обеих странах происходит

по типу «тренировки превыше всего», то есть студент в первую очередь посещает тренировки и спортивные занятия, а остальная учебная деятельность подстраивается под этот процесс. Данный подход является малоэффективным и должен быть пересмотрен, поскольку, не получая знания, навыки и опыт по другим дисциплинам, студент лишается личностного роста, его кругозор сужается, что в итоге тормозит еще будущее развитие как тренера. Образовательный процесс необходимо построить таким образом, чтобы тренировки не мешали основной учебной деятельности.

В современном постоянно меняющемся мире знания быстро устаревают, поэтому образование представляет собой процесс «обучения всю жизнь». В ходе получения высшего физкультурного образования, для студента особенно важно получить те способности, которые пригодятся ему в будущей профессии, будут соответствовать требуемым стандартам и обеспечат ему карьерный и личностный рост. В связи с этим ведущие позиции в сфере высшего физкультурного образования занимают такие качества как готовность и способность к самостоятельной деятельности; стремление к самореализации, саморазвитию; освоение новых знаний и навыков в смежных со спортом дисциплинах; участие в научной и исследовательской деятельности. Однако, как показывает практика, названные ориентиры в российских ВУЗах развиты слабо, либо отсутствуют вовсе: наблюдается низкая эффективность организации воспитательного процесса; имеются проблемы в технологическом аспекте; психологические и педагогические мероприятия проводятся редко и несвоевременно и т.д. Таким образом, необходима смена ориентиров при подготовке российских студентов-баскетболистов и в первую очередь переход к внеаудиторным тренировкам, как к ключевой форме подготовки высококвалифицированных спортсменов. [4, с. 301]

В своей профессиональной деятельности тренер сталкивается с большим количеством задач и выполняет множество функций: управленческие, исследовательские, педагогические и прочие. Основная цель деятельности тренера по баскетболу – подготовить профессиональных спортсменов при помощи различных подходов, спортивных инструментов, способов и средств. Также важно сформировать, развить и поддерживать у студентов спортивный потенциал, что позволит им достичь успехов в будущей профессии. [5, с. 104]

Исходя из вышеизложенного, тренер по баскетболу должен обладать высоким уровнем профессионального мастерства, а также следующими профессиональными знаниями и навыками высокого уровня: [6, с. 89]

- в сфере биологии, анатомии и психологии, поскольку тренер должен понимать какие биологические и психологические процессы происходят в организме студента в зависимости от его возраста, уровня спортивного мастерства и иных характеристик;

- специальные инструменты, средства, формы и методы, которые применяет тренер в ходе учебного процесса и во время соревнований;

- стремление к самосовершенствованию, участие в научной деятельности;

- физическая и техническая подготовленность к занятиям;

- определенные свойства и качества личности.

Многие тренеры не могут достичь эффективности на тренировках, поскольку сталкиваются с внутренними препятствиями и личными убеждениями: сомнения и неуверенность в собственных профессиональных перспективах. Для получения высоких результатов при обучении будущих тренеров - баскетболистов педагогам необходимо руководствоваться общими мотивами, которые направлены на достижение следующих ориентиров: [7, с. 68]

- умение работать в команде, способность взаимодействовать с другими членами команды и соперниками;

- здоровый образ жизни, физическое развитие и поддержка силы духа;

- стремление показывать максимальные результаты своей работы;

- здоровая конкуренция, соперничество;

- эмоциональное удовольствие от игры;

- способность к самовыражению, самосовершенствованию;

- стремление побить рекорды;

- способность управлять эмоциями и контролировать их

Названные мотивы в процессе обучения трансформируются в определенные установки будущей профессиональной деятельности. Через спортивную и образовательную деятельность у студента меняются приоритеты, формируется потребность организовывать свое время препровождение таким образом, чтобы постоянно касаться сферы баскетбола или спорта. Соревновательный дух проявляется во всех сферах жизни; появляется желание постоянно испытывать свои способности и возможности, чтобы достичь максимального результата. Важно отметить, что мотивы устанавливаются в соответствии с приоритетами, которые в свою очередь, определяются особенностями игры в баскетбол, возрастом, полом, стажем тренировок, уровнем профессионализма, личностными качествами и т.д.

Мотивация на конкретном занятии, тренировке или соревновании через призму общей мотивации становится актуальной и проявляется в осознании задач, которые нужно решить в данном случае и самооценки своих педагогических и функциональных возможностей,

Среди побуждающих мотивов можно выделить мотивацию долга, самоутверждения и развития, которые проявляются в следующих качествах: любознательность, активность и интерес как в теории, так и на практике; преодоление трудностей и препятствий в деятельности; проявление творческих способностей; престиж, авторитет, уважение со стороны других игроков и болельщиков; чувство долга и ответственности, умение отвечать за свои поступки; стремление добиться максимальных результатов и получить поощрение. Если студент уверен, что баскетбол – это его будущее, то на занятиях он выходит за пределы требуемых нормативов, проявляет больше активности по сравнению с другими членами коллектива. [8, с. 62]

По результатам исследования можно сделать вывод, что современный образовательный процесс подготовки спортсменов-баскетболистов в ВУЗах основан на предметно-ориентированной парадигме образования. Функциональный подход является основным в сфере студенческого спорта, что приводит к ослаблению связи между физической культурой и другими дисциплинами.

В рамках исследования был проведен анализ подходов к подготовке студентов – баскетболистов в России и Китае. Результаты анализа свидетельствуют о том, что функции студенческого спорта в названных станах разнятся. Так, в России студенческий спорт выполняет функции поддержки, поиска и сопровождения, тогда как в КНР его основная функция – сформировать резерв профессиональных спортсменов готовых к выступлению на международных соревнованиях.

Ведущим фактором при обучении студентов-баскетболистов, является профессиональная деятельность тренера, его настрой, активность, а также психологические и физические усилия, которые он прикладывает на тренировках и занятиях. Большинство исследователей, как теоретиков, так и практиков сходятся во мнении, что важнейшая задача государства в области развития физической культуры и спорта – это создание профессионального кадрового резерва и обеспечение ВУЗов квалифицированными тренерами-преподавателями.

Сегодня необходимо выстаивать процесс обучения баскетболу таким образом, чтобы тренер мог сохранить на занятиях необходимый уровень нагрузок и приспособить студентов к условиям и требованиям в их будущей профессиональной

деятельности. Также важно, чтобы тренер был готов «шагнуть за рамки» и обеспечить студентам их профессиональное становление, готовность осуществлять профессиональную деятельность в условиях современных реалий.

Список литературы

1. Разработка аналитического инструментария для системы поддержки принятия решений тренера по баскетболу / А. С. Сазонова, Р. А. Чумаков, Ю. А. Леонов, Л. Б. Филиппова // Известия Тульского государственного университета. Технические науки. – 2023. – № 7. – С. 549-553.
2. Макеева, В. С. Специфика профессиональной подготовки тренера по баскетболу в вузах Китая / В. С. Макеева, Д. Гу, Ф. Жао // Перспективы науки. – 2022. – № 2(149). – С. 110-112.
3. Ильина, Е. К. К вопросу подготовки студентов учебно-спортивных групп по баскетболу к соревнованиям по баскетболу 3х3 / Е. К. Ильина, Е. С. Никитина, Н. В. Курова // Фитнес: теория и практика. – 2023. – № 16. – С. 8-14.
4. Мостовая, Н. В. Инновационные технологии подготовки студенческих команд по баскетболу / Н. В. Мостовая, А. А. Стрельников, В. С. Шабанов // Наука и образование транспорту. – 2019. – № 2. – С. 300-301.
5. Карпов, В. А. Педагогическое мастерство тренера по баскетболу в работе со студенческими командами / В. А. Карпов, Л. В. Куриленко // Образование и воспитание дошкольников, школьников, молодежи: теория и практика. – 2023. – № 2. – С. 101-106.
6. Система показателей готовности тренеров студенческих команд по баскетболу к тренерской деятельности / Е. С. Горовенко, В. В. Шиповская, А. А. Окунева [и др.] // Известия Российской военно-медицинской академии. – 2020. – Т. 39, № S2. – С. 88-89.
7. Виноградова, А. С. Некоторые особенности личности тренера в баскетболе / А. С. Виноградова, И. В. Рудой // Вопросы педагогики. – 2021. – № 6-1. – С. 67-69.
8. Ованесян, И. С. Субъективные оценки тренеров Китая: сложности технических приемов в баскетболе / И. С. Ованесян, А. Н. Корольков, Ч. Чжан // Физическая культура: воспитание, образование, тренировка. – 2022. – № 6. – С. 61-63.

УДК 159.99

Пиянзина А.В. Потенциал информального образования в формировании здоровьеориентированного мировоззрения педагогов в условиях цифровой среды

Пиянзина Алеся Васильевна
студент магистратуры Института детства
Новосибирский государственный педагогический университет, РФ г. Новосибирск
pav.alesya@mail.ru

The potential of information education in the formation of a health-oriented worldview of teachers in a digital environment

Piyanzina Alesya Vasilyevna
is a graduate student at the Institute of Childhood Novosibirsk State Pedagogical University of the Russian Federation Novosibirsk

Аннотация. В данной статье рассматривается проблема формирования и развития компетенции «быть здоровым», здоровьеориентированного мировоззрения педагогов в условиях цифровой трансформации системы образования, подготовки квалифицированных кадров, нацеленных на образовательную и воспитательную профессиональную деятельность посредством ресурса информального образования. В статье рассматриваются характерные признаки и возможности информального образования в условиях непрерывного образования и повышения компетенций педагогов для формирования новой парадигмы «цифровое общество-здоровое общество», что подразумевает формирование здоровья, как ценности, ориентацию на здоровый образ жизни, воспитание принципов здоровьесбережения, обучение здоровью, повышение своей жизнеспособности, жизнестойкости уже посредством самой цифровой среды и ее возможностей.

Ключевые слова. Здоровьеориентированное мировоззрение, цифровая среда, информальное образование, трансформация образования, цифровое общество, непрерывное образование.

Abstract. This article examines the problem of formation and development of the competence "to be healthy", the health-oriented worldview of teachers in the context of digital transformation of the education system, training of qualified personnel aimed at educational and educational professional activities through the resource of informal education. The article examines the characteristic features and possibilities of information education in the context of continuing education and improving the competencies of teachers to form a new paradigm "digital society-a healthy society", which implies the formation of health as a value, orientation towards a healthy lifestyle, education of the principles of health conservation, health education, increasing one's vitality, resilience through the digital environment itself and its capabilities.

Keywords. Health-oriented worldview, digital environment, information education, transformation of education, digital society, continuing education.

Цифровые трансформации определяют жизнь и деятельность человека, живущего в новых условиях современного мира. Ритм и темп жизни ускорился, цифровизация предполагает новый формат жизни, весь этот технический поток проник в быт и конечно профессиональную деятельность человека, поэтому необходимо упорядочить ее влияние. Новые перспективы предполагают, как развитие, так и возникновение рисков.

Цель исследования- возможность формирования здоровьеориентированного мировоззрения педагогов дошкольной организации в условиях цифровой среды с использованием ресурсов информального образования. Методы исследования- наблюдение и анализ ситуации, сложившейся в условиях дошкольной организации.

Требования готовности педагогических кадров в дошкольных организациях к их профессиональной деятельности остаются высокими, они приобретают новые грани, ясно видна связь с изменениями, связанными с цифровыми нововведениями, безусловно, такие метаморфозы являются глобальным и носят инновационный характер. Поэтому задача подготовить и нацелить педагога на сохранение своего человеческого ресурса, позитивного здоровьеориентированного мировоззрения (А.Ю. Зверкова) как системы присущих индивиду ценностных ориентаций, идеалов, веры и убеждений, взглядов на здоровье, здоровый образ жизни. Какой мир вокруг нас - такие привычки и приоритеты в ведении здорового образа жизни мы будем применять с большей вероятностью в своей жизни. Очень важный этап в становлении здоровьеориентированного мировоззрения - личное осмысление причинно-следственных связей в понимании концепта здоровья/болезни, что становится актуальным в условиях цифровой среды.

Подготовка современных педагогов, в условиях цифровой реальности, должна основываться на ценностях, которые отвечают правилам морали, принятых в обществе. Принимать, совершенствоваться и активно откликаться на вызовы изменений в обществе, регулировать и понимать процесс как возможность познать мир с его лучшей стороны, посредством новых доступных цифровых технологий, является целью профессиональной готовности педагогов. Эффект от профессиональной готовности педагогов раскрывается в установках, которые ставит перед ним цифровая трансформация образования. Процесс саморазвития незаменим в формировании профессиональной личности, смотрящей в будущее, ориентированной на самопознание, совершенствование здорового пространства и возможностей вокруг себя. Также важным в формировании личности, являются

собственные мировоззрения, угол зрения, убеждения, интересы и стремления. В отношении профессионального роста большая задача ставится перед умением выделять среди множества информации ту, которая обеспечит устойчивую основу из ценностей и норм как в общественной, так и в профессиональной жизни. В условиях цифровых влияний на области жизни человека, преимущества и риски цифровой среды должны быть подвластны контролю человеком [1]. Современный педагог живет в условиях постоянных перемен и должен быть способен к решению сложных профессиональных задач, обладать адаптивностью, мобильностью, умением быстро принимать решения, быть способным ориентироваться в информационном потоке, замотивированным на сохранение своего жизненного ресурса.

Новая ситуация в образовании актуализирует потребность в системе непрерывного образования, которая представлена формальным и неформальным образованием. Современное образование ориентировано на создание условий для обогащения уже освоенных ранее компетенций, умение осмысливать происходящее, наращивать свой потенциал развития в процессе осуществления профессиональной деятельности. Формирование единого образовательного пространства способствовало возникновению информального образования как ответа на динамичные изменения в жизнедеятельности человека. Актуальность такого образования в новых условиях жизни и профессиональной деятельности связана с поиском стратегий к обеспечению качества профессиональной подготовки. Сегодня современные возможности цифровизации для педагога становятся преимуществом в постоянном повышение профессионального уровня в рамках профессии, а также приобретение собственных инноваций, которые необходимы для максимальной реализации своего потенциала. По мнению исследователей, (С.Г. Вершловский, В.В. Горшкова, А.В. Окерешко, О.В. Павлова), информальное образование способствует «формированию жизненных установок человека, восполняет дефицит профессиональной компетентности» [2]. Информальное образование рассматривается в совокупности с формальным и неформальным образованием, так как они составляют общую картину всего образовательного пространства.

Следствием развития новых сетевых, цифровых и информационно-коммуникационных технологий является информальное обучение, которое стирает пространственные и временные границы, раздвигает рамки возможного для деятельности человека. Оно обеспечивает мгновенный доступ к любой информации, расширяет представления о реальности повседневной жизни, которая теперь включает в себя и жизнь, которая происходит в пространстве интернета [3].

Информальное образование можно охарактеризовать как случайное, ситуативное образование, собственный выбор, при котором проявляются собственные очертания, линии образовательного поля, сопровождающие повседневную жизнь. Эта жизнь не обязательно носит целенаправленный характер, спонтанное образование, реализуется за счет собственной активности- это общение, чтение, посещения общественных и культурных учреждений, путешествия, средства массовой информации и т.п. Это возможность человека превратить имеющийся информационно-цифровой потенциал общества в условие своего развития. По сути не важно, где человек приобрел знания, необходимые для его жизнедеятельности, здесь главное, что они стали его новообразованием, источником его эффективной деятельности.

Важным аспектом всего, что человек приобретает в профессиональной деятельности, повседневной жизни, обучении должна стать его активная позиция сохранения себя, своего здоровья в этом цифровом потоке информации. Необходимо формировать новое мировоззрение, направленное на сохранение здоровья как физического, социального, эмоционального так и психического. Формировать компетенцию «быть здоровым», которая развивается в течение всей жизни и имеет личностный и профессиональный уровень реализации, проявляющийся как совокупность интеллектуальных и практических умений, базируясь на принятии индивидуального здоровья как значимой ценности, включая знания и навыки сохранения имеющегося потенциала здоровья и определяет поведение личности в ситуации выбора в здоровьеразрушающих и здоровьесохраняющих условиях [4]. Найти источник питания, направить вектор здоровьеориентированной профессиональной деятельности на реализацию увеличения резервов здоровья, повышение адаптации педагогов к стрессовым факторам в ходе профессиональной обучающей и воспитательной деятельности в новой цифровой реальности всей системы образования. Основными направления формирования базовой личностной культуры здоровья в системе непрерывного образования являются: противодействие специфическим факторам риска нарушения здоровья, связанным с организацией воспитательной и образовательной деятельности; обеспечение конкурентоспособности здорового образа жизни (ЗОЖ) среди других способов время препровождения людей; обеспечение общей направленности всех социальных, педагогических воздействий и обеспечения за счет этого резонанса ЗОЖ; развитие творческих проявлений человека, его самообразование и самопознание в сфере культуры здоровья и ЗОЖ; включение в состав показателей оценки качества

деятельности образовательных учреждений интегральных показателей здоровья и ЗОЖ всех участников педагогического процесса [5].

Возможности информального образования может стать источником формирования новой парадигмы «цифровое общество-здоровое общество», что подразумевает формирование здоровья, как ценности, ориентацию на здоровый образ жизни, воспитание принципов здоровьесбережения, обучение здоровью, повышение своей жизнеспособности, жизнестойкости уже посредством самой цифровой среды и ее возможностей. Формат информального обучения несет в себе мощный потенциал воздействия так как не имеет границ формальности, ограничения выбора ресурса и источника поступления информации.

Наблюдая и анализируя ситуацию, сложившуюся в дошкольном образовании, можно утверждать, что формальности зачастую не нравятся педагогам по причине своей четкости, структурированности, соответственно организованности, что ведет к ответственному отношению в выборе программ и ресурсов, загоняя в некие рамки. Современное общество настроено на динамику, смену интересов, быстрому переключению, способности к многозадачности и обработки информации. Информальное обучение происходит в повседневной жизни, в кругу друзей, знакомых, семьи, коллег. Информация отличается своей спонтанностью, сменой динамических пауз, возможностью выбирать и свободно высказываться, отключаться и подключаться к ресурсам, менять, находить новые в любое время, отсутствием процедуры формальности, что безусловно, по вкусу современному продвинутому сообществу педагогов их психологическому комфорту.

Современное цифровое общество уже готово к получению, но также анализу качества получаемой информации. Новая ситуация развития ставит новые границы. Педагогу дается возможность повышать свои компетенции, расширять спектр своих личных и профессиональных интересов. Новое поколение, новый ресурс к освоению и созданию инновационных решений в условиях созданной цифровой среды с ее безграничными возможностями и открытостью к источникам информации, новых знаний, в анализе необходимости создавать вокруг себя определенные условия для сохранения своего здоровья и понимания актуальности этого процесса, минимизации возможных рисков, умении их прогнозировать и избегать. Новое поколение- это новое мировоззрение в сохранении себя, своего здоровья посредством потенциала информального образования, которое приобрело большую актуальность и популярность благодаря новым цифровым технологиям и техническим средствам. На

современном витке развития цифрового общества информальное образование психологически комфортно, доступно, актуально и поэтому более востребовано.

Список литературы

1. Тома Ж.В., Емелин В.Н., Наркевич-Йодко М.С. Задачи профессионального воспитания студентов-педагогов в условиях цифровой трансформации образования // Современные наукоемкие технологии. 2023. № 5. С. 62-66. Режим доступа: https://top-technologies.ru/ru/article/view?id=39618 (дата обращения: 29.02.2024).
2. Ляшевская Н.В. Информальное образование: подходы к определению понятия // Известия ВГПУ. 2019. №7 (140). С. 10-14.
3. Шагдарова Б.Б. Продвижение ВУЗа в электронной коммуникативной среде // Медиатехнологии в рекламе и связях с общественностью: от теории к практике: сборник трудов, посвященный 25-летию медийного образования в Ставропольском крае. – Ставрополь: Изд-во СКФУ, 2019. с. 163-167.
4. Кузнецова А.Я., Омельченко Е.А., Зверкова А.Ю., Абрамова В.В., Шмидт Т.А. Научный семинар как форма повышения методологической грамотности преподавателя ВУЗа // Международный журнал экспериментального образования. – 2022. – № 2. – С. 10-14. Режим доступа: https://expeducation.ru/ru/article/view?id=12074 (дата обращения: 28.02.2024).
5. Абаскалова Н. П., Зверкова А. Ю. Здоровьеориентированные педагогические технологии в системе непрерывного образования (на примере метода проектов): монография по проблеме сохранения здоровья. – Новосибирск: ООО Агентство «Сибпринт», 2013. – 160 с.

ТЕОРИЯ И МЕТОДИКА ПРОФЕССИОНАЛЬНОГО ОБРАЗОВАНИЯ

УДК 378.1

Вотинцев А.В., Образовательные технопарки педагогических университетов: опыт социального партнерства в условиях инновационной инфраструктуры

Вотинцев Андрей Владимирович
научный сотрудник лаборатории исследования современных направлений развития образования, Академия Минпросвещения России, г. Москва
avvotintsev@mail.ru

Educational technoparks of pedagogical universities: the experience of social partnership in an innovative infrastructure

Votintsev Andrey Vladimirovich
researcher at the Laboratory for the Study of modern trends in the development of education, Academy of the Ministry of Education of Russia, Moscow

Аннотация. В статье рассматривается роль приуниверситетских образовательных технопарков в развитии социального партнерства между университетами и школами. Отражается и обобщается актуальный опыт построения социального партнерства на базе педагогических технопарков «Кванториум» и технопарков универсальных педагогических компетенций. Исследование демонстрирует, что образовательные технопарки предоставляют инновационную среду для дополнительного образования как педагогов, так и школьников. Они играют значительную роль в реализации задач дополнительного образования, используя инструменты инновационной среды. Социальное партнерство позволяет университетам актуализировать подходы в обучении будущих педагогов, учитывая современные требования рынка труда, а общеобразовательным организациям стимулировать интерес и мотивацию учащихся, а также развивать их научно-техническое мышление.

Ключевые слова: технопарк универсальных педагогических компетенций, педагогический технопарк кванториум, образовательный технопарк, социальное партнерство, современная образовательная среда, инновационная инфраструктура

Abstract. The article examines the role of university educational technoparks in the development of social partnership between universities and schools. The current experience of building social partnership on the basis of pedagogical technoparks «Quantorium» and technoparks of universal pedagogical competencies is reflected and summarized. The study demonstrates that educational technology parks provide an innovative environment for additional education for both teachers and schoolchildren. They play a significant role in the implementation of the tasks of additional education, using the tools of the innovative environment. Social partnership allows universities to update approaches to the training of future teachers, taking into account the modern requirements of the labor market, and educational organizations to stimulate the interest and motivation of students, as well as to develop their scientific and technical thinking.

Keywords: technopark of universal pedagogical competencies, pedagogical technopark quantorium, educational technopark, social partnership, modern educational environment, innovative infrastructure

Работа выполнена в рамках государственного задания на НИР «Модель организации проектной деятельности будущего учителя в инновационной инфраструктуре педагогических вузов» (регистрационный номер ЕГИСУ НИОКТР 1023033000156-4-5.3.1).

Введение. В условиях модернизации системы образования и роста прикладного значения проблем повышения качества образовательной подготовки педагогических работников, все большую ценность приобретает анализ инновационного опыта функционирования института образования. Образовательные технопарки, такие как педагогический технопарк «Кванториум» и технопарк универсальных педагогических компетенций, функционирующие при педагогических университетах [1, с. 26], как глобальная инициатива национальной системы образования, призваны поддержать решение ряда основополагающих проблем, представленных в Концепции подготовки педагогических кадров для системы образования на период до 2030 года. Согласно концепции, отечественная система образования демонстрирует противоречия между требованиями к качеству и текущими условиями подготовки, отсутствием должного инструментария оценки качества образования и стремлениями его увеличения, дефицита научных исследований в сфере образования и совершенствованием подготовки, несоответствием компетенций педагога и текущими требованиями рынка труда, не вовлеченностью работодателей и стремлениями удовлетворить запросы рынка труда и т.д. [1]. Решение перечисленных и многих других противоречий неразрывно связано с функционированием инновационной инфраструктуры современного образования, в число которой входят образовательные технопарки.

Актуальность исследования феномена и опыта функционирования современных образовательных технопарков педагогических университетов необходимо рассматривать с позиции синергического эффекта, при котором за счет реализации новой инфраструктуры образования возникают условия комплексного совершенствования системы подготовки педагогических кадров. Учитывая высокое значение социального партнерства в современном образовании, на наш взгляд, образовательные технопарки выступают перспективной площадкой для школьно-университетского партнерства, в чем раскрываются возможности формирования

комплексного позитивного эффекта: от конкретных групп обучающихся, до глобального аккумулирования опыта.

Цель исследования – охарактеризовать место, роль и опыт образовательных технопарков в стимулировании новых возможностей школьно-университетского партнерства.

Основная часть. Феномен образовательных технопарков является глобальной инициативой национальной системы образования, которая соответствует взятому вектору непрерывной модернизации в сторону повышения качества образования. Первичной задачей в вопросах качества является совершенствование трудовых ресурсов, увеличение кадрового потенциала, что неразрывно связано с подготовкой педагогических работников в соответствии с задачами и вызовами современного образования [2, с. 28].

Отметим, что сегодня технопарки приобретают все большее значение в подготовке педагогических работников, обогащении их опыта в реализации трудовых функций, выступая единой площадкой многостороннего сотрудничества и партнерства разнородных групп обучающихся с положительным социально-экономическим эффектом. Т. В. Ледовская и Н. Э. Солынин в этом контексте придерживаются позиции о том, что технопарки становятся средством формирования педагогических компетенций посредством реализации функций конгломерации усилий в области повышения кадрового потенциала системы образования [3, с. 81]. На базе технопарков становится возможной опережающая подготовка педагогических работников, в чем задействуется инновационная среда, качественно новый инструментарий, набор специальных технологий и подходов, программ к функционированию образовательного технопарка. А. Р. Галустов и С. К. Карабацхян считают, что технопарк универсальных педагогических компетенций сегодня занимает ведущую роль в подготовке будущих учителей, поскольку реализует такие функционально-ориентированные направления, как: инновационный характер принимаемых на базе технопарка структурных, технологических, методологических и организационно-педагогических решений; ориентация на передовые принципы образования (индивидуализация, гуманизация, демократизация, компетентностное образование, цифровизация, технологизация, модульный характер и др.); высокая инновационность среды, стимулирующая организацию проектной, научно-исследовательской, творческой и практической деятельности в их неразрывном единстве; ориентация на первичное развитие гибких навыков, умений и опытную апробацию сценариев их применения в практике работы педагога [4, с. 49]. Более

того, отметим, что технопарк становится не только региональным центром опережающей подготовки педагогических кадров, но и институтом многоуровневого социального партнерства, в чем наибольший потенциал реализуется при партнерстве с общеобразовательными организациями.

А. Ю. Милинский указывает на возможность повышения квалификации педагогических работников школ на базе технопарков, а также реализации направлений деятельности в области профессиональной ориентации школьников [5, с. 250]. Е. Ю. Илатдинова и М. Э. Суханова, прогнозируя перспективы функционирования технопарков, еще в 2015 году отмечали высокое значение функционирования сетевого детско-взрослого сообщества, в структуре которого технопарк становится площадкой сотворчества. Авторы проводят параллель между образовательными технопарками и идеями трудового воспитания А. С. Макаренко, указывая на перспективы технопарков в обогащении трудового опыта обучающихся, формирования представлений о мире профессий (в случае школьников) и будущей профессиональной деятельности (в случае обучающихся-будущих педагогов) [6, с. 90]. Через ретроспективу времени и опыта организации работы образовательных технопарков по всей России, можно охарактеризовать некоторые направления и специфику их функционирования более подробно.

Сегодня педагогические технопарки «Кванториум» и технопарки универсальных педагогических компетенций функционируют на базе 34 педагогических вузов, подведомственных Минпросвещения России [2; 3]. На основании анализа опыта функционирования и организаций мероприятий на базе образовательных технопарков при таких университетах, как Тульский государственный педагогический университет им. Л. Н. Толстого [4], Новосибирский государственный педагогический университет [5], Нижегородский государственный педагогический университет им. К. Минина [6], Ярославский государственный педагогический университет им. К. Д. Ушинского [7] и Башкирский государственный педагогический университет им. М. Акмуллы [8] и др., отметим, что в вопросах школьно-университетского партнерства технопарки выступают эффективными площадками для:

Во-первых, реализации принципов STEM-образования, как инновационной методики образования. Инновационная инфраструктура подготовки, включающая в себя среду для гуманитарного, естественно-научного, технического и творческого образования, определяет интеграцию данных направлений в вопросах построения взаимодействия с обучающимися общеобразовательных организаций для

повышения качества результатов подготовки. STEM-образование становится возможным во всех технопарках, в которых создана соответствующая гуманитарная, техническая, творческая и естественно-научная среда.

Во-вторых, организации проектной деятельности обучающихся и педагогов, реализации проектных инициатив и научных исследований для совершенствования материалов в области педагогических измерений. Данное направление включает в себя всевозможные прикладные и научно-исследовательские проекты, направленные на конкретные типы обучающихся. Как правило, проекты на базе технопарков приобретают инновационный характер и призваны развить потенциал результативности образования.

В-третьих, построения системы профессиональной ориентации. Профессиональная ориентация на базе технопарков приобретает событийную направленность, при которой организуемые как целенаправленно, так и стихийно, образовательные события, оказывают влияние на отношение к профессиональной деятельности.

В-четвертых, повышения квалификации педагогов общеобразовательных организаций. Например, на базе технопарка ТГПУ им. Л. Н. Толстого реализуется свыше двадцати программ повышения квалификации, каждая из которых направлена на определенные группы и компетенции педагогических работников [4]. Аналогичные программы и задачи встречаются и в других педагогических университетах, что позволяет сделать технопарк площадкой не только для работы со школьниками, но и педагогическими работниками общеобразовательных организаций [5; 6; 7; 8].

В-пятых, реализации программ дополнительного образования для школьников. Технопарк позволяет реализовать дополнительные программы, секции и кружки по интересам, в рамках которых происходит освоение углубленных программ подготовки по определенным направлениям, которые реализуются на базе инструментария технопарка.

В-шестых, подготовки к олимпиадам, предметной подготовки, проведения мастер-классов и прочих образовательно-воспитательных мероприятий. Данное направление деятельности технопарков при сотрудничестве с общеобразовательными организациями вынесено в отдельную категорию ввиду того, что ориентировано первично на раскрытие талантов школьников в инновационной среде технопарка и погружение в определенные направления и виды деятельности.

В-седьмых, поддержания процессов формирования функциональной грамотности школьников. Так, в качестве отдельного направления функционирования технопарка НГПУ им. К. Минина выделяется формирование и содействие повышению уровня функциональной грамотности школьников, что является прикладной задачей обеспечения готовности школьников к функционированию в современной экономике [6].

В-восьмых, коллаборации в межпредметных и межвозрастных группах. Объединение разнородных участников в среде технопарка приобретает особый образовательно-воспитательный потенциал и позволяет комплексно влиять на компетенции всех участников процесса обучения.

В-девятых, организации каникулярных школ и творческих объединений с вовлечением школьников. На базе технопарков могут организовываться каникулярные школы, специальные творческие объединения, призванные организовать обучающихся во внеурочное время.

В-десятых, проведения специальных экскурсий. Данное направление предполагает как знакомство с технопарками в целом, так и отдельными классами, кабинетами, оборудованием, что связано с реализацией развивающих функций, расширением кругозора школьников.

В-одиннадцатых, реализации прочих экспериментальных идей современного образования. Раскрывает гибкость подходов к функционированию технопарков и высоким возможностям реализации потенциала инновационной среды для организации сетевого партнерства общеобразовательных организаций и университета на базе образовательного технопарка.

Выводы. Обобщенный опыт социального партнерства образовательных технопарков и общеобразовательных организаций формулирует комплексные перспективы как повышения качества образования текущих групп обучающихся за счет организации прямой работы, так и совершенствования образования в целом на долгосрочную перспективу за счет вовлечения обучающихся-будущих педагогов в работу технопарка, за счет проведения мероприятий с действующими педагогами общеобразовательных организаций в области повышения квалификации, за счет комплексного обмена педагогическими знаниями, методиками, инновациями и передовыми идеями и др. Все это свидетельствует о высоком значении и инновационном характере практики функционирования технопарков, как среды, аккумулирующей в себе ряд смежных и сложных направлений деятельности.

Анализ современного опыта функционирования технопарков показал их весомую роль в реализации задач дополнительного образования как педагогических работников (дополнительное профессиональное образование), так и школьников (дополнительное образование детей) с применением инструментария инновационной среды. Деятельность современных технопарков, действующих при педагогических университетах, настолько многогранна, что не может быть исчерпывающе оценена в полной мере. Тем не менее, можно констатировать высокое прикладное значение функционирования технопарков в современной инфраструктуре национального образования и перспективы масштабирования полученного частного опыта на другие технопарки. На долгосрочную перспективу все это образует потенциал многоуровневого развития систем общего образования, среднего и высшего, дополнительного профессионального образования в единой взаимообусловленной среде образовательных технопарков.

Список литературы

1. Взаимодействие педагогических вузов как механизм формирования единого пространства подготовки учителя / Х. А. С. Халадов, И. В. Головина, Т. Ю. Медведева [и др.] // Современное дополнительное профессиональное педагогическое образование. – 2023. – Т. 6, № 3(22). – С. 21-30.
2. Вотинцев, А. В. Развитие функциональной грамотности будущих педагогов в условиях современной образовательной инфраструктуры / А. В. Вотинцев // Вестник Набережночелнинского государственного педагогического университета. – 2023. – № S2-1(45). – С. 27-29.
3. Ледовская Т. В., Солынин Н. Э. Формирование универсальных педагогических компетенций средствами современных технопарков (на примере социальных упк) // Преподаватель XXI век. Москва: МПГУ, 2022. №4-1. С. 75-87.
4. Галустов А. Р., Карабахцян С.К. Технопарк универсальных педагогических компетенций в структуре подготовки будущих учителей // Международный журнал гуманитарных и естественных наук. Новосибирск: Капитал, 2022. №8-3. С. 48-50.
5. Милинский А. Ю. Межфакультетский технопарк универсальных педагогических компетенций как средство профессиональной ориентации школьников на педагогические профессии // Ученые записки университета Лесгафта. Санкт-Петербург: НГУ им. П. Ф. Лесгафта, 2022. №4 (206). С. 247-251.
6. Илалтдинова, Е. Ю. «Образовательный мини-технопарк» в современной педагогической практике / Е. Ю. Илалтдинова, М. Э. Суханова // Социальная педагогика. – 2015. – № 5-6. – С. 89-94.

Список источников

1. Михаил Мишустин утвердил Концепцию подготовки педагогических кадров для системы образования до 2030 года: сайт. Москва. Режим доступа: http://government.ru/docs/45881/ (дата обращения: 19.01.2024).
2. Учитель будущего поколения России: сайт. Москва. Режим доступа: https://apkpro.ru/proekty/uchitel-budushchego-pokoleniya-rossii/ (дата обращения: 20.01.2024).

3. Педагогический «Кванториум»: сайт. Москва. Режим доступа: https://apkpro.ru/proekty/pedagogicheskiy-kvantorium/ (дата обращения: 20.01.2024).
4. Педагогический технопарк «Кванториум» имени К.И. Чирвы: сайт. Тула. Режим доступа: https://tsput.ru/kvantorium/ (дата обращения: 25.01.2024).
5. Группа Технопарк универсальных педагогических компетенций / педагогический технопарк Кваноториум им. Ю.Б. Румера: сайт. Новосибирск. Режим доступа: https://schedule.nspu.ru/zgroup_shedule.php?id=3430&old=1 (дата обращения: 25.01.2024).
6. Межфакультетский технопарк универсальных педагогических компетенций: сайт. Нижний Новгород. Режим доступа: https://minininuniver.ru/training/interfaculty-technopark-of-universal-pedagogical-competences (дата обращения: 26.01.2024).
7. Технопарк универсальных педагогических компетенций: сайт. Ярославль. Режим доступа: https://newyspu.ru/technopark/ (дата обращения: 26.01.2024).
8. В Башгоспедуниверситете открыли педагогический технопарк «Кванториум»: сайт. Уфа. Режим доступа: https://bspu.ru/unit/348/news/24669 (дата обращения: 26.01.2024).

УДК 378: 338.45

Касьян К.В. Организация развития партнерских отношений между вузом и строительной индустрией

Касьян Кристина Владимировна
старший преподаватель кафедры экономики строительства и теории коммуникации
ГОУ «ПГУ им.Т.Г.Шевченко», Бендерский политехнический филиал, ПМР, г.Бендеры

Organizing the development of partnerships between the university and the construction industry

Kasian Kristina Vladimirovna
Senior Lecturer at the Department of Construction Economics and Communication Theory
GOU "PSU named T. G. Shevchenko», The Bender Polytechnic branch, PMR, G. Bender

Аннотация. В статье определена актуальность подготовки квалифицированных специалистов и вопроса повышения качества профессионального образования, увеличения конкурентоспособности выпускников на рынке труда. В статье рассмотрены тенденции развития профессионального образования, показаны возможности социального партнерства в современных условиях, приведены основные критерии его эффективности, а также сформулированы основные мероприятия, необходимые для повышения заинтересованности работодателей и предпринимательского сектора в таком партнерстве.

Ключевые слова: профильное образование, взаимодействие и социальное партнерство, конкурентоспособность, рынок труда, работодатели.

Abstract. The article defines the relevance of training qualified specialists and the issue of improving the quality of vocational education, increasing the competitiveness of graduates in the labor market. The article examines the trends in the development of vocational education, shows the possibilities of social partnership in modern conditions, provides the main criteria for its effectiveness, and also formulates the main measures necessary to increase the interest of employers and the business sector in such a partnership.

Keywords: specialized education, interaction and social partnership, competitiveness, labor market, employers.

Развитие и совершенствование строительной отрасли - одна из первоочередных задач развития экономики государства. Для решения этой непростой задачи необходимы не только финансовые возможности, но и политические решения. Отрасли необходимы квалифицированные специалисты, обладающие багажом знаний, обеспечивающих возможность решения научных, технических и организационных задач в современных условиях.

Задачу о подготовке необходимых специалистов должны решать профессиональные учебные заведения и решать сегодня, несмотря на сложности

экономической ситуации в строительной индустрии. Подготовка специалистов сегодня – это реальный шаг в развитии завтрашнего дня.

Основная цель профессионального образования – подготовка высококвалифицированного специалиста соответствующего уровня и профиля, конкурентоспособного на рынке труда, компетентного в своей области, ответственного, свободно владеющего своей специальностью и ориентированного в смежных отраслях деятельности. Специалист должен быть способным к эффективной работе по специальности на уровне мировых стандартов, готовым к постоянному профессиональному росту, социальной и профессиональной мобильности [1, с.70].

На современном этапе развития общества изменилась не только потребность в квалифицированных специалистах, но и изменились предъявляемые требования к качеству их подготовки. Новые требования к качеству профессиональной подготовки ориентированы на компетенции, т.е. специалисты должны уметь самостоятельно принимать профессиональные решения, творчески подходить к деятельности на рабочем месте. Быть готовым работать в коллективе и руководить им. Находиться в постоянном поиске повышения уровня знаний, квалификации и непрерывного самообразования, приспособиться к жизни и профессиональной деятельности в современных динамичных условиях.

В настоящее время, в условиях быстрого развития науки и техники, стоят острые проблемы повышения качества образования и подготовки конкурентоспособных специалистов, востребованных на рынке труда и способных к самосовершенствованию. Усовершенствование системы образования включает в себя системные и органичные изменения в образовании с целью улучшения качества подготовки выпускников учреждений образования, приведения его в соответствие с требованиями современной жизни, создание механизмов постоянного обновления образования, его целенаправленной ориентации на актуальные и перспективные потребности личности, общества, работодателей, производства, бизнеса и государства. Следует обратить особое внимание на практическое применение знаний, полученных в процессе обучения, так как это является одной из самых острых проблем современного профессионального образования [2, с.311].

Одним из инновационных подходов, позволяющих повысить качество образования и обеспечить соответствие подготовки специалистов требованиям рынка труда является развитие института социального партнерства. В сложившихся экономических условиях одним из приоритетных направлений развития профессионального образования является развитие социального партнерства.

Социальное партнерство в профессиональном образовании - это особый тип взаимодействия образовательного учреждений с субъектами рынка труда, государственными и местными органами власти, общественными организациями, нацеленный на максимальное согласование и учет интересов всех участников этого процесса.

Социальное партнерство является мощным средством повышения эффективности профессионального образования и обучения, обеспечивая связь образовательных услуг с экономической жизнью и сферой труда и необходимый баланс спроса и предложения квалификаций, умений и компетенций на рынке труда [3, с.228].

Цель такого социального сотрудничества достигается единством интересов будущих специалистов и работодателей для практической реализации образовательной деятельности, обеспечение занятости и социальной зашиты обучающихся, охраны и безопасности их труда.

Задачи социального партнерства в системе профессионального образования для наглядности можно представить схематично:

Традиционными механизмами взаимодействия с потенциальными работодателями являются:

– организация и проведение научно-практических конференций, семинаров, круглых столов с привлечением работодателей, центров занятости и других заинтересованных сторон;

– реализация производственных практик и стажировок, обучающихся на предприятии;

– организация встреч представителей работодателя со студентами, экскурсии на предприятия;

– заключение долгосрочных договоров с различными предприятиями и организациями на проведение целевых наборов абитуриентов;

– повышение квалификации.

С целью реализации государственной политики в сфере профессионального образования и подготовки специалистов, имеющих определенные компетенции, необходимо привлекать партнеров к разработке необходимой нормативной документации в соответствии с ФГОС, организации производственного обучения и практики студентов; совместному участию в профориентации обучающихся, содействию в трудоустройстве [4, с.804].

На основе многолетнего сотрудничества с социальными партнерами в Бендерском политехническом филиале разработаны программы практик, которые дают возможность вовлечения обучающихся в систему социального партнерства, что позволяет сделать образовательный процесс более эффективным.

На сегодняшний день существует множество форм социального партнерства Бендерского политехнического филиала ГОУ «Приднестровский государственный университет им. Т. Г. Шевченко» с социумом:

– участие в повышении качества образовательных услуг и их оценке;

– развитие материально-технической базы образовательного учреждения;

– предоставление материально-технической базы предприятий для лабораторных и практических занятий обучающихся филиала;

– создание отраслевого учебного полигона;

– стажировки профессорско-преподавательского состава на предприятии;

– проведение совместных конференций, круглых столов, семинаров;

– создание совместных образовательных и исследовательских проектов;

– привлечение специалистов базового предприятия к проведению занятий по предметам специальных дисциплин, курсового и дипломного проектирования;

– проведение конкурсов и олимпиад в рамках профориентационной работы;

– проведение семинаров и круглых столов в рамках профессионального праздника выбранной специальности;

– организация и проведение производственных (преддипломных) практик;

– привлечение представителей потенциальных работодателей входят в состав Государственных аттестационных комиссий, осуществляющих итоговую аттестацию выпускников.

Работодатели, принимая участие в деятельности образовательных учреждений, имеют возможность выбирать хороших обучающихся – выпускников с целью последующего трудоустройства, а также обучать и переобучать своих работников по наиболее эффективным образовательным программам. Поэтому для бизнеса положительным результатом социального партнерства является оптимальное решение кадровых вопросов за счет выпускников учреждений профессионального образования [5, с.21].

В то же время нельзя не учитывать, что системность взаимодействия предпринимательского сектора и учреждений профессионального образования в настоящее время только формируется, что служит основной причиной далеко не полного использования возможностей социального диалога и партнерства в современном образовании. Для повышения результативности социального партнерства требуется разработка необходимых нормативно-правовых документов, отвечающих надобностям работодателей и современным педагогическим технологиям, которые направлены на стимулирование этого партнерства. Таким образом, сегодня имеются значительные резервы повышения эффективности социального партнерства с предприятиями и организациями за счет их привлечения к активному сотрудничеству на всех стадиях образовательного процесса в целях формирования качественной готовности выпускников к профессиональной деятельности и наиболее полного удовлетворения запросов потенциальных работодателей [6, с.804; 7, с.620].

Укрепление и развитие социального партнерства – основа качественной подготовки специалистов и трудоустройства выпускников.

Список литературы

1. Балашов А.М. Социальное партнерство – основа эффективного взаимодействия профессиональных образовательных учреждений, бизнеса и государства в современных условиях / Балашов А.М., Фаттахова Н.И. // Сибирский педагогический журнал. – 2013. – № 4.
2. Селеменева М. И. Организационно — педагогическая система профессиональной адаптации выпускников колледжа в условиях социального партнерства. Диссертация на соискание ученой степени кандидата педагогических наук: 13.00.08: защищена 21.12.2010 / Селеменова Марина Игоревна. – М., 2010.
3. Купчикова В.М. О роли взаимосвязи между рынком труда и рынком образовательных услуг / Купчикова В.М., Беляева Л.В. // Инновации, качество и сервис в технике и технологиях. Сборник материалов II международной научно-практической конференции. Курск, 2011.
4. Смирнов И.П. Экономическая функция профессионального образования / Смирнов И.П. – М., 2007.
5. Суворова Е.В. Педагогическая эффективность социального партнерства в среднем профессиональном образовании. Автореферат диссертации на соискание ученой степени кандидата педагогических наук / Суворова Е.В. – М., 2008.
6. Зайцева И.А. К вопросу трудоустройства выпускников высшей школы как основа будущего / Зайцева И.А., Чубрина К.А. // Экономика и предпринимательство. – № 9 (Ч.4).
7. Тихонова А.Д. Развитие делового потенциала вуза как репутационной характеристики организации высшего образования / Тихонова А.Д. // Экономика и предпринимательство. 2017. № 9 (Ч.4).

UDC 372.881.161

Умбетбекова К.М. Interactive methods of teaching foreign students in a technical university

Umbetbekova Kulyash Mukaramovna
Lecturer at the department of State and Foreign languages
Almaty technological University, Kazakhstan, Almaty
umbetbekova57@mail.ru

Интерактивные методы обучения иностранных студентов в техническом вузе

Умбетбекова Куляш Мукарамовна
Лектор кафедры государственного и иностранных языков
Алматинский технологический университет, Казахстан, Алматы

Abstract. The article deals with modern methods of teaching Russian as a foreign language in a technical university. The article substantiates the tasks of using interactive technologies in teaching; the types of dialogues are defined. The article also considers the use of interactive methods of teaching foreign students. The use of interactive methods (role-playing game, project method, case-method, etc.) creates opportunities for intensive learning of speech in communicative communication, motivates the learning process of foreign students.

Key words: modern teaching technologies, teaching efficiency, professional training, use of modern methods, technical university.

Аннотация. В статье рассматриваются современные методики обучения русскому языку как иностранному в техническом вузе. Обосновываются задачи применения интерактивных технологий в обучении; определяются виды диалогов. В статье также рассматриваются вопросы использования интерактивных методик обучения иностранных студентов. Использование интерактивных методов (ролевая игра, проектная методика, кейс-метод и др.) создает возможности для интенсивного усвоения речи в коммуникативном общении, мотивирует процесс обучения иностранных студентов.

Ключевые слова: современные технологии обучения, эффективность обучения, профессиональная подготовка, использование современных методов, технический вуз.

Russian as a foreign language is a capacious and multidimensional concept. First of all, it is linguistic knowledge proper, i.e. knowledge of the language system and the ability to use it for communication purposes. The basis of foreign language proficiency is the ability and readiness to assess the situation of communication, to make adequate decisions regarding speech behavior. Teaching Russian as a foreign language to foreign students, forming communicative competence, we cannot ignore the technology that allows us to activate the cognitive activity of our students. Teaching Russian as a foreign language in a technical university is designed to solve a number of important problems, first of all, to

promote the mastering of terminology of the future specialty (international economics, industrial fishery, food technology). Communication processes, irrespective of the situation in which they take place, have four common features:

- they unfold within specific historical and socio-cultural contexts;
- they relate to the interaction of people in specific places in a complex configuration of relationships;
- the purpose is the exchange of information or messages, the consciousness and interpretation of which take place in a shared context of symbolic meanings (i.e. culture);
- create or "enact" new contexts or speech spaces that help to shape or change the texture of social reality. The overall goal in this context is the formation of professional culture of a specialist of a technical university.

In order for foreign students to master the Russian language at an advanced level, which is necessary for them in the main professional educational program, teachers should know and take into account the specifics of a particular higher education institution (peculiarities of the organization of the educational processthe final chain of learning). The main task comes to the fore - mastering professional knowledge rather than the Russian language as such. The formation of skills and abilities of educational and professional communication is the basic component of communicative training of foreign students in technical universities. Mastering these skills and abilities is the most important condition for successful learning of special subjects of technical universities by foreign students. The principle of interactivity allows us to take into account in the process of learning the Russian language a multilevel, multidimensional description of individual forms related to their syntactic implementation as part of dialogue cooperation (sentences and lexical content) in thematic situations.

In our opinion, interactive methods, unlike active ones, focus on the collaboration of a teacher and students. An active methods are also possible within the framework of an authoritarian model (it will be reproductive or performing activities), while interactive methods can only be used in leadership and partnership models (a constructive and creative activity). Unlike these interactive methods and forms of learning can be considered as frontal, individual, pair or group interaction, and as a type of lesson, i.e. a form of organization of learning [1, p. 388].

The leading features and tools of interactive pedagogical interaction are: polylogue, dialogue, thinking activity, meaningful creativity, intersubjective relations, freedom of choice, creation of a situation of success, positivity. The interactive approach also consists in a special grouping of language material, based on the distinction of opposite and similar,

main and peripheral phenomena within the system of the studied language. The expediency of introducing methodological models of teaching speech communicative behavior on the basis of role-playing games into the educational process. Interactive style of teaching is dictated by the orientation of modern linguodidactics to active use in teaching Russian language. The strongest motivating factor is learning techniques that satisfy the foreign students' need for the novelty of the material studied and the variety of exercises performed. The use of a variety of teaching techniques helps to consolidate language phenomena in memory, to create more persistent visual and auditory images, to maintain students' interest and activity. The lesson of Russian as a foreign language is considered as a social phenomenon, where the audience is a certain social environment, where the teacher and students enter into certain social relations with each other, where the learning process is the interaction of all those present. In this case, success in learning is the result of collective utilization of all learning opportunities. The use of role-playing games provides a wide range of opportunities to activate the learning process. Role-playing is a methodological technique belonging to the group of active ways of teaching practical knowledge of a foreign language. A role-playing game is a conditional reproduction by its participants of real practical activities of people, creates conditions for real communication. The effectiveness of learning here is primarily due to the explosion of motivation and increased interest in the Russian language. Practically all the teaching time in a role-playing game is devoted to speech practice, and not only the speaker, but also the listener is maximally active, as he/she has to understand and remember the partner's line, relate it to the situation, determine how relevant it is to the situation and the task of communication, and react correctly to the line. According to T.M. Balykhina, the role-playing game, from the point of view of the test, is aimed at testing the ability to "choose a strategy and tactics of speech behavior in a situation of reality" [2, p.304].

It should be noted that the role-playing game has its components, which should be taken into account when organizing game-based learning in groups with foreign students. Let us list these components:

1. situation as a set of specific conditions of speech behavior (for example, a job interview in a company; presentation of goods at an exhibition; a call to a company, etc.);

2. roles distributed among the participants;

3. topic determining the content of speech interaction;

4. plan of the task to "play" the simulated situation. The roles proposed by the teacher are almost always asymmetrical (director - subordinate; seller - buyer; teacher - student, etc.). Let's consider the example of the role-playing game "New vacancy". The roles of

"company administrator", "candidate for a vacancy" are asymmetrical, they are dictated by the plot of the role-playing game: a call to the company in order to get approval for the declared vacancy [3.p.2]. Creative tasks are learning tasks that require students to perform creative activity. Students should not only present information, but also approach it from a creative point of view. Interactive methods are based on creative tasks, which are practice-focused. Completing such tasks students are looking for their own solutions, drawing on their personal experience. In this way, they develop communication and social skills. Creative tasks must meet the following requirements:

–the submitted assignment must have several solutions;

–the task should be useful for students so that they can use the acquired knowledge not only within the lesson;

–the task should be interesting for students so that they can talk about a given topic;

–the assignment must be related to the topic being studied

Students who are usually not very active during the lesson forget about the fear of public speaking cooperating with group mates. A teacher should not be afraid to joke and encourage students to be more open and sociable by completing such tasks. There are different types of educational games. Role-playing games are spontaneous. Intellectual games test students' additional knowledges. In a foreign language class «warming-up activity», vocabulary games and games elements are usually used. To choose the right game a teacher should take into account the number of students, the duration of a training session, and so on. It is very simple to arrange an educational game; the special equipment is not required. The most important thing is that educational games should correspond to the teaching goals. [3, p.5]. The effectiveness of the role-playing game as a methodical teaching technique increases if the teacher takes into account the components of the game, correctly determines the duration of speech communication of participants. Let us refer to the basic requirements for organizing a role-playing game:

–the game should stimulate motivation for learning, arouse students' interest and desire to perform the task well, it should be conducted on the basis of a situation adequate to the real situation of communication.

–The role-playing game should be well prepared in terms of both content and form, clearly organized. It is important that students are convinced of the need to fulfil a role well. Only under this condition their speech will be natural and convincing.

–The role play should be accepted by the whole study group.

–It is necessarily conducted in a friendly, creative atmosphere, causes a sense of satisfaction and joy in students. The freer the participant feels in the role-play, the more

initiative he/she will have in communication. Over time, he will have a sense of confidence in his abilities, in the fact that he can fulfil different roles.

– The game is organized in such a way that foreign students can use the practiced language material in active speech communication with maximum efficiency.

–The teacher should unconditionally believe in the role-playing game, in its effectiveness. Only under this condition will he be able to achieve good results.

–The teacher's ability to establish contact with the participants of the game is of great importance. Creating a favorable, friendly atmosphere at the lesson is a very important factor, the importance of which can hardly be overestimated.

In the course of the game, the teacher may take on a role, but not the main one, so that the game does not turn into a traditional form of work under his/her supervision. It is desirable that the social status of this role would help him to unobtrusively direct speech communication in the group. When assessing the speech behavior of students in a role-playing game, it is necessary to pay attention to the correctness of solving communicative tasks, first of all, to the adequacy of solving the communicative tasks, to the completeness of the implementation of the points of the task solution, to the accuracy of the disclosure of the points of the speech program, to the strategy of dialogue (entering the dialogue; support; completion), to the observance of the norms of speech etiquette, to the preservation of the style of business speech, to linguistic correctness, to pronunciation and intonation. For example, it should be clearly understood when the communicative task is not completely (partially) understood by the student, when he or she consciously misses at least one point of the speech behavior program or inaccurately discloses it. A vivid example of this is the violation of speech etiquette norms such as "you"(forman style). In order to overcome the participants' stiffness, facilitate their integration into the role and naturalness of their behavior, it is desirable to minimize the teacher's intervention in the game process. His/her functions are reduced mainly to familiarizing the participants with the conditions, goals and techniques of the game and ensuring its normal course. The teacher carries out general control of the game process. Of course, it is he who provides methodical assistance in achieving the game goals. The teacher can demonstrate a similar version of the presentation or show its plan in a multimedia presentation. Role-playing games of professional orientation can be presented from the perspective of the development of public (presentation) speech. For example, within the framework of a presentation of goods, services. Communicative strategy in role-playing games (presentation of goods; buying and selling goods) is considered as a certain plan of speech behavior, which is expressed in the choice of a system of well-thought-out step-by-step actions of the game participants. Each

communicative strategy is characterized by a certain set of communicative tactics. A speech tactic is understood as a specific speech move of a student in the process of implementing a speech strategy [4, p.3].

The most interesting educational game is offered in the Unit «Inventors of the Past». Students should correlate the inventors with their inventions using the verbs: to discover, to open, to invent, to establish, to launch, to introduce, to split, to formulate, e.g. “Newton opened the laws of motion” [5]. The game can be more interesting, when the right answers are scored and according to the results of the game, the winner is determined. Teaching experience shows that students like the competitive element in games and actively interact with their team members. A project is a form of work, which is planned and completed by students. It usually includes communication, intellectual and emotional activity. The project method includes the use of a wide range of problematic, research, search methods that are clearly focused on a real practical result that is significant for the student. The project methodology provides a student-centered education and training, as it practically incorporates other modern technologies, for example, such as collaborative learning. Projects develop imagination, creativity, memory and also critical thinking, planning, practical and problem solving skills. In addition, students can advance their organizational skills and talents. Joint projects are an important part of modern education model, which is focused on research. Working on a project is a teamwork and requires being responsible for the completing of a particular task and evaluation the results of their own work and the work of group mates [6, p.194].

The Internet tasks are a part of E-learning, the most useful interactive technology. In education, it is widely used to collect information and to complete research in different areas. The Internet has become a major learning and effective teaching tool. Teachers can post tutorial videos and notes on the school website, which makes learning process more interesting and diverse. They can also use animation, Power-Point presentations, and images to draw students’ attention [6,p.195].To improve efficiency of the innovative pedagogical technologies by teaching English at technical universities distance learning (Skype, Viber, WhatsApp, e-mail, Internet chat) is recommended together with computer learning (electronic text-books, virtual libraries, educational portals) and multimedia resources. In addition to the course many interactive games based on the Internet resources were developed. A very useful is Quizlet [6,p.196]. It is a free service that helps memorize new words presented in the form of study cards. You can make your own cards with new words, add images, audio and play games to learn vocabulary. Using Quizlet, you can send students a link to a module. They also can search for a particular course by the tutor’s name.

In this way the interactive teaching method can be very useful helping students to find their own interests by the learning process, to overcome the fear of communication, to improve public speaking skills and cooperation skills. Additionally, the interactive electronic technologies in different fields of study that have existed in the language classroom can be used by improving such technical skills like memorizing the words and practicing grammar. Thereby Russian language teachers should make use of it as a medium to support the learning process. Students are usually more enthusiastic and excited to learn things while using electronic devices. Due to this teachers have to engage students in language learning and encourage them to acquire language skills through modern technology, when students are directed to communication. It is clear that multimedia are crucial for the process of teaching Russian. It means that teaching quality would benefit from electronic technologies.

List of literature

1. Fakhrutdinova A.V. Technologies of interactive learning in higher education. International Journal of Humanities and Cultural Studies. 2016. Special issue. pp. 383–389.
2. Badmaev B.Ts. Metodika prepodavaniya psikhologii: ucheb.-metod. posobiye dlya prepodavateley i aspirantov vuzov [Methods of teaching psychology]. Moscow: VLADOS Publ., 2019. 304 p.
3. Makhotin D.A. Didakticheskiy analiz otnosheniy v interaktivnom obrazovanii [Didactic analysis of relationships in interactive education]. Interaktivnoe obrazovanie. 2018. No. 1. Pp. 2–5.
4. Korotaeva E.V. Interaktivnoe obuchenie: voprosy teorii i praktiki obucheniia [Interactive learning: issues of theory and practice of learning]. Pedagogicheskoe obrazovanie v Rossii. 2012. No. 2. p. 1–4.
5. Filatova O.G., Berezhnaya M.A. Kontseptsiya interaktivnykh form obucheniya [The concept of interactive forms of learning]. 2010. http://www.bj.pu.ru/method/4-13.html/ (accessed January 30, 2023).
6. Almazova N.I. Formirovaniye mezhkul'turnoy kompetentnosti pri obuchenii inostrannomu yazyku v ekonomicheskom vuze [Formation of intercultural competence in teaching a foreign language in an economic university]. Izvestiya Rossiyskogo gosudarstvennogo pedagogicheskogo universiteta im. A.I. Gertsena. 2023. Vol. 3. No. 6. pp. 194–204.

ОБЩАЯ ПСИХОЛОГИЯ, ПСИХОЛОГИЯ ЛИЧНОСТИ, ИСТОРИЯ ПСИХОЛОГИИ

УДК 37.032

Андропова А.В., Беспалко Д.С., Козырева Д.О. Изучение особенностей речевой агрессии в речи студентов-первокурсников

Андропова Анна Владимировна
Старший преподаватель, Волгоградский государственный социально-педагогический университет
annettav68@mail.ru

Беспалко Дарья Сергеевна
студент, Волгоградский государственный социально-педагогический университет
bespalko-darya@mail.ru

Козырева Дарья Олеговна
студент, Волгоградский государственный медицинский университет
dasha.kozyreva.05@bk.ru

The study of the features of speech aggression in the speech of first-year students

Andropova Anna Vladimirovna
Senior Lecturer, Volgograd State Socio-Pedagogical University

Bespalko Darya Sergeevna
student, Volgograd State Socio-Pedagogical University

Kozyreva Darya Olegovna
student, Volgograd State Medical University

Аннотация. Статья посвящена исследованию особенностей речевой агрессии в речи студентов-первокурсников. Актуальность темы представленного исследования видится в том, что современная речевая коммуникация имеет явный уклон в сторону грубости и недоброжелательности. Речевой агрессии характерна тенденция возрастания в силу различных социокультурных факторов. Изучение речевой агрессии студентов-первокурсников вызывает немалый теоретический и практический интерес, что подчеркивается возрастающим количеством научных публикаций. Цель исследования состоит в изучении особенностей речевой агрессии в речи студентов-первокурсников, ее проявлений и возможных последствий.

Ключевые слова: Речевая агрессия, особенности речевой агрессии, студенты первого курса, университет.

Abstract. The article is devoted to the study of the features of speech aggression in the speech of first-year students. The relevance of the topic of the presented research is seen in the fact that modern speech communication has a clear bias towards rudeness and malevolence. Speech aggression is characterized by an increasing tendency due to various socio-cultural factors. The study of the speech aggression of first-year students arouses

considerable theoretical and practical interest, which is emphasized by the increasing number of scientific publications. The purpose of the study is to study the features of speech aggression in the speech of first-year students, its manifestations and possible consequences.

Keywords: Speech aggression, features of speech aggression, first-year students, university.

Вводная часть и новизна

Терминологический статус понятия «речевая агрессия» («вербальная агрессия», «словесная агрессия», «языковая агрессия», «коммуникативная агрессия») определен не в полной мере. Исследователи продолжают стремиться к единому определению исследуемого термина. Согласно Фроловой О.Е. речевая агрессия понимается как оскорбление и преднамеренное нанесение вреда адресату. Агрессия осуществляется, когда отправитель вторгается в пространство адресата [1, с. 46]. Одним из таких факторов является влияние средств массовой информации, которые, будучи важной частью современного общества, могут формировать образ мышления и поведения людей. Негативные образы, стереотипы и провокационные заголовки в СМИ могут способствовать распространению речевой агрессии в повседневной коммуникации.

Вербальная агрессия определяется как «словесное выражение негативных эмоций, чувств намерений в неприемлемой в данной речевой ситуации форме». Выделяются два основных аспекта вербальной агрессии: первый связан с использованием оскорбительных, уничижительных или угрожающих слов и выражений, второй - с нарушением норм речевого этикета.

Причины речевой агрессии. По мнению Курмачевой А.В. и Кажарской О.Н. [2, с. 145], которые являются известными экспертами в области психологии и коммуникации, речевая агрессия проявляется не только с целью намеренного нанесения словесного урона противнику (унижение, насмешка), но и может стать самоутверждением и самозащитой. Приведем пример.

Речевая агрессия как самозащита: «Я не буду больше это терпеть. Если вы продолжите в том же духе, я буду вынужден принять меры». В данном примере речевая агрессия используется для защиты собственного достоинства и установления границ. Говорящий четко и прямо заявляет, что не будет мириться с оскорблениями и готов предпринять соответствующие действия, если ситуация не изменится. Такой подход может быть эффективен в случаях, когда другие методы защиты (например, уход от разговора или просьба прекратить оскорбления) не приносят результата.

Речевая агрессия возникает при сознательном и активном использовании негативных средств речи и языка. Оскорбления, речевые нападки и брань становятся инструментами, которые провоцируют ответную реакцию со стороны другого человека.

В речи людей мы часто сталкиваемся с различными фразами и факторами, которые могут вызывать конфликты или неприятные ситуации. По мнению исследователя конфликтологии, В.П. Шейнова, выделяется несколько наиболее распространенных речевых фраз и факторов, которые могут играть важную роль в общении [3, с. 246].

Один из таких факторов - стремление к превосходству. Люди часто хотят чувствовать себя лучше других и могут использовать речевые фразы, направленные на подчеркивание своей превосходности. Например, они могут сказать: «Ну ты, конечно, безмозглый», чтобы унизить собеседника и повысить свое положение. Еще один фактор - снисходительное отношение. Люди могут использовать такие фразы, как «Не обижайся» или «Ты же хороший студент, а поступаешь...» чтобы выразить свое превосходство и одновременно сохранить видимость доброжелательности. Это может создавать неприятные ситуации, так как снисходительность может быть воспринята как презрение или недооценка. Хвастовство - еще одна распространенная причина, которая может вызывать конфликты. Люди могут говорить: «А я сдал экзамен» или «У меня есть такой классный автомобиль», чтобы привлечь внимание и вызвать зависть у других. Это может вызывать неприязнь и раздражение у окружающих.

Категоричность - еще один фактор, который может привести к конфликтам. Люди могут быть категоричными в своих высказываниях, не оставляя места для диалога или других точек зрения. Например, они могут сказать: «Ты всегда делаешь все неправильно» или «Ты никогда не понимаешь меня». Такие утверждения могут вызывать обиду, неприятный осадок у собеседников и приводить к конфликтам.

Возникающие отрицательные эмоции играют важную роль в том, чтобы подтолкнуть людей к проявлению речевой агрессии. Она может проявляться различными способами, включая использование грубой лексики, нецензурных слов, негативных оценочных выражений (типа «ничтожество»), а также угроз. Важно отметить, что речевая агрессия не всегда проявляется открыто и прямолинейно. Она может проникнуть в разговор более тонкими способами, такими как ирония, сарказм или даже пассивно-агрессивные замечания. Такие формы агрессии могут быть сложны для выявления, но они не менее разрушительны в отношениях.

Существуют категории вербальной агрессии:

- Замкнутость. Агрессор, использующий данную стратегию, отказывается слушать своего партнера, отрицает его переживания, отказывается делиться своими мыслями и переживаниями, сдержан в словах

- Блокировка. Нужно остановить обсуждение, прекратить общение и скрыть информацию.

- Стремление возражать. Поскольку для агрессора партнер - это враг, то его точка зрения не совпадает с его и является неверной. Практически на любое утверждение агрессор будет возражать. В данной категории четко разделяются ментальные схемы «свой мир - чужой мир».

- Манипуляция информацией. Агрессор в данном случае активно искажает факты, представляет события в искаженном свете и тщательно выбирает слова, чтобы управлять восприятием своего собеседника. Это создает ситуацию, в которой трудно разграничить правду от вымысла, что в свою очередь делает сложным выражение точной точки зрения.

- Иррациональная агрессия. Эта форма агрессии характеризующаяся необоснованными, часто бессмысленными высказываниями, направленными на уничтожение партнера в разговоре. Агрессор может использовать оскорбления, угрозы и абсурдные обвинения, чтобы сбить с толку и дестабилизировать оппонента. «Категории вербальной агрессии» П. Эванса подчеркивают важность разностороннего подхода к проблемам межличностного общения [4, с.389].

Виды и типы. Речевая агрессия является распространенным явлением в общении, и ее можно разделить на два типа: инициативную и оборонительную. Инициативная агрессия возникает, когда человек является инициатором или подстрекателем конфликта, высказывая оскорбительные или угрожающие слова. Оборонительная агрессия, с другой стороны, представляет собой ответ на словесное нападение. Ю.В. Щербинина выделяет различные уровни интенсивности речевой агрессии [5, с. 70]. К сильным видам агрессии можно отнести ругань, прямое порицание с использованием грубых выражений, а также требования повышенным тоном. Угрозы и враждебные замечания также относятся к сильным проявлениям речевой агрессии. Слабыми видами агрессии, согласно Щербининой, являются очень грубый отказ, непрямое осуждение, косвенное оскорбление вроде «сам такой» [6, с. 71]. Также по мнению Ю. В. Щербиной, выделяется еще одно основание - по способу ее выраженности, рассматривая высказывания, в которых агрессия выражается следующими способами (в форме и заключается в содержании) [6, с. 72].

Речевая агрессия как средство манипулирования. Согласно М. В. Загидуллиной, речевая агрессия манипулирует мыслями и поступками людей, побуждает их к действию, а массы, в свою очередь, как правило, даже не подозревают, что стали объектами манипуляции [7, с.178]. Речевое агрессивное манипулирование является одним из показателей конфликтости текстов, а также выполняет идентифицирующую функцию при лингвистических исследованиях.

Данные о методике исследования

Для решения исследовательских задач был проведен опрос через «Google Формы». Нами были сформулированы вопросы, представляющие исследовательский интерес авторов, и не являющиеся частью какого-либо авторского опросника. Поэтому полученные авторами результаты не претендуют на безоговорочную валидность.

Вопросы были направлены на выявление спектра причин возникновения речевой агрессии, ее проявлений и последствий. Это позволит спроектировать психологический тренинг, направленный на коррекцию речевой агрессии у студентов первокурсников университета.

Анализ эмпирических данных опроса представлен в описании результатов исследования.

Экспериментальная часть, анализ, обобщение и разъяснение собственных данных или сравнение теорий.

В исследовании приняли участие 71 студент 1 курса факультетов клинической психологии, лечебное дело, педиатрия Волгоградского государственного медицинского университета. Из них 56 девушек и 11 юношей в возрасте 17-19 лет.

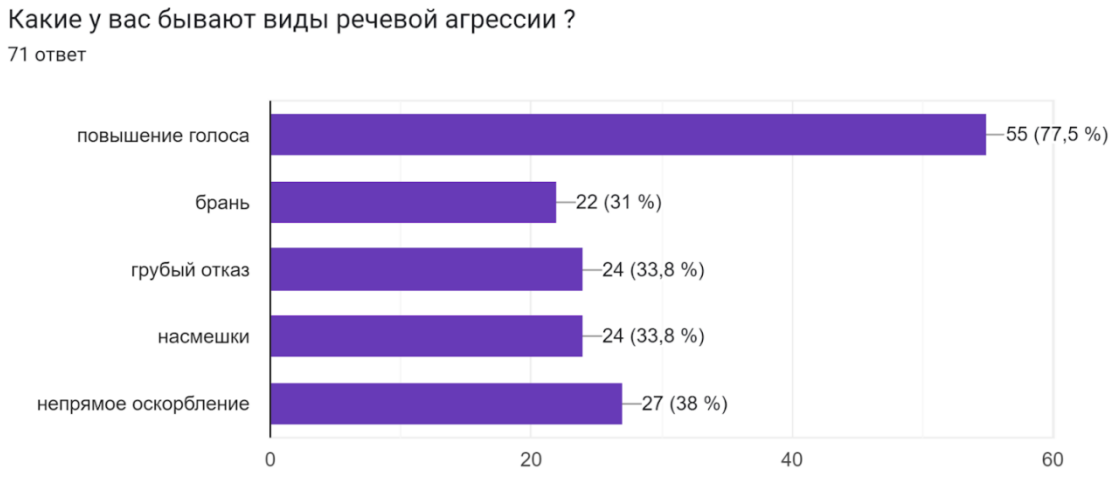

Рисунок 1. Ответы респондентов на вопрос: «Какие у вас бывают виды речевой агрессии?»

Результаты исследования показали, что 77,5% респондентов повышают голос на собеседника, 38% - используют непрямое оскорбление в речи, 33,8% - насмешки и грубый отказ, 31% - брань.

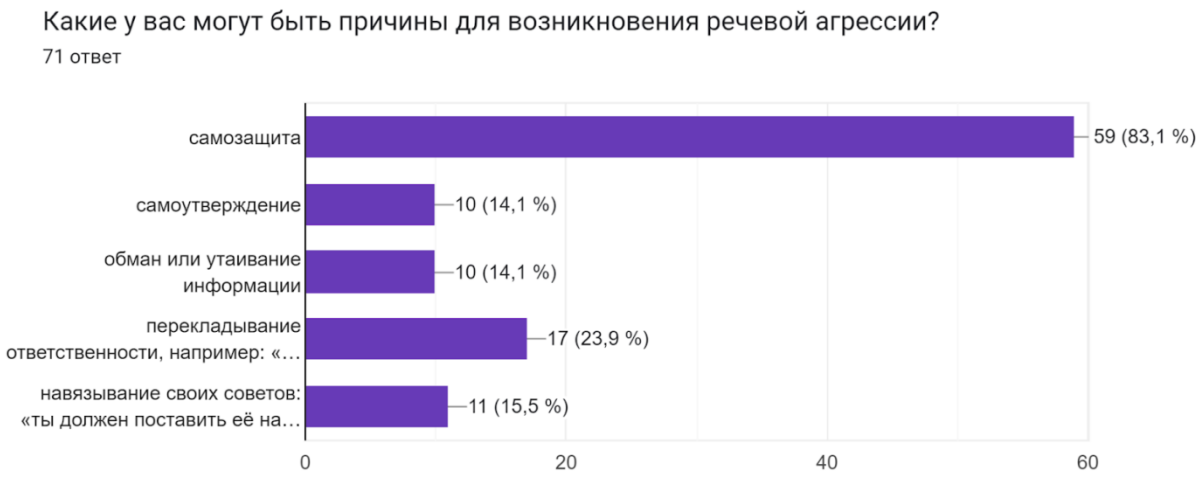

Рисунок 2. Ответы респондентов на вопрос: «Какие у Вас могут быть причины для возникновения речевой агрессии?»

Анализ ответов респондентов демонстрирует, что большинство опрошенных (83,1%) выбрало вариант ответа – самозащита. 23,9% - указали причиной перекладывание ответственности, 15,5% - навязывание своих интересов, по 14,1% - самоутверждение и обман.

Рисунок 3. Ответы респондентов на вопрос: «Бываете ли вы грубыми по отношению к людям, которые вам не нравятся?»

По результатам анализа ответов на данный вопрос можно отметить, что 39,4% респондентов ответили отрицательно. Они не бывают грубыми по отношению к людям, которые им не нравятся. 28,2% студентов ответили утвердительно, 32,4% признали, что иногда проявляют грубость по отношению к людям, которые им не нравятся.

Рисунок 4. Ответы респондентов на вопрос: «Как часто возникают ситуации, когда вы можете повысить голос, использовать нецензурные выражения?»

Отвечая на этот вопрос, 14,1% респондентов дали ответ «часто», 32,4% - иногда, 25,4% - редко, 15,5% - никогда, 12,7% повышают голос и используют нецензурные выражения в зависимости от ситуации.

Рисунок 5. Ответы респондентов на вопрос: «Когда на вас кричат, вы начинаете кричать в ответ?»

По итогам ответов респондентов мы видим утвердительные ответы в 15,5% случаев, отрицательные в 28,2%. 56,3% респондентов отмечают, что иногда кричат в ответ на крик собеседника в свой адрес.

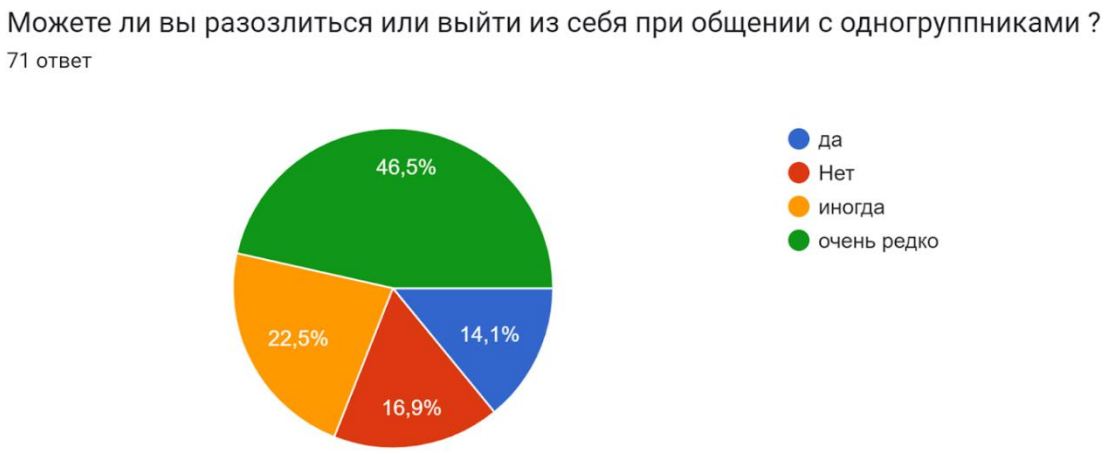

Рисунок 6. Ответы респондентов на вопрос: «Можете ли вы разозлиться или выйти из себя при общении с одногруппниками?»

Большинство опрошенных (46,5%) ответили, что очень редко 45,7 %, 22,5 % - иногда, 16,9% - нет, 14,1% - да.

Выводы и рекомендации

Результаты опроса помогли нам изучить особенности речевой агрессии студентов первого курса университета. Большинство респондентов повышают голос на собеседника, используют непрямое оскорбление в речи, насмешки и грубый отказ, ненормативную лексику (брань). Первокурсники утверждают, что явления речевой агрессии в большинстве случаев характерны им «иногда» и «редко». При этом более половины опрошенных испытывают потребность повысить голос, накричать на оппонента в ответ на крик собеседника в свой адрес. Такие ситуации допускаются ими как возможные в среде одногруппников. Необходимо отметить, что абсолютное большинство опрошенных причиной собственной речевой агрессии считают самозащиту.

Полученные результаты не претендуют на абсолютную валидность, но могут быть использованы для обучения студентов проектированию психолого-педагогической коррекционной программы для первокурсников по коррекции речевой агрессии. Основные направления программы могут быть направлены на развитие навыков эффективной коммуникации, умение контролировать свои эмоции, избегание проявлений речевой агрессии, создание гармоничных отношений с окружающими людьми.

Список литературы

1. Фролова О. Е. Речевая агрессия и реакция на нее // Русская речь. 2021. №. 4. С. 45-60.
2. Курмачева А. В., Кажарская О. Н. Речевая агрессия как причина возникновения конфликтных ситуаций в студенческой среде // Инновационная экономика: перспективы развития и совершенствования. 2020. №8(50). С.143-149.
3. Шейнов В. П. Управление конфликтами // " Издательский дом "Питер"". 2014. 576 с.
4. Баучиева З. Б. Речевая агрессия и пути её преодоления // Современные проблемы науки и образования. 2015. №. 2-1. С. 389.
5. Щербинина Ю. В. Агрессивные компоненты педагогического дискурса // Вестник Московского городского педагогического университета. Серия: Филология. Теория языка. Языковое образование. 2010. №. 2. С. 69-73.
6. Щербинина Ю. В. Агрессивные компоненты педагогического дискурса // Вестник МГПУ. Серия: Филология. Теория языка. Языковое образование. 2010. №2. С. 69-73.
7. Речевая агрессия как свойство информационного пространства [Текст]: [монография] / [М. В. Загидуллина и др.; под ред. М. В. Загидуллиной]; М-во образования и науки Российской Федерации, Гос. образовательное учреждение высш. проф. образования "Челябинский гос. ун-т". - Челябинск: Изд-во Челябинского гос. ун-та, 2011. 211 с.

УДК 378.6:94 (574)

Кохан Н.В., Мамлиева П.В. Психолого-педагогические условия формирования толерантности у старших дошкольников к детям с ограниченными возможностями здоровья как психолого-педагогическая проблема

Кохан Наталья Владимировна
канд. пед. наук, доц. кафедры управления образованием
Новосибирский государственный педагогический университет, РФ, г. Новосибирск
nkokhan@mail.ru

Мамлиева Пакиза Вугар кызы
магистрант, кафедра управления образованием
Новосибирский государственный педагогический университет, РФ, г. Новосибирск
pakiza.mamlieva@mail.ru

Psychological and pedagogical conditions for the formation of tolerance among older preschoolers towards children with disabilities as a psychological and pedagogical problem

Kokhan Natalya Vladimirovna
Ph.D. ped. Sciences, Associate Professor Department of Educational Management
Novosibirsk State Pedagogical University, Russian Federation, Novosibirsk

Mamlieva Pakiza Vugar kyzy
Master's student, Department of Educational Management
Novosibirsk State Pedagogical University, Russian Federation, Novosibirsk

Аннотация. В статье поднимается проблема необходимости формирования толерантного отношения к детям с ограниченными возможностями здоровья. Даны характерные черты личности, которая способна к проявлению толерантности. Раскрывается необходимость создания психолого-педагогических условий в дошкольной образовательной организации для формирования толерантности у детей старшего дошкольного возраста. Сделан вывод о том, что толерантное отношение к детям с ограниченными возможностями здоровья необходимо развивать именно в старшем дошкольном возрасте, поскольку в этот период у детей формируются базовые представления о мире и отношении к нему, а также происходит становление моральных ценностей.

Ключевые слова: дети с ограниченными возможностями здоровья, инклюзивное образование, психолого-педагогические условия, старший дошкольный возраст, толерантность.

Abstract. The article raises the problem of the need to form a tolerant attitude towards children with disabilities. The characteristic traits of a person who is capable of showing tolerance are given. The necessity of creating psychological and pedagogical conditions in a preschool educational organization for the formation of tolerance in children of senior preschool age is revealed. It is concluded that a tolerant attitude towards children with disabilities needs to be developed precisely in older preschool age, since during this

period children form basic ideas about the world and their attitude towards it, and also the formation of moral values occurs.

Keywords: children with disabilities, inclusive education, psychological and pedagogical conditions, senior preschool age, tolerance.

В законе «Об образовании в Российской Федерации» № 273-ФЗ от 29.12.12 установлены нормы, которые касаются инклюзивного образования, обучения и воспитания детей с ограниченными возможностями здоровья вместе с другими детьми [9]. Полноценное развитие инклюзивного образования возможно лишь при участии всего общества, включая родителей, педагогов и детей с условной нормой развития [2]. Толерантность является одним из ключевых принципов инклюзивного образования, потому что именно толерантное отношение создает основу для успешного включения ребенка с ограниченными возможностями здоровья в образовательную среду. Толерантное отношение способствует формированию дружеских отношений, повышает уровень эмпатии, а также способствует формированию инклюзивной культуры, где каждый ребенок воспринимается как уникальный и важный член образовательного сообщества [10].

Необходимо выделить, что сущность понятия толерантности рассматривалась многими отечественными педагогами и психологами. А.Г. Асмолов считает, что толерантность – это активное, осознанное отношение к различиям, основанное на уважении к человеческому достоинству [4]. Автор подчеркивает, что толерантность включает в себя стремление к взаимопониманию и сотрудничеству.

По мнению В.А. Тишкова, толерантность выступает как «личностная или общественная характеристика, которая предполагает осознание того, что мир и социальная среда являются многомерными, а значит, и взгляды на этот мир различны и не могут и не должны сводиться к единообразию или в чью-то пользу» [3]. Автор обращает внимание на то, что толерантность не должна быть направлена на вынесение одной точки зрения во главе угла, а должна учитывать разнообразие мировоззрений в обществе. Именно благодаря такому подходу, возможно создать открытое и включающее общество, где уважение к различиям формирует основу для сотрудничества и справедливости.

Сущность понятия «толерантность» наиболее полно раскрывается через принципы толерантности [3]: «Толерантность - означает уважение, принятие и правильное понимание богатого многообразия культур мира, форм самовыражения и способов проявлений человеческой индивидуальности; признание того, что люди по своей природе различаются по внешнему виду, положению, речи, поведению и ценностям и обладают правом жить в мире и сохранять свою индивидуальность».

Данное определение подчеркивает необходимость уважения и признания различий между людьми, в том числе детей с ограниченными возможностями здоровья. Оно призывает к тому, чтобы все дети имели возможность жить в мире и сохранять свою уникальность.

Согласно Федеральному государственному образовательному стандарту дошкольного образования, важными чертами, которыми должен обладать ребенок на этапе завершения дошкольного образования, являются уверенность в себе, открытость к окружающему миру, позитивное отношение к себе и другим людям [8]. Ребенок должен быть настроен на то, чтобы вести себя дружелюбно с другими людьми, учитывать чувства и интересы других людей и уметь разрешать конфликты, договариваться, то есть должна быть сформирована установка на положительное отношение к другим людям и самому себе в том числе. Данные черты характерны для личности, способной к проявлению толерантности.

Л. С. Выготский обозначает дошкольный возраст, как возраст осознания, понимания и объяснения собственных переживаний и эмоциональных состояний других людей [1]. Толерантность необходимо развивать именно в старшем дошкольном возрасте, так как в этом возрасте формируются основы моральных ценностей и отношения к окружающему миру. Дети в этом возрасте очень восприимчивы к обучению и формированию своего мировоззрения. Развитие толерантности в старшем дошкольном возрасте позволяет создать основу для более гармоничного взаимодействия между детьми с ограниченными возможностями здоровья и их сверстниками, что способствует созданию более дружественной и инклюзивной образовательной среды [5].

Необходимость создания психолого-педагогических условий для формирования толерантного отношения у детей именно старшего дошкольного возраста связано с положениями, которые выделены в работе М. И. Лисиной:

- дети в старшем дошкольном возрасте особо чувствительны к освоению социальных норм; стремятся раскрыть для себя общепринятые правила;
- общение дошкольников носит внеситуативно-личностный характер, то есть взаимодействие между детьми основывается больше на конкретных ситуациях и личностных особенностях.

С точки зрения Е. А. Ильинской, для формирования толерантности у детей в дошкольных образовательных учреждениях важны следующие психолого-педагогические условия [6]:

1. Создание толерантного пространства, которое будет способствовать пониманию и принятию различий среди детей.

2. Подготовка педагогов, которые должны быть осведомлены о целях и методах толерантного воспитания. Педагоги должны быть готовыми и открытыми к работе с детьми с ограниченными возможностями здоровья, осознавать их потребности и способствовать их включению в образовательный процесс наравне со сверстниками с условной нормой развития.

3. Использование педагогических методов, ориентированных на развитие толерантности, которые позволяют учить детей принимать и понимать других людей с ограниченными возможностями здоровья. Такие методы включают использование игровых ситуаций, совместное творчество, общение и сотрудничество.

4. Сотрудничество между педагогами и родителями играет важную роль в формировании толерантности. Родители должны быть информированы о процессах, происходящих в детском саду, и активно участвовать в разработке и реализации программ по формированию толерантности.

5. Разработка и внедрение специальных программ, цель которых формирования толерантности у дошкольников. Такие программы могут включать различные игры, ролевые моделирования, сюжетно-ролевые игры, обучение эмоциональной грамотности и другие методы и приемы, которые способствуют укреплению толерантного отношения у детей.

Таким образом, старший дошкольный возраст имеет особое значение для формирования толерантности, потому что именно в этом возрасте дети начинают осознавать себя как членов общества и начинают строить отношения с другими детьми. Для того, чтобы обеспечить всестороннее развитие каждого ребенка, дошкольная образовательная организация создает психолого-педагогические условия, которые способствуют формированию толерантного отношения к детям с ограниченными возможностями. Такие условия позволяют всем детям понять, что люди могут различаться по своим особенностям и потребностям, но все равны в праве на дружбу, уважение и равные возможности для обучения и развития. Толерантное отношение к детям с ограниченными возможностями здоровья способствует развитию социальных умений, способности чувствовать другого у детей с условной нормой развития, что позволяет развивать социальную среду, которая основана на взаимопонимании, уважении и равных возможностях для всех детей.

Список литературы

1. Выготский Л.С. Сознание как проблема психологии поведения. - М.: ЭКСМО – Пресс, 2000. -1008 с.
2. Гришко М. В. Толерантность у дошкольников и их родителей в процессе внедрения инклюзивного образования // Преемственность в образовании. 2019. № 21 (03). С. 51–55.
3. Декларация принципов терпимости. Утверждена резолюцией 5.61 генеральной конфренции ЮНЕСКО [Электронный ресурс]. – URL: https://base.garant.ru/ (дата обращения: 24.01.2024).
4. Дормидонтов Р. А. К проблеме формирования социальной толерантности личности в современном обществе // Образование XXI века: гуманизация, поливариативность, цифровизация: матер. Всерос. науч. конф. с междунар. уч. 25 декабря 2019 года. – Липецк: ЛГПУ им. П.П. Семенова-Тян-Шанского. – С. 169-172.
5. Кудряшова С. К., Кудряшов В. И. Формирование толерантного отношения к сверстникам с ограниченными возможностями здоровья // Проблемы современного педагогического образования. 2022. № 74 (4). С. 137–140.
6. Нальгиева Х. Л. Методики и условия развития у дошкольников толерантных качеств // Учитель создает нацию (А-Х.А. Кадыров): сб. матер. VII междунар. науч.-практ. конф. 23 ноября 2022 года. – Махачкала-Грозный: ЧГПУ. – С. 529-537.
7. Тишков В. А. Российский народ. История и смысл национального самосознания. – М.: Наука, 2013. – 650 с.
8. ФГОС Дошкольного образования [Электронный ресурс]. URL: https://fgos.ru/fgos/fgos-do/ (дата обращения: 24.01.2024).
9. Федеральный закон Российской Федерации от 29 декабря 2012 г. N 273– ФЗ «Об образовании в Российской Федерации» [Электронный ресурс]. – URL: https://www.consultant.ru/document/cons_doc_LAW_140174/ (дата обращения: 24.01.2024).
10. Шайхаева Т. С. Психолого-педагогический механизм развития нравственной сферы в процессе воспитания толерантности // Педагогическая деятельность как творческий процесс: матер. Всерос. науч. – практ. конф. с междунар. уч. 29 октября 2022 года. – Махачкала: Общество с ограниченной ответственностью «Издательство АЛЕФ». – С. 610-620.

ПСИХОЛОГИЯ ТРУДА, ИНЖЕНЕРНАЯ ПСИХОЛОГИЯ, ЭРГОНОМИКА

УДК 159.99

Бергис Т.А., Арбузова Т.Н. Феномен вторичного травматического стресса у медицинского персонала родильного отделения

Бергис Татьяна Анатольевна
канд. психол. наук, доцент кафедры «Педагогика и психология»
Тольяттинский Государственный университет, РФ, г. Тольятти
t-bergis@mail.ru

Арбузова Татьяна Николаевна
магистрант, Тольяттинский государственный университет, РФ, г. Тольятти
tn.arbuzova@gmail.com

The phenomenon of secondary traumatic stress in maternity hospital staff

Bergis Tatyana Anatolyevna
PhD. Psychology, Associate Professor of the Department of Preschool Pedagogy Psychology, Tolyatti State University, Russian Federation, Tolyatti

Arbuzova Tatyana Nikolaevna
Master's degree student, Tolyatti State University, Russian Federation, Tolyatti

Аннотация. Вторичный травматический стресс – одна из важных проблем, с которыми сталкиваются медицинские работники в своей практике. Психологическая травма оказывает влияние на личность человека, в том числе на качество межличностного общения и выполнение профессиональных обязанностей. Последние годы внимание исследователей все чаще привлекают роды и их влияние на психоэмоциональное состояние участвующих в родовспоможении медиков. В данной статье рассматриваются понятие, причины и последствия вторичного травматического стресса, его проявление и влияние на личность и профессиональную жизнь медицинских работников, связанных с родовспоможением. Основной раздел статьи составляет обзор исследований, посвященных вторичному травматическому стрессу у персонала родильных домов.

Ключевые слова: психологическая травма, вторичный травматический стресс, усталость от сострадания, викарная травма, роды, медицина, акушерка, акушер-гинеколог.

Abstract. Secondary traumatic stress is one of the important problems that medical professionals face in their practice. Psychological trauma affects a person's personality, including the quality of interpersonal communication and the performance of professional duties. In recent years, the attention of researchers has increasingly been attracted to childbirth and its impact on the psycho-emotional state of doctors involved in childbirth. This article examines the concept, causes and consequences of secondary traumatic stress, its manifestation and impact on the personality and professional life of medical workers associated with childbirth. The main section of the article is a review of studies on secondary traumatic stress in maternity hospital staff.

Keywords: psychological trauma, secondary traumatic stress, compassion fatigue, vicarious trauma, childbirth, medicine, midwife, obstetrician, gynecologist.

Актуальность изучения вторичного травматического стресса у медицинского персонала родильного отделения связана с тем, что роды являются очень важным и при этом всегда сопряженным со стрессом событием, не только в жизни самой роженицы, но и находящихся рядом с ней людей. Непредсказуемость, неконтролируемость, болевой фактор и те осложнения, которые могут произойти с роженицей и ребенком во время родов для женщины роды могут стать травмирующим переживанием, трансформирующимся в посттравматическое стрессовое расстройство [1; 9-13]. Травматический опыт может коснуться присутствующих на родах мужей [14]. Психотравму может получить и медицинский персонал [15-17], включая студентов-практикантов [18; 19]. Когда медицинские работники становятся свидетелями травмирующих событий или участвуют в них, у них может развиться форма посттравматического стрессового расстройства, известная как вторичный травматический стресс (вторичная травма). Вторичный травматический стресс может развиться внезапно и без предупреждения, когда медработник становится свидетелем травмирующих событий во время родов [20]. Травматичными могут стать роды:

- связанные с гибелью роженицы или ребенка;
- с реанимационными мероприятиями;
- с получением серьезных травм во время родов матерью и ребенком;
- с асфиксией и/или дистоцией плечиков;
- с разрывом промежности и/или тяжелыми кровотечениями.

Агрессия и насилие по отношению к медперсоналу со стороны роженицы и/или ее партнера могут восприниматься медиками как психотравма. Также это касается сомнения врача в своем медицинском решении, отсутствия диагноза, ощущения, что медики не могут помочь пациенту и наблюдение или участие в медицинских манипуляциях, которые не отвечают потребностям женщины [11; 21; 22]. Поведение медицинских работников во время родов бывает важным фактором, способствующим психотравме у роженицы [23-27]. В настоящее время система медицинского образования, ни основного, ни дополнительного не включает обучения навыкам профилактики и совладания со вторичным травматическим стрессом [2-4].

Цель данной статьи – обосновать важность исследования проблемы вторичного травматического стресса у медиков, принимающих роды, необходимость

нормализации потребности в помощи и поддержке после травматического события, пропаганде важности психологического здоровья для медицинских работников.

Впервые термин «вторичный травматический стресс» (Seconfary traumatic stress) был введен Чарльзом Фигли, опубликовавшем в 1995 году свою работу «Compassion fatigue: Toward a new understanding of the costs of caring» [28]. Он определил его как «естественное, последовательное поведение и эмоции, возникающие в результате знания о травмирующем событии, пережитом значимым другим» [28]. Сущность психологической травмы помогает лучше понять специфику вторичной травмы. Травматической считается ситуация, угрожающая жизни, физической целостности и благополучию человека и/или значимых ему людей. Клинически травматическое событие определяется событийными критериями диагностики посттравматического стрессового расстройства DSM-V. Эти события можно пережить непосредственно или стать свидетелем. Когда травматический эпизод происходит с самим человеком, то впоследствии у него может развиться посттравматическое стрессовое расстройство. Если же человек становится свидетелем или слышит о травматическом событии, случившимся с другим, то впоследствии у него может развиться вторичный травматический стресс. Эмпатия и экспозиция — две центральные концепции вторичного травматического стресса. Как утверждал Чарльз Фигли, единственная разница между ПТСР и вторичной травмой заключается в том, что при вторичной травме вы находитесь "в шаге" от травмы [28]. Риску получения вторичной травмы подвержены работники помогающих профессий: медработники, психологи, социальные работники, сотрудники служб спасения и др. Другими словами, те, для кого эмпатическое сопереживание является необходимым условием работы.

Вторичный травматический стресс может развиться внезапно и без предупреждения. Последствия могут быть настолько серьезными, что человек теряет способность жить нормальной жизнью. Травма может оказывать длительное воздействие на психоэмоциональную устойчивость, в том числе вследствие изменения работы миндалины и префронтальной коры.

Несколько основных симптомов вторичного травматического стресса напоминают классические симптомы ПТСР:

- повторное переживание (вторжение) травматического события в сновидениях или воспоминаниях (флешбеки);

- избегание ситуаций, мыслей и впечатлений, связанных с травматической ситуацией;

- постоянное возбуждение, расстройство сна, трудности концентрации внимания и т.п. (физическая возбудимость) [5; 28; 29].

Факторы, влияющие на вторичный травматический стресс, можно разделить на индивидуальные и ситуационные [6; 20]. К индивидуальным относятся: личная история (в частности, наличие/отсутствие собственного травматического опыта); особенности проявления защитных механизмов; стили преодоления жизненных трудностей; актуальная жизненная ситуация; профессиональная подготовка и профессиональная история; возможность получать супервизорскую помощь; возможность получать личную терапию; пол, возраст, стаж работы. Ситуационные составляют: условия работы; тип клиентов; накопление травматического материала; организационный контекст; социальный и культуральный контексты.

Синонимом вторичного травматического стресса является усталость от сострадания. Впервые этот термин в 1992 году использовала Карла Джойнсон, изучая поведение медсестер [30]. И стал использоваться Фигли, который предложил его как более мягкую замену термина вторичная травма [28]. Усталость от сострадания (Compassion fatigue) - это сочетание физического, эмоционального и духовного истощения, связанное с заботой о других, испытывающих сильную эмоциональную боль и физические страдания. В переводе с английского «fatigue» – это именно истощение, а не просто усталость. Поэтому термин «истощение от сострадания» мог бы лучше передать глубину негативных изменений, происходящих с человеком, переживающим такое состояние. В психологической литературе есть еще одно понятие, описывающее изменения, происходящие с человеком после контакта с травматическим опытом другого - викарная травма (Vicarious trauma). Это термин был введен в 1990 году Лори Энн Перлман и Ирен Лайзой МакКанн и означает трансформацию внутреннего опыта помощника, возникающую в результате взаимодействия с травмирующим материалом клиента [31]. Синонимами викарной травмы являются заместительная и опосредованная травма. Основные симптомы заместительной травмы: нарушение самоидентификации, духовности, мировоззрения и когнитивной системы отсчета терапевтов.

В отечественной психологии о вторичной травме известно очень мало. Чаще всего встречается упоминание работ И.Г. Ильиной и М.Я. Соловейчик [5] и И.Г. Малкиной-Пых [6; 7]. Если мы обратимся к труду И.Г. Ильиной и М.Я. Соловейчик [5], то обнаружим там статью «Методические материалы по работе со вторичной травмой», написанные как конспект книги «Transforming the pain: A workbook on vicarious traumatization», которая посвящена викарной, а не вторичной травме [32].

Это демонстрирует существующую и у нас, и за рубежом путаницу понятий вторичного травматического стресса и викарной травмы, и вообще, что есть вторичная травма и что - викарная [18; 33; 34]. Довольно часто к ним еще прибавляют концепцию выгорания.

Термин «выгорание» (Burnout) впервые был введен в 1974 году американским психиатром Гербертом Фрейденбергером. Оно определяется как «состояние физического, эмоционального и психического истощения, вызванное длительной вовлеченностью в эмоционально сложные ситуации», а не воздействием травмы и страданий конкретного пациента [35]. Еще два значимых отличие выгорания от вторичной травмы: выгорание развивается постепенно, а вторичная травма может случиться внезапно; вторичная травма обратно коррелирует с возрастом и стажем, выгорание находится в прямой взаимосвязи с ними.

Как правило, усталость от сострадания рассматривается как многомерная конструкция, состоящая из двух измерений: выгорания и вторичного травматического стресса [36; 37]. С методологической точки зрения, когда конструкт усталости от сострадания включает как выгорание, так и вторичную травму, интерпретировать результаты исследований гораздо труднее [16]. Т.Д. Карягина и С.Ю. Рощина [8] в своем обзоре научных работ подтверждают эту ситуацию, называя ее «таксономической головоломкой». Исследование, посвященное конкретно выгоранию, вторичному травматическому стрессу и викарной травме, показало, что вторичная и викарная травмы коррелируют умеренно высоко, что свидетельствует о сильной связи между конструктами. Их предикторы и протекторы совпадают [38]. Из этого можно сделать вывод о том, что термины вторичная и викарная травма по сути описывают одно и то же психологическое явление и состояние – психологическую травму, которую получает человек, эмпатически соприкасаясь с травматическим опытом другого.

Вторичный травматический стресс можно рассматривать как профессиональную опасность для лиц, осуществляющих непосредственный уход за пациентами, испытывающими страдание или получившими физическую и/или психическую травму [20]. В последние 10-15 лет зарубежных ученых заинтересовали роды и их влияние на психоэмоциональное состояние участвующих в родовспоможении медиков. Исследования показали, что участие в родах несет риск получения вторичной травмы для медицинского персонала [39 - 44]. Качественные исследования показали, что травматические или стрессовые ситуации при родах могут оказывать долгосрочное влияние на психическое здоровье и

профессиональную и личную идентичность акушеров-гинекологов [45 - 47]. Вторичный травматический стресс может включать эмоциональный дистресс, проблемы со сном, может негативно влиять на производительность труда из-за невыходов на работу, снижения уверенности в себе и вторичных медицинских ошибок [48; 49]. В 2022 был опубликован большой систематический обзор работ, посвященный вторичной травме [22]. Исследования, вошедшие в обзор, были проведены в Великобритании, США, Австралии, Дании, Новой Зеландии, Швеции, Израиле, Турции и Уганде. Всего в них приняло участие 8630 медицинских работников, в возрасте от 18 до 77 лет. 85% из них сообщили о том, что были свидетелями травматичных родов, у 12,6–38,7% были симптомы вторичного травматического стресса. В исследовании 2020 года в крупном академическом медицинском учреждении в Висконсине, США приняло участие 27 врачей акушеров – гинекологов (24 женщины и 3 мужчины) [50]. Респонденты выявили причастность к неблагоприятным медицинским событиям (95%) и симптомы травматического стресса (75%). Наиболее часто упоминаемыми симптомами были тревога (81%), чувство вины (62%) и нарушение сна (58%). Британское исследование 2020 года показало, что 30% акушеров-гинекологов перестали ходить на роды после того, как пережили травмирующее событие [51]. Последствия вторичной травмы могут приводить к злоупотреблению служебным положением, вызывать потерю мотивации, способствовать выгоранию, снижать чувство сострадания и качество оказываемого ухода [19; 52].

В дополнение к общепризнанным симптомам медики описывали и другие последствия травматических родов. Они не могут быть официально включены в диагноз вторичной травмы, но оказывают существенное влияние на последующую жизнь людей. К ним относят:

– страх перед судебными разбирательствами (судебное разбирательство заставляло их каждый день заново переживать травму [39; 53];

- негативные изменения в практике из-за того, что врачи, например, могут стать более медикализованными, или, наоборот, избегать некоторых практик, чтобы не рисковать [54];

- потеря веры в роды как здоровый и естественный процесс, приносящий радость и в акушерство, как область медицины, направленную на помощь и заботу о роженице и ребенке [39];

- потеря эмпатии, в попытке таким образом защитить себя [53; 55].

Пандемия COVID-19 показала, что врачи могут столкнуться с еще одни видом психотравмы – моральной. Медицинские работники были возмущены политикой, направленной на предотвращение заражения COVID-19, в результате которого матери рожали в одиночку и разлучались с детьми [56; 57]. Внимание к их опыту позволило увидеть, что моральная травма частично совпадает с ПТСР, но отличается от него и приводит к другому набору симптомов [58]. Объединение конструктов моральной и вторичной травмы позволяет лучше описать и понять опыт медицинского персонала в родильном доме. Например, чувство вины и стыда являются обычными реакциями после травмирующих событий, но не являются частью диагноза ПТСР по критериям DSM-V. Конструкт же морального вреда включает в себя вину и стыд и относится к тому, что происходит, когда кто-то участвует в действии, которое он считает неправильным [16]. Моральная травма (Moral distress) возникает, когда медработник вынужден действовать вопреки своим профессиональным и личным ценностям, что подрывает его привычные представления о себе и о своем профессиональном долге. Моральная травма может произойти вследствие как действия, так и бездействия.

Симптомы моральной травмы медиков родильных отделений проявляются следующим образом [16]:

- чувством стыда и вины (признание чувства вины медицинским сообществом и самим медиками способствует самопрощению и выздоровлению);
- снижением самооценка и негативными изменениями в отношениях и мировоззрении;
- потерей доверия самой системе здравоохранения;
- всем спектром симптомов ПТСР [57];
- потерей веры, религиозной или духовная борьбой;
- уходом из профессии, в исследовании с участием 329 врачей и медсестер, работающих в больницах, 49% медсестер и 28% врачей уволились или собирались уволиться, когда у них были высокие баллы моральной травмы [36; 59].

Многофакторный стресс, который испытывают медицинские работники в родильном отделении, серьезно влияет на уровень их удовлетворенности работой. Когда в родах происходит что-то неблагоприятное, все усилия персонала и руководства направляются на решение вопросов с пациентами, не задумываясь о состоянии самих медиков [17]. Это также может усиливать травматизацию. Психическое здоровье врачей напрямую влияет на две основные вещи, о которых заботятся руководители медучреждений: удержание персонала и качество

обслуживания пациентов. Неустраненная травма, снижает эмпатию врачей и увеличивает медикализацию, что влияет на расходы клиники и опыт пациентов. Удержание персонала также влияет на прибыль, а травматические роды могут привести к тому, что медработники уйдут с работы [16].

Психологическая травма оказывает влияние на личность человека, в том числе на качество межличностного общения и выполнение профессиональных обязанностей. Редукция личности, которая может случиться в следствие вторичной травмы, может привести к тому, что медработник сам станет психотравмирующим фактором для пациенток. Психотравма, полученная женщиной в такой уязвимый период, как перинатальный, в свою очередь может отразиться на качестве ее взаимодействия с ребенком и желании становиться матерью еще раз. А изменения, происходящие на когнитивном и физиологическом уровне вследствие травмы, могут негативно отразиться на профессиональных качествах медика, увеличивая риск медицинской ошибки.

Чтобы справиться с последствиями травматизации нужны комбинированные вмешательства на трех уровнях: личном, профессиональном и организационном [6; 7; 28; 60]. В число личных стратегий входят: достаточное количество сна, регулярные физические упражнения, отдых и питание; удовольствие от деятельности, не связанной с работой; здоровый баланс между работой и семьей; выделение достаточного личного времени для скорби о потерянных пациентах; развитие навыков преодоления трудностей и стрессоустойчивости; использование психотерапии для тех медицинских работников, которые испытывают сильную эмоциональную реакцию на свою работу; сосредоточение на своих духовных потребностях.

Анализ исследований [2; 16; 60 - 62] выявил, что ключевые потребности врачей выглядят так:

– создание поддерживающей, а не обвиняющей акушерской культуры; дестигматизация потребности в помощи и поддержке после травматического события; нормализация и пропаганда важности психологического здоровья для врачей;

– регулярное и обязательное обучение медицинских работников способам профилактики и преодоления психотравмирующих событий;

– возможность рассказать о событии вскоре и получить поддержку – от коллег, руководства и специально обученного человека сразу после травматичного инцидента; возможность взять отдых для того, чтобы прийти в себя.

Ряд российских и зарубежных исследований показывают, что в родильных домах не предусмотрены специальные программы поддержки и обучения персонала профилактике и борьбе со вторичной травмой [2; 16; 61; 62].

Выводы

Вторичный травматический стресс является сложным и неоднозначных психологическим феноменом, находящимся во внимание исследователей последние 30 с лишним лет. Существующий уже большой объем исследований подтверждает, что работа медиков в родильном отделении сопряжена с риском получения вторичного травматического стресса, а получившие психотравму медицинские работники становятся фактором риска для пациентов, в следствие редукции личности и увеличения количества медицинских ошибок. В настоящее время у персонала фактически отсутствуют знания о профилактике и способах преодоления вторичного травматического стресса, а в медучреждениях не предусмотрено мер профилактики и поддержки. Зарубежные исследования показывают, что медики нуждаются в дестигматизации психоэмоциональных проблем, формировании поддерживающей корпоративной культуры и регулярном обучении навыкам профилактики и преодоления вторичного травматического стресса.

Список литературы

1. Якупова В.А., Аникеева М.А., Суарэз А.Д. Посттравматическое стрессовое расстройство после родов: обзор исследований [Электронный ресурс] // Клиническая и специальная психология. 2023. Том 12. № 2. С. 70–93. DOI: 10.17759/cpse.2023120204
2. Абросимов И.Н., Заоева З.О., Втюрина М.Б., Суркова И.М. Роль психолога в системе здравоохранения: анализ мнения врачей // ОРГЗДРАВ: Новости. Мнения. Обучение. Вестник ВШОУЗ. 2022. №3 (29). URL: https://cyberleninka.ru/article/n/rol-psihologa-v-sisteme-zdravoohraneniya-analiz-mneniya-vrachey (дата обращения: 21.09.2023).
3. Федеральный государственный образовательный стандарт высшего образования - специалитет по специальности 31.05.01 Лечебное дело. Утвержден Приказом Министерства науки и высшего образования РФ от 12 августа 2020 г. N 988. [Электронный ресурс].URL: http://publication.pravo.gov.ru/Document/View/0001202008270013 (Дата обращения: 19.09.2023)
4. Федеральный государственный образовательный стандарт высшего образования - подготовка кадров высшей квалификации по программам ординатуры по специальности 31.08.01 Акушерство и гинекология. Утвержден Приказом Министерства науки и высшего образования Российской Федерации от 09.01.2023 № 6. [Электронный ресурс].URL: http://publication.pravo.gov.ru/document/0001202302140013. (Дата обращения: 19.09.2023)

5. Ильина И.Г., Соловейчик М.Я., Методические материалы по работе со вторичной травмой // Конфликт и травма. Вып.1. Актуальные вопросы оказания помощи при травматических и посттравматических стрессовых расстройствах. СПб.: Ин-т психотерапии и консультирования „Гармония", 2002
6. Малкина-Пых И.Г. Психологическая помощь в кризисных ситуациях – М.: Изд-во Эксмо, 2005. – 960 с. – (Справочник практического психолога). ISBN S-699-07805-3
7. Малкина-Пых И.Г. Психология горя и утраты: учебное пособие / И.Г. Малкина-Пых. — Москва: КНОРУС, 2023. — 282 с. — (Бакалавриат, специалитет и магистратура)
8. Карягина Т.Д., Рощина С.Ю. Эмпатия и выгорание у представителей помогающих профессий [Электронный ресурс] // Современная зарубежная психология. 2023. Том 12. № 2. С. 30—42. DOI: https://doi.org/10.17759/jmfp.2023120203
9. Ayers S. Birth trauma and post-traumatic stress disorder: the importance of risk and resilience. J Reprod Infant Psychol. 2017;35(5): 427-430. https://doi.org/10.1080/02646838.2017.1386874
10. Guducu N., Kayan B.O., Isci H., Basgul Yigiter A., Dunder I. Postpartum posttraumatic stress disorder in women delivering vaginally or by cesarean section. J Oncol Pharm Pract. 2013;5(3):114-117
11. Wahlberg Å., Andreen Sachs M., Johannesson K., Hallberg G., Jonsson M., Skoog Svanberg A., Högberg U. Post-traumatic stress symptoms in Swedish obstetricians and midwives after severe obstetric events: a cross-sectional retrospective survey. BJOG: An international journal of obstetrics and gynaecology. 2017;124(8):1264–1271. doi:10.1111/1471-0528.14259
12. Weeks F., Pantoja L., Orti J., Foster J., Cavada G., Binfa L. Labor and birth care satisfaction associated with medical interventions and accompaniment during labor among Chilean women. J Midwifery Women's Health. 2017;62(2):196-203.)
13. Yakupova V., Suarez A., Kharchenko A. Birth Experience, Postpartum PTSD and Depression before and during the Pandemic of COVID-19 in Russia. International Journal of Environmental Research and Public Health. 2022; 19(1):335. https://doi.org/10.3390/ijerph19010335
14. Saxbe D., Horton K.T., Tsai A.B. The Birth Experiences Questionnaire: a brief measure assessing psychosocial dimensions of childbirth. J Fam Psycho. 2018;32(2):262-268
15. Cohen R., Leykin D., Golan-Hadari D., Lahad M. Exposure to traumatic events at work, posttraumatic symptoms and professional quality of life among midwives. Midwifery. 2017;50:1-8
16. Kendall-Tackett K., Tatano Beck C. Secondary Traumatic Stress and Moral Injury in Maternity Care Providers 2022 Front. Glob. Womens Health, 04 May 2022 Sec. Maternal Health Volume 3 - 2022 https://doi.org/10.3389/fgwh.2022.835811
17. Kruper A., Kaljo K., Parthum K., Treat R., Domeyer-Klenske A.E. Secondary Traumatic Stress in Obstetrics & Gynecology: Provider Experience and Programmatic Needs Obstetrics & Gynecology 133():p182S, May 2019. DOI: 10.1097/01.AOG.0000558926.03373.05
18. Baird K., Kracen A. C. Vicarious traumatization and secondary traumatic stress: A research synthesis Counselling Psychology Quarterly, June 2006; 19(2): 181–188
19. Toohill J., Fenwick J., Sidebotham M., Gamble J., Creedy D.K. Trauma and fear in Australian midwives. Women Birth. 2018;32(1):64-71

20. Baas MAM, Scheepstra KWF, Stramrood CAI, Evers R, Dijksman LM, vanPampus MG. Work-related adverse events leaving their mark: a cross-sectional study among Dutch gynecologists. BMC Psychiatry. (2018) 18:73. doi: 10.1186/s12888-018-1659-1
21. Beck C.T. (2011). Secondary Traumatic Stress in Nurses: A Systematic Review. Archives of Psychiatric Nursing, 25(1), 1–10. doi:10.1016/j.apnu.2010.05.005
22. Uddin N., Ayers S., Khine R., Webb R. (2022). The Perceived Impact of Birth Trauma Witnessed by Maternity Health Professionals: A Systematic Review. Midwifery, 114, 103460. doi:10.1016/j.midw.2022.103460
23. Byrne, V., Egan, J., Mac Neela, P., & Sarma, K. (2017). What about me? The loss of self through the experience of traumatic childbirth. Midwifery, 51, 1–11
24. Nicholls, K., & Ayers, S. (2007). Childbirth-related post-traumatic stress disorder in couples: A qualitative study. British Journal of Health Psychology, 12(4), 491–509
25. Reed, R., Sharman, R., & Inglis, C. (2017). Women's descriptions of childbirth trauma relating to care provider actions and interactions. BMC Pregnancy and Childbirth, 17(1)
26. Rodr´ıguez-Almagro, J., Hern´andez-Mart´ınez, A., Rodr´ıguez-Almagro, D., Quir´os-Garc´ıa, J. M., Mart´ınez-Galiano, J. M., & G´omez-Salgado, J. (2019). Women's perceptions of living a traumatic childbirth experience and factors related to a birth experience. International Journal of Environmental Research and Public Health, 16(9), 1654
27. Thomson, G., & Downe, S. (2008). Widening the trauma discourse: The link between childbirth and experiences of abuse. Journal of Psychosomatic Obstetrics & Gynecology, 29(4), 268–273
28. Figley C.R. (1995). Compassion fatigue: Toward a new understanding of the costs of caring. In B.H. Stamm (Ed.), Secondary traumatic stress: Selfcare issues for clinicians, researchers, and educators (pp. 3–28). Lutherville, MD: Sidran Press
29. Yildirim G., Kidak L. B. Secondary Traumatic Stress Scale: an adaptation study. Anatolian Journal of Psychiatry. 2018;19(1):45-51.
30. Joinson C. (1992). Coping with compassion fatigue. Nursing, 22, 116–122
31. McCann L., Pearlman L.A. Vicarious traumatization: a framework for understanding the psychological effects of working with victims. J Trauma Stress 1990;3(1):131-49
32. Saakvitne K.W., Pearlman L.A., & Traumatic Stress Inst, Ctr for Adult & Adolescent Psychotherapy, LLC. (1996). Transforming the pain: A workbook on vicarious traumatization. W W Norton & Co
33. Bourke M.L., Craun S.W. Coping with secondary traumatic stress: Differences between U.K. and U.S. Child Exploitation hersonnel. Traumatology. An Int. J. 2014, 20, 57–64. [CrossRef]
34. Rauvola R.S., Vega D.M., Lavigne K.N. Compassion Fatigue, Secondary Traumatic Stress, and Vicarious Traumatization: a Qualitative Review and Research Agenda. Occup Health Sci 3, 297–336 (2019). https://doi.org/10.1007/s41542-019-00045-1
35. Pines A.M., Aronson E., Burnout K.D. From Tedium to Personal Growth. New York: Free Press. 1981
36. Austin C.L., Saylor R., Finley P.J. Moral distress in physicians and nurses: impact on professional quality of life and turnover. Psychol Trauma. (2017) 9:399–406. doi: 10.1037/tra0000201
37. Stamm B.H. The Concise ProQOL Manual: the concise manual for the professional quality of life scale [Электронный ресурс]. Pocatello: ProQOL, 2010. 78 p. URL:

https://www.researchgate.net/publication/340033923 (дата обращения: 19.06.2023)
38. Devilly Grant J., Wright R., Varker T. Vicarious trauma, secondary traumatic stress or simply burnout? Effect of trauma therapy on mental health professionals Australian and New Zealand Journal of Psychiatry 2009; 43:373_385
39. Beck C., LoGiudice J., Gable R. A mixed-methods study of secondary traumatic stress in certified nurse-midwives: shaken belief in the birth process. J Midwifery Women's Health. 2015;60(1):16-23
40. Cauldwell M, Chappell LC, Murtagh G, Bewley S. Learning about maternal death and grief in the profession: a pilot qualitative study. Acta Obstet Gynecol Scand. 2015;94:1346–53
41. Elmir, R., Pangas, J., Dahlen, H., & Schmied, V. (2017). A metaethnographic synthesis of midwives' and nurses' experiences of adverse labour and birth events. Journal of Clinical Nursing, 26(23–24), 4184–4200. https://doi.org/10.1111/jocn.13965
42. Scott SD, Hirschinger LE, Cox KR, McCoig M, Brandt J, Hall LW. The natural history of recovery for the healthcare provider "second victim" after adverse patient events. Qual Saf Health Care. 2009;18:325–30
43. Schrøder, K., Edrees, H. H., Christensen, R. d., Jørgensen, J. S., Lamont, R. F., & Hvidt, N. C. (2019). Second victims in the labor ward: Are Danish midwives and obstetricians getting the support they need? International Journal for Quality in Health Care: Journal of the International Society for Quality in Health Care, 31(8), 583. https://doi.org/10.1093/intqhc/mzy219
44. Seys D, Wu AW, Van Gerven E, Vleugels A, Euwema M, Panella M, et al. Health care professionals as second victims after adverse events: a systematic review. Eval Health Prof. 2013;36:135–62
45. Nuzum D, Meaney S, O'Donoghue K. The impact of stillbirth on consultant obstetrician gynaecologists: a qualitative study. BJOG. 2014;121:1020–8
46. Puia DM, Lewis L, Beck CT. Experiences of obstetric nurses who are present for a perinatal loss. J Obstet Gynecol Neonatal Nurs. 2013;42:321–31
47. Rice H, Warland J. Bearing witness: midwives experiences of witnessing traumatic birth. Midwifery. 2013;29: 1056–63. 20
48. Burlison JD, Quillivan RR, Scott SD, Johnson S, Hoffman JM. The effects of the second victim phenomenon on work-related outcomes: connecting selfreported caregiver distress to turnover intentions and absenteeism [published online ahead of print, 2016 Nov 2]. J Patient Saf. 2016: 1–13. https://doi.org/10.1097/PTS.0000000000000301
49. Nimmo A, Huggard P. A systematic review of the measurement of compassion fatigue, vicarious trauma, and secondary traumatic stress in physicians. Australas J Disaster Trauma Stud. 2013;1: 37–44
50. Kruper A., Domeyer-Klenske A., Pilarski A., Kaljo K., Secondary Traumatic Stress in Ob-Gyn - A Mixed Methods Analysis Assessing Physician Impact and Needs 2020 Medical College of Wisconsin, Milwaukee, Wisconsin
51. Slade P., Balling K., Sheen K., Goodfellow L., Rymer J., Spiby H., et al. Workrelated posttraumatic stress symptoms in obstetricians and gynaecologists: findings from INDIGO, a mixed-methods study with cross-sectional survey and in-depth interviews. Br J Obstet Gynaecol. (2020) 127:600–8. doi: 10.1111/1471-0528.16076
52. Sheen K, Spiby H, Slade P, Exposure to traumatic perinatal experiencesand posttraumatic stress symptoms in midwives: prevalence and association with burnout. Int J Nurs Stud. 2015;52(2):578-587

53. Beck C.T. Secondary traumatic stress in maternal-newborn nurses: secondary qualitative analysis. J Am Psychiatr Nurses Assoc. (2020) 26:55–64. doi: 10.1177/1078390319886358
54. Kerestes C. Re: work-related posttraumatic stress symptioms in obstetricians and gynaecologists: findings from INDIGO, a mixed-methods study with a cross-sectional survey and in-dept interviews. Br J Obstetr Gynaecol. (2020) 127:910–1. doi: 10.1111/1471-0528.16208
55. Wahlberg A, Hogberg U, Emmelin M. The erratic pathway to regaining a professional self-image after an obstetrc workrelated trauma: a grounded theory study. Int J Nurs Stud. (2019) 89:53–61. doi: 10.1016/j.ijnurstu.2018.07.016
56. Horsch A, Lalor J, Downe S. Moral and mental health challenges faced by maternity staff during COVID-19 pandemic. Psychol Trauma. (2020) 12:S141–2. doi: 10.1037/tra0000629
57. Wang Z., Harold K. G., Tong Y., Wen J., Sui M., Liu H., et al. Moral injury in Chinese health professionals during the COVID-19 pandemic. Psychol Trauma. (2022) 14:250–7. doi: 10.2139/ssrn.3606455
58. American Psychiatric Association: Diagnostic and Statistical Manual of Mental Disorders, Fifth Edition, Text Revision. Washington, DC, American Psychiatric Association, 2022
59. Beck C.T., Gable R. K., Sakala C., Declercq E. R. Posttraumatic stress disorder in new mothers: results from a two-stage U.S. national survey. Birth. (2011) 38:216–27. doi: 10.1111/j.1523-536X.2011.00475
60. Rourke M.T. (2007). Compassion fatigue in pediatric palliative care providers. Pediatric Clinics of North America, 54, 631–644
61. McCready S., Russell R. A national survey of support and counselling after maternal death. Anaesthesia. (2009) 64:1211–7. doi: 10.1111/j.1365-2044.2009.06064.x
62. Ravaldi C., Mosconi L., Mannetti L, Checconi M., Bonaiuti R., Ricca V., Mosca F., Dani C. and Vannacci A. (2023) Post-traumatic stress symptoms and burnout in healthcare professionals working in neonatal intensive care units: Results from the STRONG study. Front. Psychiatry 14:1050236. doi: 10.3389/fpsyt.2023.1050236

ПЕДАГОГИЧЕСКАЯ ПСИХОЛОГИЯ

УДК 37.032

Дворецкая М.А., Сапожкова А.А., Козырева Д.О., Козырева Е.О.
Изучение особенности учебной мотивации студентов первого курса университета

Дворецкая Маргарита Александровна
старший преподаватель ФГБОУ ВО «Волгоградский государственный социально-педагогический университет», РФ, г. Волгоград
dvoretskaya.m@mail.ru

Сапожкова Алёна Александровна
студент ФГБОУ ВО «Волгоградский государственный социально-педагогический университет», РФ, г. Волгоград
alyona2055@mail.ru

Козырева Дарья Олеговна
студент ФГБОУ ВО «Волгоградский государственный медицинский университет» РФ, г. Волгоград
Dasha.kozyreva.05@bk.ru

Козырева Елизавета Олеговна
Обучающаяся МОУ Гимназия №1 Центрального района, РФ, г. Волгоград
liza.kozyreva.08@mail.ru

Studying the peculiarities of academic motivation of first-year university students

Dvoretskaya, Margarita Alexandrovna
Senior Lecturer, Volgograd State Socio-Pedagogical University, Volgograd, Russia

Sapozhkova Alyona Alexandrovna
student of the Volgograd State Socio-Pedagogical University, Volgograd, Russia

Kozyreva Darya Olegovna
student of the Volgograd State Medical University, Volgograd, Russia

Kozyreva Elizaveta Olegovna
The student of the MOU Gymnasium No. 1 of the Central district, Russia, Volgograd

Аннотация. Учебная мотивация имеет важнейшее значение для определения профессиональной ориентации студентов. Само понятие учебно-профессиональной мотивации основано на системе мотивов, целей, побуждений и потребностей, влияющих на уровень активности освоения новой профессии. На основе актуальности, целью исследования выступает попытка анализа учебной мотивации студентов первого курса университета. Проведенное исследование продемонстрировало, что учебная мотивация студентов вуза первого курса требует целенаправленной систематической работы по ее развитию.

Ключевые слова: Учебная мотивация, студенты первого курса, университет.

Abstract. Educational motivation is essential for determining the professional orientation of students. The very concept of educational and professional motivation is based on a system of motives, goals, motives and needs that affect the level of activity of mastering a new profession. Based on relevance, the purpose of the study is an attempt to analyze the educational motivation of first-year university students. The conducted research has demonstrated that the educational motivation of first-year university students requires purposeful systematic work on its development.

Keywords: Academic motivation, first-year students, university.

Вводная часть и новизна

Роль мотивации и мотивов в определении активности и эффективности человеческой деятельности является значительной. В соответствии с теорией С. Л. Рубинштейна, психологические мотивы служат основой формирования успешной личности [1, с. 233]. В данном контексте особое внимание уделяется мотивационным аспектам профессиональной деятельности, поскольку отсутствие внутренней мотивации может привести к отсутствию желания развиваться, увеличению скучности и снижению продуктивности.

Мотивация побуждает к выстраиванию эффективной траектории образовательного маршрута, где мотивы являются не только внешними, а преимущественно внутренними [2, с. 96]. Внешние мотивы относятся к внешних факторам, среди которых награды и похвала, наказания и угрозы, материальная выгода, требования, давление группы и общества, ожидание будущих благ в перспективе. Внешние мотивы хоть и стимулируют действия студентов, но зачастую не способствуют росту эффективности профессиональной подготовки. Профессиональная подготовка, основанная на данных мотивах, является вынужденной и не способствует глубокому освоению профессиональных компетенций. Внутренние мотивы являются внутренними побудителями для профессиональной подготовки. К ним относят интерес к новым знаниям, любознательность, потребность в получении информации, интеллектуальную удовлетворенность, стремление к росту профессионального и культурного уровня.

Понимание роли учебной мотивации является важным для формирования стимулирующей и поддерживающей обучающей среды в высшем учебном заведении, а поддержка развития внутренних мотивов способствует продуктивному освоению новых профессиональных знаний и навыков, активности и росту заинтересованности в развитии [3, с. 170].

В настоящее время проблема учебно-профессиональной мотивации студентов вузов становится все более актуальной. Высокий уровень мотивации является ключевым показателем успешности процесса профессиональной подготовки в вузе. Однако одной из основных проблем, с которыми сталкиваются современные университеты, является снижение учебной мотивации первокурсников после поступления в университет.

Работодатели ожидают от потенциальных кандидатов такие профессионально важные личностные качества, как инициативность, заинтересованность, высокий профессионализм, предприимчивость и способность принимать самостоятельные решения в меняющихся социально-экономических условиях [4, с. 551].

Важным аспектом успешного образовательного процесса в вузе является сформированная учебная мотивация, которая стимулирует активность, любознательность и заинтересованность студента, а также формирует представления о его будущей профессиональной деятельности [5, с. 88].

Целью проведенного исследования было изучение учебной мотивации обучения студентов университета.

Данные о методике исследования

Для решения исследовательских задач был проведен опрос через «Google Формы». Нами были сформулированы десять вопросов, представляющие исследовательский интерес авторов, и не являющиеся частью какого-либо авторского опросника. Поэтому полученные авторами результаты не претендуют на безоговорочную валидность.

Ответы на пять вопросов приведены ниже. Полученные результаты позволили выявить и проанализировать особенности учебной мотивации студентов первого курса. Анализ эмпирических данных опроса представлен в описании результатов исследования.

Экспериментальная часть, анализ, обобщение и разъяснение собственных данных или сравнение теорий.

В опросе приняли участие 66 студентов первого курса, обучающихся на бакалавриате педагогического университета. Из них 60 – девушки, 6 – юношей 17-19 лет.

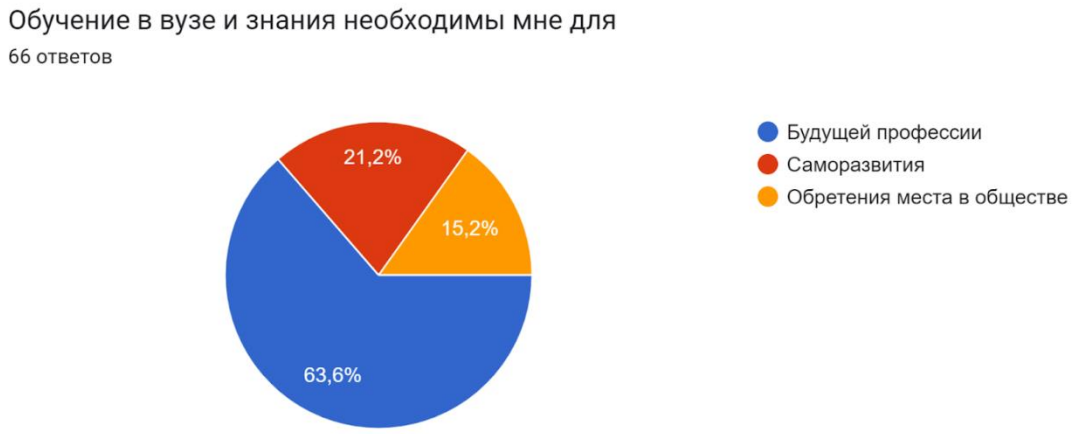

Рисунок 1. Ответы респондентов на утверждение: «Обучение в вузе и знания необходимы мне для …»

Представленные на рисунке 1 данные демонстрируют, что обучение в ВУЗе и получаемые знания 63,6% респондентам необходимы для освоения будущей процессии; 21,2% - для саморазвития; 15,2% опрошенных для обретения своего места в обществе.

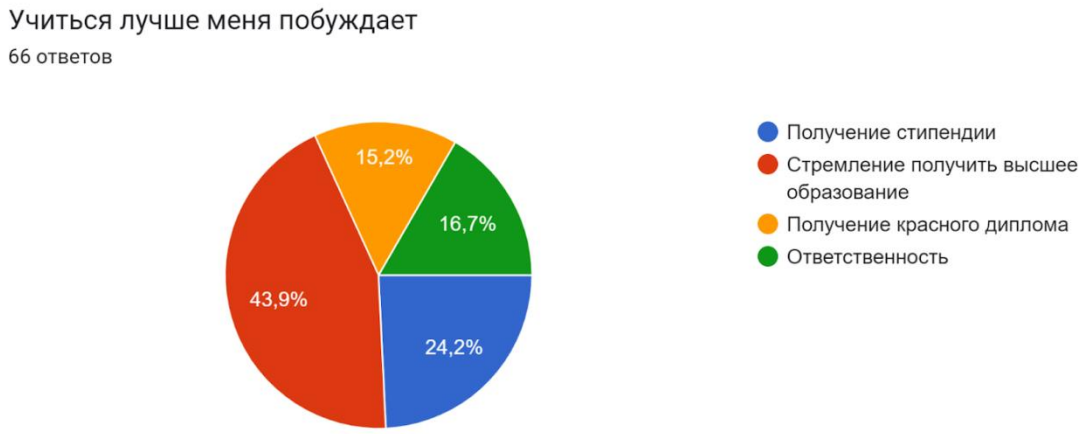

Рисунок 2. Ответы респондентов на утверждение: «Учиться лучше меня побуждает …»

При ответе на вопрос: «Что побуждает Вас учиться лучше?», 43,9% опрошенных выбрали позицию «стремление получить высшее образование»; 24,2% - «для получения стипендии»; 16,7% респондентов считают, что это их ответственность; 15,2% опрошенных стремятся получить диплом с отличием.

Рисунок 3. Ответы респондентов на утверждение: «Я чувствую удовлетворение, когда достигаю успехов в учебе и получаю хорошие оценки».

Изучив ответы на третий вопрос, мы получили следующие результаты: большинство опрошенных первокурсников (68,2%) испытывают чувство удовлетворения, когда они достигают успехов в учебе и получают хорошие оценки. Они чувствуют, что их усилия и труд оправданы, и это приносит им радость и удовольствие. В то же время, 19,7% респондентов иногда ощущают удовлетворение от учебного процесса. Однако, 12,1% студентов не получают удовольствия от учебы, что может быть вызвано различными причинами, включая недостаток интереса к учебной дисциплине, низкую учебную мотивацию.

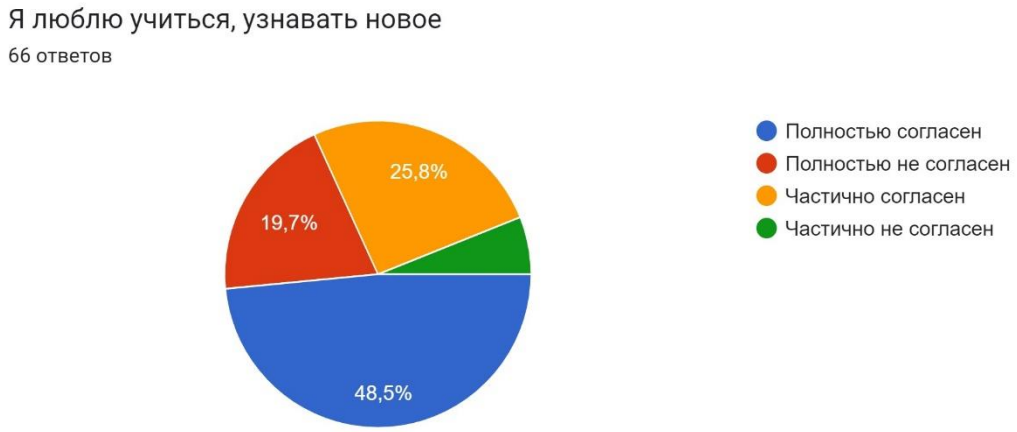

Рисунок 4. Ответы респондентов на утверждение: «Я люблю учиться, узнавать новое»

48,5% опрошенных студентов любит учиться и узнавать новое; 25,8% частично с этим согласны, а 19,7% полностью не согласны. 6% опрошенных респондентов частично не согласны с утверждением: «Я люблю учиться, узнавать новое». Эти результаты требуют глубокого последующего анализа. Необходимо вывить весь спектр причин, которые привели к ним.

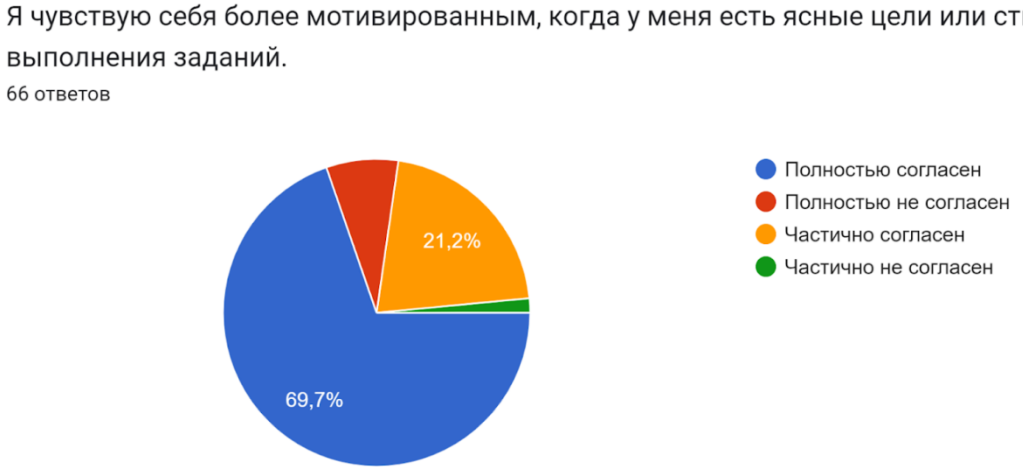

Рисунок 5. Ответы респондентов на утверждение: «Я чувствую себя более мотивированным, когда у меня есть ясные цели или стимулы для выполнения заданий»

Анализируя полученные результаты, мы видим, что 69,7% опрошенных первокурсников полностью согласны с ним и чувствуют себя мотивированными, когда у них есть ясные цели и стимулы для выполнения заданий; 21,2% респондентов частично согласны с ним; 7,2% - полностью не согласны; 1,2% - частично не согласны.

Выводы и рекомендации

На основании изученных научных источников, проведенного исследования, мы пришли к следующим выводам, которые являются для нас принципиальными.

Значимость мотивации в процессе профессиональной подготовки в вузе является неоспоримой, и существует потенциал для оптимизации учебной мотивации путем создания специфических психологических условий [6, с. 27]. Эти условия способствуют повышению осознания жизненной стратегии, формированию внутреннего контроля, развитию системы ценностей, а также развитию способности строить профессиональные планы и находить эффективные способы их достижения [7, с. 42].

Для изменения мотивационного состояния студентов в высшем учебном заведении требуется от преподавательского состава поиск новых подходов к

профессиональной подготовке будущих специалистов. Например, в данном контексте необходимо уделить больше внимания практическому применению знаний фундаментальных наук, что иногда может вызывать затруднения у студентов, особенно в аграрных университетах [8, с. 7].

Для повышения учебной мотивации в социокультурной среде педагогического университета необходимо совершенствовать подходы к преподаванию дисциплин, особенно с учетом практического применения фундаментальных наук. Усиление научно-исследовательской деятельности и проведение социально-психологического тренинга могут способствовать повышению мотивации студентов и улучшению их успехов в учебной деятельности.

Список литературы

1. Рубинштейн С.Л. Проблемы общей психологии / Отв. ред. [и авт. вступ. статьи] Е. В. Шорохова; [Сост. и авт. коммент. К. А. Абульханова-Славская и А. В. Брушлинский]; Акад. пед. наук СССР. Ин-т философии АН СССР. Ин-т психологии АН СССР. - Москва: Педагогика, 1973. - 423 с.
2. Малошонок Н. Г., Семенова Т. В., Терентьев Е. А. Учебная мотивация студентов российских вузов: возможности теоретического осмысления //Вопросы образования. – 2015. – №. 3. – С. 92-121.
3. Царева В. М., Сильченкова С. В. Оценка учебной мотивации студентов первокурсников //Смоленский медицинский альманах. – 2019. – №. 3. – С. 167-174.
4. Агранович Н. В., Кнышова С. А. Изучение мотивации учебной деятельности студентов медицинских вузов и её роль в формировании готовности к будущей профессии //Современные проблемы науки и образования. – 2015. – №. 2-2. – С. 551.
5. Тенькова В. А. Особенности учебной мотивации студентов //Вестник Воронежского государственного университета. Серия: Проблемы высшего образования. – 2015. – №. 4. – С. 87-90.
6. Марюхина В. В. Мотивация студентов к обучению в педагогическом университете (на примере Тувинского государственного университета) //Вестник Тувинского государственного университета. Педагогические науки. – 2014. – №. 4. – С. 26-34.
7. Максименко Н. В. Проблемы актуализации мотивации академических достижений студентов как факторы повышения качества обучения в университете //Вестник Оренбургского государственного университета. – 2018. – №. 6 (218). – С. 40-46.
8. Гнездилова Л. Б., Гнездилов М. А. Учебная мотивация как основа эффективного образовательного процесса в вузе //Вестник Кемеровского государственного университета. Серия: Гуманитарные и общественные науки. – 2017. – №. 2 (2). – С. 4-11.

КОРРЕКЦИОННАЯ ПСИХОЛОГИЯ

УДК 376.3

Меженцева Г.Н., Мовсумова Е.Д. Особенности обследования звукопроизношения детей дошкольного возраста с фонетико-фонематическим недоразвитием

Меженцева Галина Николаевна
канд. пед. наук, доцент кафедры специальной педагогики и психологии
Смоленский государственный университет, РФ, г. Смоленск
galmezh@mail.ru

Мовсумова Екатерина Дмитриевна
Студентка психолого-педагогического факультета
Смоленский государственный университет, РФ, г. Смоленск
kozyachaya2017@mail.ru

Features of speech therapy work on sound pronunciation in preschool children with phonetic-phonemic underdevelopment

Mezhentseva Galina Nikolaevna
Candidate of Pedagogical Sciences Associate Professor of the Department of Special Pedagogy and Psychology, Smolensk State University, Russia, Smolensk

Movsumova Ekaterina Dmitrievna
student of the Faculty of Psychology and Pedagogy
Smolensk State University, Russia, Smolensk

Аннотация. В данной статье авторы рассматривают особенности диагностики звукопроизношения детей среднего дошкольного возраста с фонетико-фонематическим недоразвитием речи. В статье анализируется состояние звукопроизношения детей среднего дошкольного возраста до и после коррекционной работы. Авторы представляют итоговые данные по проделанной работе, описывают особенности, на которые необходимо обратить внимание при обследовании звукопроизношения у детей дошкольного возраста с фонетико-фонематическим недоразвитием речи.

Ключевые слова: особенности обследования звукопроизношения, фонетико-фонематическое недоразвитие, дошкольный возраст.

Abstract. The authors consider in the article the diagnostic features on the sound pronunciation in middle preschool age children with phonetic-phonemic speech underdevelopment. They analyze the state of sound pronunciation of middle preschool age children before and after correctional work. The authors present the final data on the work done, describe the features that need to be paid attention in examining sound pronunciation in preschool children with phonetic-phonemic speech underdevelopment.

Key words: features of sound pronunciation examination, phonetic-phonemic underdevelopment, preschool age.

Вводная часть. Человеку необходимо общаться с другими людьми, то есть владеть навыком речи, чтобы гармонично существовать и жить в мире. В повседневной жизни человек чаще всего пользуется устной речью. Устная речь помогает человеку достичь разнообразных целей в его повседневной жизни, донести мысли человека до остальных людей, поэтому данный вид речи так важен.

В настоящее время у детей дошкольного возраста наблюдается множество самых разных проблем с речью, нарушение звукопроизношения – одна из распространенных проблем речи детей. Обследования речи детей, проводимые М.Е. Хватцевым в середине XX века в Ленинграде, выявили 17% дефектов звукопроизношения. В начале XXIвека Б.М. Гриншпун приводит такие показатели, как 25-30% у дошкольников, 17-29% у школьников 1-2-х классов [1, с. 12]. Нарушению звукопроизношения и коррекционной работе также посвятили труды А.Г. Богомолова, Л.С. Волкова, Р.Е. Левина, О.В.Правдина, Е.Ф. Рау, Т.Б. Филичева, М.Ф. Фомичева и другие ученые.

Поэтому вопрос о выявлении детей с фонетико-фонематическим нарушением (ФФН) является актуальным на сегодняшний день. Знание особенностей диагностики звукопроизношения детей среднего дошкольного возраста с данным дефектом речи помогает специалистам сделать ее эффективной. Статья ставит целью показать, какие особенности обследования учитывались авторами при проведении экспериментальной работы.

Данные о методике исследования. На констатирующем этапе для диагностики состояния звукопроизношения детей среднего дошкольного возраста с ФФН была использована методика Е.С. Зайцевой, В.К. Шептуновой «Тестовая методика обследования речи детей в возрасте 4-7 лет» [2]. Обследовалось только состояние звукопроизношения.

Во время обследования детей на каждого ребенка заполнялась таблица (табл. 1).

Таблица 1. Состояние звукопроизношения

Произношение	4 года (изолированно, в словах, во фразах)	5лет (изолированно, в словах, во фразах)	6 лет (изолированно, в словах, во фразах)
[б], [п], [м]			
[в], [ф]			
[д], [т], [н]			
[г], [к], [х]			
[й]			
[с], [з], [ц]			
[с'], [з']			
[ш], [ж]			
[ч], [щ]			
[л], [л']			
[р], [р']			
я, е, ё, ю			
др. звуки			

После обследования всех детей данные по каждому ребенку сводятся в одну таблицу, в которой по каждому ребенку прописывается состояние его звукопроизношения: замены, пропуски, искажения звуков, характер произношения звуков. Вышеуказанные таблицы составляются и заполняются на констатирующем и контрольном эксперименте.

Помимо вышеуказанной методики для обследования состояния звукопроизношения детей среднего дошкольного возраста с ФФН, были подобраны дополнительные материалы: «Альбом для логопеда» О.Б. Иншаковой [3], прямые и обратные слоги с обследуемым звуком (отдельно на шипящие, свистящие, соноры), слова и предложения.

Экспериментальная часть. Для выявления уровня сформированности состояния звукопроизношения у детей среднего дошкольного возраста с ФФН речь детей обследовалась изолированно, в слогах, словах и предложениях.

Каждая группа заданий оценивалась по следующим критериям:

- 3 балла – нет ошибок;
- 2 балла – нарушена 1 группа звуков;
- 1 балл – нарушены 2-3 группы звуков;
- 0 баллов – нарушены 4 и более групп звуков.

В конце обследования у каждого ребенка можно было выявить тот или иной уровень речевого развития:

- 1 уровень (низкий) – нарушено произношение более 4 звуков;
- 2 уровень (средний) – нарушено произношение от 1 до 4 звуков;
- 3 уровень (высокий) – все звуки сформированы.

В эксперименте участвовало 10 детей 4-5 лет с ФФН.

Обследование проводилось следующим образом. Ребёнку предъявлялась картинка, просили ответить на вопрос: «Что нарисовано на картинке?». Подобные инструкции предъявлялись и при обследовании звукопроизношения в словах, слогах и предложениях. Логопед давал следующую инструкцию: «Я буду говорить слоги (слова, предложения), а ты повтори за мной». Картинки, слоги, слова и предложения предъявлялись по очереди с определенной группой звуков (свистящие, шипящие и соноры), где исследуемый звук находился в разных позициях: в начале, середине и конце слова (слога). Если ребенок сам не мог назвать то, что видит на картинке, логопед произносил слово и просил повторить за ним ребенка.

Особое внимание уделялось тому, не смешивает ли ребенок фонемы и не заменяет ли их в речи. Фиксировались случаи, когда ребенок правильно произносил изолированные звуки, однако в речи их не дифференцировал и заменял. Звуки [р], [р’] не обследовались, так как в речи они могут появляться у детей и после 5 лет.

При исследовании соблюдались правила проведения диагностики: детей приглашали по одному, обследование занимало около 20 минут. Если ребенок утомлялся раньше, то обследование проводилось в несколько этапов в разные дни.

При обследовании звукопроизношения детей среднего дошкольного возраста с ФФН составлялась общая таблица на детей по каждому компоненту: на произношение звуков в слогах, в словах, в предложениях.

У 10 детей среднего дошкольного возраста с ФФН выявлены следующие нарушения звукопроизношения:

- шипящие звуки оформляются в более простом, нижнем произношении и заменяются на свистящие звуки;
- нарушение двух и более фонетических групп звуков;
- межзубное произношение переднеязычных звуков [л], [ш].

Звукопроизношение может зависеть от фонетического аспекта, то есть от позиции звука в слове, от сложности слоговой структуры слова. Нарушения звукопроизношения носят полиморфный характер и выражаются в

антропофонических (искажение, пропуски) и фонологических (замена, смешение) дефектах.

В итоге 10 обследованных детей среднего дошкольного возраста с ФФН распределились по следующим уровням развития звукопроизношения (рис. 1).

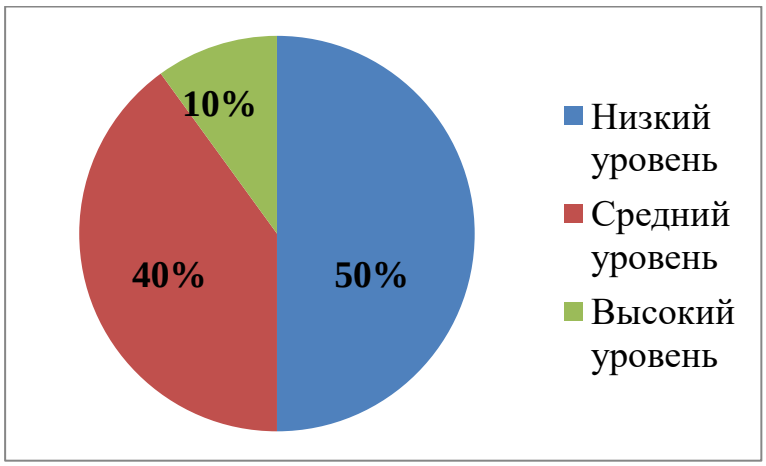

Рисунок 1. Уровни развития звукопроизношения у детей среднего дошкольного возраста с ФФН после констатирующего эксперимента

На основании полученных данных было принято решение по проведению коррекционной работы, направленной на формирование, автоматизацию и дифференциацию свистящих и шипящих звуков; на формирование правильного произношения искаженных звуков, на развитие фонематического слуха детей среднего дошкольного возраста с ФФН.

По истечении двух месяцев был проведен контрольный эксперимент с использованием тех же методик и приемов, которые были при проведении констатирующего эксперимента. Результаты речевого развития детей представлены ниже (рис. 2).

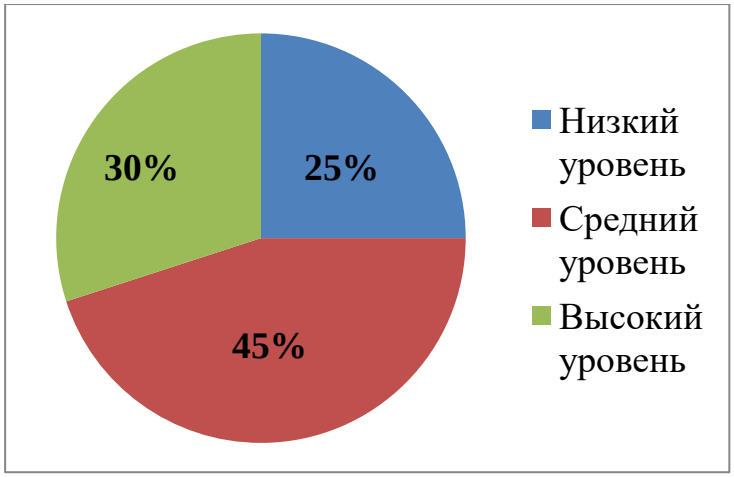

Рисунок 2. Уровни развития звукопроизношения у детей дошкольного возраста с ФФН после проведения коррекционной работы и контрольного эксперимента

Положительная динамика зафиксирована. Некоторые дети нерегулярно посещали занятия из-за болезни, поэтому не достигли максимального результата, некоторых не удалось сразу заинтересовать, поэтому дети не сразу включились в активную работу. При дальнейшей работе дети смогут выйти на высокий уровень речевого развития.

Выводы и рекомендации

Исходя из проведенной работы, отметим особенности, соблюдение которых поможет добиться хороших результатов при обследовании у детей среднего дошкольного возраста с ФФН правильного звукопроизношения:

1.Картинки для обследования должны быть четкие и яркие, изображения на картинках должны быть знакомы и понятны детям среднего возраста. Желательно, чтобы была более «сказочная» и простая рисовка, чтобы детям было легче узнать изображение [4, с. 78].

2.Индивидуальный подход к каждому ребенку. У всех детей свои интересы, поэтому при проведении индивидуальных занятий следует учитывать то, что им нравится и включать интересную детям тематику или персонажей в свои занятия, это повысит интерес детей к работе.

3.Использование игровых приемов. Игра – ведущий вид деятельности детей дошкольного возраста, поэтому этот прием должен быть использован на каждом занятии. Детям гораздо интереснее помогать герою, отправляться в путешествие, чем просто ставить звуки. Д.Б. Эльконин описывал важность использования ведущего вида деятельности в работе с детьми [5].

4.Разделение обследования на несколько частей, если ребенок устал. Если видно, что ребенок устал от работы, можно спокойно прерваться и закончить обследование на другой день. Нельзя принуждать ребенка, иначе достоверность результатов и дальнейшие отношения с ним будут под вопросом.

5.Дружелюбный настрой педагога. Конечно, приятное и вежливое общение логопеда с ребенком поможет быстрее установить с ним контакт и плодотворнее проводить работу. Если на ребенка повышать голос, то это, наоборот, оттолкнет его и вряд ли он захочет работать с вами дальше.

6.Четкие инструкции к заданиям. Чтобы ребенок понял, что ему требуется сделать, логопеду необходимо четко и ясно формулировать инструкцию. Не нужно использовать сложных и непонятных ребенку слов. Инструкция должна быть короткой, четкой. Произносить инструкцию также следует четко, не торопясь.

Теоретический анализ использованных и упомянутых в статье источников показал, что для работы над обследованием звукопроизношения детей среднего дошкольного возраста с ФФН существует множество разнообразных игровых приемов, наглядных материалов и пр. Все ученые отмечали, как важен индивидуальный подход в обучении, а также ориентация на ведущий вид деятельности.

Список литературы

1. Меженцева Г.Н., Рыхликова Е.А. Коррекция нарушений звукопроизношения у детей дошкольного возраста с дислалией // Мир педагогики и психологии: международный научно-практический журнал. 2022. № 02 (67). Режим доступа: https://scipress.ru/pedagogy/articles/korrektsiya-narushenij-zvukoproiznosheniya-u-detej-doshkolnogo-vozrasta-s-dislaliej.html (Дата обращения: 09.02.2024).
2. Зайцева Е.С., Шептунова В.К.Тестовая методика обследования речи детей в возрасте 4-7 лет. СПб.: КАРО. 2012. 72 с.
3. Иншакова О.Б. Альбом для логопеда. М.: Изд.центр ВЛАДОС, 2023. 279 с.
4. Шураева Е.В., Шрейбер Е.А. Современные технологии коррекции речи дошкольников на логопедическом занятии // Логопед в детском саду. 2021. № 1(94). С. 78-82.
5. Эльконин Д.Б. Детская психология / ред.-сост.Б.Д. Эльконин. М.: Изд. Центр«Академия», 2007. 384 с.

УДК 376.37

Солдаткина М.А. Особенности диагностики и коррекционной работы по преодолению фонематической дефицитарности у детей дошкольного возраста с речевыми нарушениями

Солдаткина Марина Алексеевна
старший преподаватель ФГБОУ ВО «Курский государственный университет»
г. Курск, Россия
shmatchenko1997@mail.ru

Specifics of diagnosis and correctional work to overcome phonemic deficiency of preschool children with speech disorders

Soldatkina Marina Alekseevna
Senior Lecturer, Kursk State University, Kursk, Russia

Аннотация. В статье отмечается значимость фонематического слуха для понимания обращенной речи и коммуникации. Раскрываются этапы и особенности диагностики дефицита фонематического слуха у детей дошкольного возраста с учетом принципов анализа речевых нарушений (принципы развития, системности и взаимосвязи с другими сторонами психической деятельности). Описана возможность применения междисциплинарного и семейно-центрированного подходов при коррекционной работе с детьми с нарушением фонематического слуха. Логопедическое сопровождение детей с фонематическим дефицитом предполагает учет несформированных уровней фонематического слуха как на этапе диагностики, так и на этапе коррекционной работы. Нами разработаны и описаны задания по пяти модулям в соответствии с выявленными ошибками у детей, что позволит вариативно подходить к устранению фонематического дефицита.

Ключевые слова: фонематический слух, дефицит фонематического слуха, диагностика и коррекция, дети дошкольного возраста, принцип анализа речевых нарушений, междисциплинарный подход, семейно-центрированный подход, логопедическое сопровождение, несформированные уровни фонематического слуха.

Abstract. The article notes the importance of phonemic hearing for understanding spoken speech and communication. The stages and features of diagnosing phonemic hearing deficits in preschool children are revealed, taking into account the principles of analysis of speech disorders (principles of development, systematicity and relationship with other aspects of mental activity). The possibility of using interdisciplinary and family-centered approaches in correctional work with children with phonemic hearing impairment is described. Speech therapy support for children with phonemic deficits involves taking into account unformed levels of phonemic hearing both at the diagnostic stage and at the stage of correctional work. We have developed and described tasks for five modules in accordance with the identified errors in children, which will allow a varied approach to eliminating phonemic deficits.

Keywords: phonemic hearing, phonemic hearing deficit, diagnosis and correction, preschool children, principle of analysis of speech disorders, interdisciplinary approach, family-centered approach, speech therapy support, unformed levels of phonemic hearing.

Фонематический слух является ключевым элементом в речевой системе. Как пишет Т.Г. Визель, фонематический слух является основным «механизмом» понимания обращенной речи, что в свою очередь важно для коммуникации [3].

Фонематический слух имеет сложную структуру. Формирование каждой структурной составляющей происходит последовательно, начиная от формирования предпосылок, которыми являются слуховое восприятие на базе физического слуха, неречевой слуховой гнозис (восприятие неречевых звуков), речевой слуховой гнозис (восприятие речевых звуков), и заканчивается тем, что ребенок в полной мере дифференцирует фонемы родного языка, различает звуковой состав слова и понимает его смысл [2]. Также С.Н. Цейтлин отмечает, что фонематический слух выполняет функцию оценивания соответствия или несоответствия своего произношения установленному образцу [8].

Выявление фонематического дефицита у детей и констатация особенностей его проявления включает следующие этапы логопедического обследования, сформулированные О.Е. Грибовой: 1) ориентировочный – изучение медицинской, а так же психолого-педагогической документации; 2) диагностический – обследование экспрессивной, импрессивной речи, а так же детально обследование фонематического слуха и его базовых уровней (физический слух, неречевой слуховой гнозис, речевой слуховой гнозис I, речевой слуховой гнозис II); 3) аналитический – анализ анамнестических и диагностических данных; 4) прогностический – моделирование программы коррекционной работы с учетом особенностей фонематического дефицита; 5) информирование родителей – консультирование родителей по результатам диагностики и вопросам преодоления фонематического дефицита [4].

В рамках междисциплинарного подхода логопед изучает данные медицинской и педагогической документации и при необходимости может направить обследуемого ребенка к специалистам других профилей для уточнения его клинических диагнозов и психолого-педагогических характеристик. Специалисты медицинского профиля (особенно оториноларинголог, сурдолог, невролог, психиатр) помогут оценить физическое состояние ребенка, а специалисты педагогического профиля – психическое состояние (психолог – особенности эмоционально-волевой сферы, а дефектолог – особенности познавательной сферы). Это необходимо для понимания генеза речевого нарушения. В рамках семейно-центрированного подхода учитель логопед активно взаимодействует с семьей ребенка на этапе информирования.

Отметим, что при обследовании фонематического слуха следует учитывать принципы анализа речевых нарушений, заложенные Р.Е. Левиной [5]. Принцип развития предполагает анализ процесса возникновения дефекта. Необходимо определить, является ли дефицит фонематического слуха следствием нарушения первичных полей (физического слуха), или несформированности вторичных полей (неречевого, речевого слухового гнозиса), или же третичных полей мозговой организации (собственно несформированность конкретно фонематического слуха)? Связан ли дефицит фонематического слуха с нарушениями в когнитивной сфере? Системный подход к анализу речевых нарушений позволяет выяснить не только то, сформирован ли у ребенка фонематический слух и какие особенности проявления его нарушений, но и какова взаимосвязь его с другими компонентами речи, на что оказало влияние его дефицитарность. Например, несформированность фонематического слуха может только сочетаться с нарушенным звукопроизношением, а может и проявляться еще и в трудностях понимания некоторых лексических и грамматических значений слов. Важно отметить связь с другими сторонами психического развития, так как восприятие звуков речи происходит в ходе взаимодействия поступающих в кору слуховых и кинестетических раздражений. Зрительное восприятие необходимо, так как для усвоения значения слова нужно увидеть его зрительный образ. Важную роль играют также первичные формы аналитико-синтетической деятельности, благодаря которым ребенок обобщает признаки одних фонем в отличие от других и сравнивает свою несовершенную речь с речью старших. Следовательно, для полноценного фонематического слуха необходима сформированность слухового, зрительного восприятия, внимания, памяти, мыслительных операций.

Логопедическое сопровождение детей дошкольного возраста требует учета междисциплинарного и семейно-центрированного подходов в коррекционной работе, о которых пишут авторы в рамках организации ранней психолого-педагогической помощи [1, 6, 7]. Эти подходы позволяют индивидуально и дифференцированно осуществлять логопедическую помощь детям с нарушениями речи.

Так как все дети имеют различные психосоматические статусы, важен учет междисциплинарного подхода, который предполагает взаимодействие специалистов при реализации индивидуальной программы логопедического сопровождения конкретного ребенка. Планирование логопедического сопровождения учитывает особенности речевой, когнитивной, эмоционально-волевой сферы ребенка. Семейно-

центрированный подход предполагает взаимодействие с семьей, включение родителей в образовательную деятельность, рассмотрение их как полноправных участников образовательных отношений. Для его реализации необходима организация взаимодействия с родителями и консультирование их в зависимости от проблем, с которыми они сталкиваются при выполнении рекомендаций и заданий, полученных специалистами. Индивидуально-дифференцированный подход является ключевым, осуществляется посредством аккумулирования междисциплинарного и семейно-центрированного и обеспечивает вариативный подход в реализации индивидуальной программы логопедического сопровождения с учетом особенностей проявления фонематического дефицита, генеза речевых нарушений каждого обучающегося.

В логопедической работе с ребенком, имеющим фонематический дефицит, следует учитывать особенности данного нарушения, а именно, какие уровни слуховой функции, предшествующие фонематическому слуху, сформированы. Для этого разработаны 5 модулей с заданиями с возрастающим уровнем сложности, направленных на формирование различных уровней фонематического слуха.

Модуль 1. Слуховое восприятие, внимание, память включает улавливание звуковых раздражителей на уровне физического слуха (игры «Поймай звук», «Коробочки»); восприятие и локализация неречевых звуков в пространстве (игры «Где музыка?», «Где спрятались?», «Найди игрушку»).

Игра «Поймай звук». Позвените погремушкой (и другими предметами, из которых можно извлечь звук) и стимулируйте ребенка к хлопкам в ладоши на звук. Игра происходит с закрытыми глазами.

Игра «Коробочки». Подготовьте две одинаковых коробочки (их количество можно постепенно увеличивать и варьировать наполнение). Одну из них оставьте пустой, а в другую поместите маленький предмет, чтобы коробочка звучала. Извлекайте звуки из этих коробочек. Стимулируйте ребенка к хлопкам в ладоши при наличии звука.

Игра «Найди игрушку». Позвените погремушкой (и другими предметами, из которых можно извлечь звук) перед лицом ребенка и изменяйте локализацию игрушки, но с условием, что ребенок прослеживает ее взглядом. Потом закройте ребенку глаза, позвените слева, дождитесь поворота головы ребенка в сторону звучания игрушки (сзади, справа, снова сзади, слева, спереди, вверху и т.д.)

Игра «Где спрятались?». Одному из взрослых необходимо незаметно спрятаться и звать ребенка. Ребенок ищет взрослого по голосу.

Игра «Где музыка?». Возьмите любую музыкальную игрушку, закройте ребенку глаза, спрячьте ее в любом доступном для ребенка месте комнаты, включите звук, откройте ему глаза и попросите найти эту игрушку.

Модуль 2. Неречевой слуховой гнозис включает узнавание голосов родных (игра «Кто говорит»); различение темпа звучаний (игры «Танцы», «Юла и неваляшка», «День-ночь»); различение ритма звучаний (игра «Топай, хлопай»); различение неречевых звуков (игра «Угадай звук»).

Игра «Кто говорит». При нахождении людей из ближайшего окружения ребенка рядом, стимулируйте ребенка при закрытых глазах послушать голос, затем открыть глаза и подойти к тому, кто позвал. Можно сделать то же самое, но включая аудиозаписи с записанными голосами родных, рассматривая фото и указывая пальцем на того, чей голос прозвучал.

Игра «Танцы». Ознакомьте ребенка с характером движений под быструю музыку (бег, хлопки в ладоши) и под медленную (ходьба), взмахивание руками. Далее попеременно включайте противоположные по темпу мелодии и дождитесь выполнения им движений. Чтобы исключить угадывание, можете несколько раз включать мелодию одного и того же темпа.

Игра «Юла и неваляшка». Ознакомьте ребенка с характером движений юлы под быструю музыку, а неваляшки под медленную. Далее попеременно включайте противоположные по темпу мелодии и дождитесь выполнения им движений. Чтобы исключить угадывание, можете несколько раз включать мелодию одного и того же темпа.

Игра «День-ночь». Ознакомьте ребенка с характером движений под быструю музыку (куклу сажаем) и под медленную (куклу кладем спать) – покажите ему действия с куклой, сделайте их вместе с ним, показывая картинки с изображением дня и ночи. Далее попеременно включайте противоположные по темпу мелодии и дождитесь выполнения им движений. Чтобы исключить угадывание, можете несколько раз включать мелодию одного и того же темпа.

Игра «Топай, хлопай». С помощью игрушки задаете ритм, ребенок его повторяет. Ознакомьте ребенка с характером движений, покажите ему действия, сделайте их вместе с ним: топот и хлопки в такт по подражанию.

Игра «Угадай звук». Ознакомьте ребенка со звучанием реального предмета или изображенного на картинке предмета, существа или явления. Затем извлеките звук из предмета или включите аудиозапись и попросите ребенка найти соответствующий предмет или изображение.

Модуль 3. Речевой слуховой гнозис I включает различение звукоподражаний, извлекаемых из неречевых звуков (игры «Что так звучит?», «Кто так кричит?»).

Игра «Что так звучит?». После ознакомления со звучаниями различных предметов и явлений попросите ребенка показать на картинке названное вами звукоподражание.

Игра «Кто так кричит?». После ознакомления со звучаниями различных живых существ попросите ребенка показать на картинке названное вами звукоподражание.

Модуль 4. Речевой слуховой гнозис II включает различение звукоподражаний, неизвлекаемых из неречевых звучаний, то есть облегченных слов, различение простых названий предметов и действий обиходно-бытового плана (игра «Покажи»).

Игра «Покажи». Ознакомьте ребенка с изображением, озвучивая, его название. Затем попросите ребенка показать на картинке названное вами звукоподражание или слово.

Модуль 5. Фонематический слух включает различение слов с похожей звуковой оболочкой и слов-квазиомонимов, звуков раннего онтогенеза между собой (игра «Не перепутай»); различение правильного и ошибочного звучания слова (игра «Так правильно?»).

Игра «Не перепутай» (дифференциация слов, похожих по звучанию). Сначала озвучиваются названия картинок. Затем ребенку дается инструкция вслед за называнием логопедом слова, показать его изображение.

Игра «Так правильно?» (различения правильного и ошибочного звучания простых слов). Необходимо положить перед ребенком изображение нужного слова и называть его то правильно, то с ошибкой, обращаясь к ребенку с интонацией вопроса, например, «Это кот? Это тот? Это кут?». Отметим, что необходимо подбирать слова по фонетическому принципу орфографии (слова как слышатся, так и пишутся), а так же с постепенным увеличением количества звуков.

При трудностях понимания обращенной речи ребенком используются простые короткие инструкции с визуальными опорами: «Послушай внимательно», «Посмотри», «Покажи».

Коррекционная работа по устранению дефицита фонематического слуха запускается с того модуля, в котором при обследовании ребенка были выявлены трудности. Модуль, в котором ребенок успешен, опускается.

Отметим, что работа над фонематическим слухом не является автономной, она является одной из задач программы коррекционной работы. Поэтому кроме заданий на фонематический слух в планирование логопедических занятий обязательно

должны быть включены задания на формирование импрессивной, экспрессивной речи, неречевых процессов.

Таким образом, предложенная нами вариативная стратегия позволит учителю-логопеду вариативно составлять программы логопедического сопровождения в зависимости от несформированных уровней фонематического слуха и особенностей проявления фонематического дефицита.

Список литературы

1. Астахова Л. Б. Реализация семейно-центрированного подхода в процессе логопедического сопровождения детей раннего и дошкольного возраста и их родителей // Педагогическое образование в России. 2018. № 4. С. 113-119
2. Визель Т. Г. Особенности коррекционной работы при нарушениях восприятия речи на слух // Самарский научный вестник. 2018. Т. 7. № 1 (22). С. 248-251. Режим доступа: https://sensint.ru:8443/sites/default/files/osobennosti-korrektsionnoy-raboty-pri-narusheniyah-vospriyatiya-rechi-na-sluh.pdf (Дата обращения: 20.01.2024)
3. Визель Т. Г. Приобретение и распад речи. Барнаул : АлтГПУ, 2016. 289 с.
4. Грибова О. Е. Технология организации логопедического обследования: методическое пособие. М. : АРКТИ, 2019. 80 с.
5. Основы теории и практики логопедии: под ред. Левиной Р. Е. М. : Альянс, 2017. 368 с.
6. Мясникова Л. В. Ранняя коррекционная помощь детям с нарушениями развития: учебно-методическое пособие для студентов. Саратов : Изд-во Сарат. ун-та, 2016. 92 с.
7. Приходько О. Г. Система ранней помощи детям с ограниченными возможностями здоровья и их родителям / О. Г. Приходько, О.В. Югова ; АНО «Совет по вопросам управления и развития». М. : «ЛексПраксис», 2015. – 145 с.
8. Цейтлин С. Н. Язык и ребенок. Лингвистика детской речи: учебное пособие для студ. высш. учеб. заведений. М. : Владос, 2000. 240 с.

ПСИХОЛОГИЯ РАЗВИТИЯ, АКМЕОЛОГИЯ

УДК 159.9

Воронцова О.В., Чекина Л.Ф. Интегрированные подходы к психическому здоровью подростков: анализ стратегий и практик

Воронцова Ольга Витальевна
магистрант, Тольяттинский государственный университет, РФ, г. Тольятти

Чекина Лариса Фёдоровна
канд. психол. наук, доцент кафедры «Педагогика и психология», Тольяттинский Государственный университет, РФ, г. Тольятти

Integrated approaches to adolescent mental health: analysis of strategies and practices

Vorontsova Olga Vitalievna
Master's degree student, Tolyatti State University, Russian Federation, Tolyatti

Chekina Larisa Fedorovna
PhD. Psychology, Associate Professor of the Department of Preschool Pedagogy, Applied Psychology, Tolyatti State University, Russian Federation, Tolyatti

Аннотация. Статья проводит комплексный анализ разнообразных подходов и стратегий по укреплению психического здоровья и профилактике психических расстройств среди подростков. Основное внимание уделено мерам, направленным на усиление способности подростков к эмоциональному самоконтролю, развитию альтернатив рискованному поведению, укреплению жизнестойкости и формированию благоприятной социальной среды. Рассмотрены многоуровневые программы, реализуемые через различные платформы, включая электронные СМИ, учебные заведения и местные сообщества, с особым акцентом на уязвимые группы подростков. Анализируются также принципы работы в сфере психического здоровья подростков, включая предпочтение нефармакологических методов и соблюдение прав детей в соответствии с международными конвенциями. Обсуждаются инициативы ВОЗ, направленные на улучшение медицинской помощи подросткам, в том числе разработка стратегий и программ, а также инструментов, таких как Руководство mhGAP 2.0 и масштабируемые психологические мероприятия для купирования эмоциональных расстройств.

Ключевые слова: подростковый возраст, социально-эмоциональное развитие, программы укрепления здоровья, предотвращение рисков, поведенческие расстройства

Abstract. The study confirms the importance of multi-level strategies for strengthening adolescent mental health. Programs implemented through various platforms and focused on non-pharmacological methods and respect for children's rights prove effective. Collaboration between organizations such as the WHO and UNICEF in developing and implementing these strategies plays a key role. Approaches that consider the needs of vulnerable adolescent groups enhance the accessibility and effectiveness of the programs.

However, continuous evaluation and support at all levels of society are required for long-term success.

Keywords: adolescent age, socio-emotional development, health strengthening programs, risk prevention, behavioral disorders.

Введение

Примерно одна шестая часть мирового населения принадлежит к возрастной категории 10-19 лет. Этот период подросткового возраста является критическим для развития индивидуальности, поскольку он характеризуется значительными физическими, эмоциональными и социальными трансформациями. Эти изменения, усугубляемые факторами, такими как бедность, насилие и жестокое обращение, могут повышать подверженность подростков психическим проблемам [4].

Следовательно, меры по защите подростков от этих негативных факторов, развитие социально-эмоциональных компетенций, улучшение психологического благополучия и обеспечение доступности психиатрической помощи играют ключевую роль в их текущем и будущем здоровье и благополучии [15].

Согласно исследованиям, приблизительно 14% подростков в возрасте от 10 до 19 лет по всему миру страдают от психических расстройств. Однако эти расстройства часто остаются неузнанными и не лечатся в должной мере. Подростки, страдающие психическими заболеваниями, особенно подвержены риску социальной изоляции, дискриминации, стигматизации (что может сдерживать их от поиска помощи), академическим трудностям, рискованному поведению, физическим проблемам со здоровьем и нарушениям прав человека [8].

Целью данной статьи является всесторонний обзор и оценка эффективности многоуровневых стратегий и практик, направленных на поддержку психического здоровья подростков.

Подростковый возраст является критическим этапом в развитии социальных и эмоциональных компетенций, которые играют решающую роль в психическом благополучии. Этот период включает в себя развитие ряда ключевых навыков: установление здорового сна, поддержание регулярной физической активности, освоение методов преодоления сложных ситуаций, эффективного решения проблем и умения взаимодействовать с другими людьми, а также развитие навыков саморегуляции эмоций. На формирование этих навыков оказывают значительное влияние стабильные и благоприятные условия в семье, образовательной среде и обществе в целом [6].

Множество факторов оказывают влияние на психическое здоровье подростков. Накопление факторов риска может усиливать их потенциальное отрицательное воздействие на их психическое состояние. Среди факторов, повышающих уровень стресса в подростковом возрасте, можно выделить воздействие негативных обстоятельств, стремление соответствовать ожиданиям сверстников и поиски личной идентичности. Медиа и гендерные стандарты могут усугублять разрыв между реальностью, в которой живет подросток, и его амбициями или представлениями о будущем. Другие значимые детерминанты психического здоровья включают качество жизни в семье и отношения с ровесниками. Известными факторами риска для психического здоровья являются насилие (в частности, сексуальное насилие и буллинг), жесткие методы воспитания и социально-экономические проблемы [5].

Определенные группы подростков подвергаются повышенному риску психических нарушений из-за таких факторов, как неблагоприятные жизненные условия, стигматизация, дискриминация, социальная изоляция или отсутствие доступа к качественной медицинской помощи. К этим группам относятся подростки, проживающие в условиях гуманитарных кризисов и нестабильности, подростки с хроническими заболеваниями, расстройствами аутистического спектра, интеллектуальными нарушениями и другими неврологическими расстройствами, беременные подростки, молодые родители, живущие в условиях раннего или принудительного брака, сироты, а также подростки из числа этнических или сексуальных меньшинств и других дискриминируемых групп населения [20].

Эмоциональные расстройства довольно часто встречаются в подростковом возрасте, особенно тревожные расстройства и депрессия. Тревожные расстройства, включающие состояния паники и чрезмерное беспокойство, обычно более распространены среди старших подростков. Статистически, тревожное расстройство наблюдается у 3,6% подростков в возрасте от 10 до 14 лет и у 4,6% подростков в возрасте от 15 до 19 лет. Что касается депрессии, то она встречается у 1,1% подростков 10–14 лет и у 2,8% в возрастной группе 15–19 лет. Как депрессия, так и тревожные расстройства могут проявляться через ряд общих симптомов, включая быстрые и неожиданные изменения настроения [11].

Эти расстройства могут оказывать серьезное влияние на повседневную жизнь подростков, в частности, на их образовательный процесс. Тревожные и депрессивные состояния могут приводить к ухудшению посещаемости занятий и снижению успеваемости в школе. Кроме того, социальная изоляция и ощущение отчужденности от окружающих могут усиливать ощущение одиночества и отсутствие поддержки. В

некоторых случаях депрессия может прогрессировать до такой степени, что подросток может начать рассматривать самоубийство как выход из своего состояния [19].

Это подчеркивает важность раннего обнаружения и эффективного лечения эмоциональных расстройств у подростков, а также создания поддерживающей среды в семье, школе и сообществе [14].

Поведенческие нарушения, такие как СДВГ (Синдром Дефицита Внимания и Гиперактивности) и расстройства поведения, являются распространенными проблемами среди младших подростков. СДВГ характеризуется симптомами, такими как трудности с концентрацией внимания, чрезмерная активность и импульсивное поведение, что может привести к затруднениям в обучении и социальной адаптации. Расстройство поведения, характеризующееся деструктивным и проблемным поведением, может стать причиной противоправных действий и других серьезных социальных проблем [8].

Расстройства пищевого поведения, такие как нервная анорексия и нервная булимия, часто начинаются в подростковом или юношеском возрасте. Эти расстройства характеризуются аномальным отношением к еде и излишней озабоченностью своим весом и фигурой. Нервная анорексия может привести к серьезным для здоровья последствиям, включая осложнения, требующие медицинского вмешательства, и даже к смерти, особенно вследствие осложнений или самоубийства. Смертность от нервной анорексии является одной из самых высоких среди всех психических расстройств [10].

Важно отметить, что подходы к лечению и поддержке подростков с такими расстройствами должны быть комплексными, включая как медицинскую помощь, так и психологическую поддержку. Это помогает адресовать не только непосредственные симптомы, но и более глубокие проблемы, лежащие в основе этих расстройств [15].

Расстройства, сопровождающиеся психотическими симптомами, такие как галлюцинации и бред, часто начинаются в позднем подростковом возрасте или в раннем взрослом возрасте. Эти состояния могут серьезно нарушать нормальную жизнь подростков, влияя на их способность учиться и социально взаимодействовать. Кроме того, они могут привести к стигматизации и нарушениям прав человека [11].

Самоубийства являются значимой проблемой в этой возрастной группе и часто связаны с различными факторами риска. К ним относятся злоупотребление алкоголем, жестокое обращение в детстве, стигматизация при обращении за помощью, препятствия для получения помощи и доступность средств для совершения самоубийства [13].

Цифровые СМИ, как и другие средства массовой информации, играют важную роль в профилактике самоубийств. Они могут как усиливать, так и ослаблять усилия по предотвращению самоубийств, в зависимости от того, как используются и воспринимаются. Например, они могут быть источником информации о методах профилактики самоубийств и поддержки, но также могут распространять вредную информацию или усиливать негативные тренды [16].

Важно обеспечивать поддержку и доступ к квалифицированной помощи для подростков с психотическими симптомами, а также вести работу по профилактике самоубийств и борьбе со стигматизацией психических расстройств [18].

Подростковый возраст часто связан с началом рискованных форм поведения, которые могут иметь долгосрочные последствия для здоровья и благополучия. Эти поведения иногда являются попытками справиться с эмоциональными трудностями, но могут привести к серьезным проблемам как в психическом, так и в физическом здоровье [21].

Тяжелое эпизодическое употребление алкоголя среди подростков 15–19 лет достигает значительных уровней (13,6% в 2021 году), особенно среди мальчиков и юношей. Это поведение может привести к долгосрочным проблемам со здоровьем и ведет к повышенному риску несчастных случаев и травм. Многие взрослые курильщики начинают курить до 18 лет. Каннабис является наиболее распространенным наркотиком среди молодежи, приблизительно 4,7% подростков в возрасте 15–16 лет употребляли его в 2018 году. Эти вещества могут влиять на развитие мозга и увеличивать риск развития психических заболеваний [25].

В отношении сексуального поведения, это может включать незащищенный секс, что увеличивает риск заражения ВИЧ, гепатитом, венерическими заболеваниями и нежелательной беременности. Совершение насилия является другой формой рискованного поведения, которое может привести к низкой успеваемости в школе, травмам, уголовной деятельности или даже смерти. В 2019 году межличностное насилие было одной из основных причин смертности среди старших подростков-мальчиков [11].

Эффективная профилактика и вмешательство в этих областях важны для снижения рисков и поддержки здорового развития подростков. Это включает в себя образовательные программы, доступ к услугам здравоохранения, поддержку со стороны семьи и общества, а также политики, направленные на снижение доступности вредных веществ и предотвращение насилия [10].

Инициативы по укреплению психического здоровья и профилактике нацелены на повышение способности индивидов к эффективному регулированию эмоционального состояния, расширение спектра альтернативных путей поведения взамен тем, что связаны с повышенными рисками, а также на формирование устойчивости, необходимой для адекватного преодоления сложностей и противодействия негативным внешним факторам. Важным аспектом этих программ является также стимулирование развития благоприятной социальной среды и сети межличностных взаимодействий [23].

Для достижения этих целей программы должны быть реализованы на многоуровневой основе, включая использование разнообразных платформ и каналов коммуникации, таких как цифровые средства массовой информации, а также интеграцию в системы здравоохранения, социальной защиты и образовательные учреждения. Особое внимание следует уделить внедрению стратегий, направленных на охват подростков, прежде всего тех, кто находится в наиболее уязвимом положении, для обеспечения их всесторонней поддержки и защиты [7].

Адекватное реагирование на потребности подростков, страдающих психическими расстройствами, является ключевым аспектом обеспечения их здоровья и благополучия. В основе подходов к оказанию психиатрической помощи подросткам лежит стремление минимизировать их направление в специализированные медицинские учреждения и избегание чрезмерного назначения лекарственных препаратов. Предпочтение отдаётся применению нефармакологических методов лечения. Кроме того, важным принципом является строгое соблюдение прав детей, закреплённых в Конвенции ООН о правах ребёнка и других международных правовых документах о правах человека, что подразумевает уважение к их личности и особым потребностям в процессе оказания психиатрической помощи [23].

ВОЗ создает стратегии и инструменты, помогающие правительствам обеспечить подросткам необходимую медицинскую помощь. В сотрудничестве с ЮНИСЕФ ВОЗ запустила инициативу «Содействие процветанию подростков», направленную на укрепление психического здоровья и профилактику психических расстройств, а также на предотвращение самоповреждения и рискованного поведения, включая злоупотребление алкоголем и наркотиками. ВОЗ также разработала модуль по психическим и поведенческим расстройствам для своего Руководства mhGAP 2.0 и исследует масштабируемые психологические вмешательства для лечения эмоциональных расстройств у подростков [9, 24].

Таким образом, исследование подтверждает важность многоуровневых стратегий для укрепления психического здоровья подростков. Эффективными оказываются программы, реализуемые через различные платформы и ориентированные на нефармакологические методы и уважение прав детей. Сотрудничество между организациями, такими как ВОЗ и ЮНИСЕФ, в разработке и внедрении этих стратегий играет ключевую роль. Подходы, учитывающие потребности уязвимых групп подростков, улучшают доступность и эффективность программ. Однако для долгосрочного успеха требуется непрерывная оценка и поддержка на всех уровнях общества.

Список литературы

1. Буланова М.Б. NEET-молодежь: опыт международной диагностики // Вестник РГГУ. Сер.: Философия. Социология. Искусствоведение. 2018. № 3(13). С. 54–62. https://doi.org/10.28995/2073-6401-2018-3-54-62.
2. Гришаева С.А., Клюваев К.В. Коммуникативные практики молодежи в социальных сетях // Цифровая социология. 2019. Т. 2. № 3. С. 4–9. https://doi.org/10.26425/2658-347X-2019-3-4-9.
3. Девришов Р. Д. Обзор факторов, определяющих условия жизнедеятельности современных обучающихся // Российский вестник гигиены. 2022. № 3. С. 29–34. DOI: 10.24075/ rbh.2022.054.
4. Закирова Ф.Н., Маджидова Е.Н. Оценка проблемы формирования когнитивного статуса и неспецифической школьной дезадаптации у детей с синдром дефицита внимания и гиперактивности в аспекте детской неврологии // Ученый XXI века. 2022. № 8(89). С. 3–6.
5. Коновалов А.А., Божкова Е.Д. Влияние современной цифровой среды на психическое здоровье (обзор) // Медицин- ский альманах. 2021. № 1(66). С. 6–15.
6. Окорочкова Н. В., Цветков И. В., Петровская М. В., Коган Б. М. Изучение уровня тревожности школьников при переходе из начальной школы в среднюю. Вестник МГПУ. Серия: Педагогика и психология. 2018. №2 (44): 121–31.
7. Собольников В.В. Цифровая трансформация как фактор развития виртуальной личности // Профессиональное образование в современном мире. 2020. Т. 10. № 1. С. 3601–3610. https://doi.org/10.15372/PEMW20200123.
8. Тесленко А.Н. Суицидальное поведение молодежи как показатель социального и психического здоровья общества // Вестник Самарской гуманитарной академии. Сер.: Психология. 2020. №1(27). С. 3–16.
9. Bosch R, Pagerols M, Rivas C, Sixto L, Bricollé L, EspañolMartín G, et al. Neurodevelopmental disorders among Spanish school-age children: prevalence and sociodemographic correlates. Psychol Med. 2022; 52 (14): 3062–72. DOI: 10.1017/ S0033291720005115. PubMed PMID: 33436129.
10. Brooks SJ, Titova OE, Ashworth EL, Bylund SBA, Feldman I, Schiöth HB. Self-reported psychosomatic complaints and conduct problems in Swedish adolescents. Children (Basel). 2022; 9 (7): 963. DOI: 10.3390/children9070963. PubMed PMID: 35883946.
11. Chen X, Ye G, Zhong Y, Jin L, Liang X, Zeng Y, et al. Prevalence, incidence, and risk factors for myopia among urban and rural children in Southern China: protocol for a school-based cohort study. BMJ Open. 2021; 11 (11): e049846. DOI: 10.1136/ bmjopen-2021-049846. PubMed PMID: 3474092.

12. Li F, Cui Y, Li Y, Guo L, Ke X, Liu J, et al. Prevalence of mental disorders in school children and adolescents in China: diagnostic data from detailed clinical assessments of 17,524 individuals. J Child Psychol Psychiatry. 2022; 63 (1): 34–46. DOI: 10.1111/ jcpp.13445. PubMed PMID: 34019305. 38.
13. Lupton D. Thinking with care about personal data profiling: A more-than-human approach // International Journal of Communication. 2020. Vol. 14. P. 3165–3183.
14. Morales-Hidalgo P, Voltas-Moreso N, Hernández-Martínez C, Canals-Sans J. Emotional problems in preschool and school-aged children with neurodevelopmental disorders in Spain: EPINED 54 LITERATURE REVIEW RUSSIAN BULLETIN OF HYGIENE 4, 2023 RBH. RSMU. PRESS | | epidemiological project. Res Dev Disabil. 2023; (135): 104454. DOI: 10.1016/j.ridd.2023.104454. PubMed PMID: 36804709.
15. Mosolov S.N., Martynikhin I.A., Syunyakov T.S., Galankin T.L., Neznanov N.G. Incidence of the Diagnosis of Anxiety Disorders in the Russian Federation: Results of a Web-Based Survey of Psychiatrists. // Neurol Ther. 2021. №10(2). C. 971-984. doi:10.1007/S40120-021-00277-W/FIGURES/5
16. Olfson M, Wall MM, Wang S, Blanco C. Prevalence and correlates of mental disorders in children aged 9 and 10 years: results from the ABCD study. J Am Acad Child Adolesc Psychiatry. 2023; 62 (8): 908–19. DOI: 10.1016/j.jaac.2023.04.005. PubMed PMID: 37062398.
17. Rajaprakash M, Leppert ML. Attention-deficit/hyperactivity disorder. Pediatr Rev. 2022; 43 (3): 135–47. DOI: 10.1542/ pir.2020-000612. PubMed PMID: 35229109.
18. Recchia F, Bernal JDK, Fong DY, Wong SHS, Chung PK, Chan DKC, et al. Physical activity interventions to alleviate depressive symptoms in children and adolescents: a systematic review and metaanalysis. JAMA Pediatr. 2023; 177 (2): 132–40. DOI: 10.1001/ jamapediatrics.2022.5090. PubMed PMID: 36595284.
19. Rogerson O., Wilding S., Prudenzi A., O'Connor D.B. Effectiveness of stress management interventions to change cortisol levels: a systematic review and meta-analysis. // Psychoneuroendocrinology. 2024. 159:106415. doi:10.1016/J.PSYNEUEN.2023.106415
20. Ruch DA, Heck KM, Sheftall AH, Fontanella CA, Stevens J, Zhu M, et al. Characteristics and precipitating circumstances of suicide among children aged 5 to 11 years in the United States, 2013–2017. JAMA Netw Open. 2021; 4 (7): e2115683.
21. Sentenac M, Santos T, Augustine L, Michelsen SI, Movsesyan Y, Ng K, et al. Chronic health conditions and school experience in school-aged children in 19 European countries. Eur Child Adolesc Psychiatry. 2023; 32 (9): 1711–21. DOI: 10.1007/s00787-022- 01987-8. PubMed PMID: 35451647.
22. Social media use and mental health: A global analysis / O. Ulvi, A. Karamehic-Muratovic, M. Baghbanzadeh, A. Bashir, J. Smith, U. Haque // Epidemiologia. 2022. Vol. 3, no. 1. P. 11–25. https://doi.org/10.3390/epidemiologia3010002.
23. Tempark T, Whaidee K, Bongsebandhu-Phubhakdi C, Suteerojntrakool O. Prevalence of skin diseases in school-age children. Fam Pract. 2022; 39 (3): 340–5. DOI: 10.1093/fampra/ cmab164. PubMed PMID: 34871400.38.
24. Wallis K., Sutton D., Bassett S. Sensory Modulation for People with Anxiety in a Community Mental Health Setting. // Occup Ther Ment Health. 2018. №34(2). C. 122-137. doi:10.1080/0164212X.2017.1363681
25. Windsor C, Zhang T, Wilson NJ, Blyth K, Ballentine N, Speyer R. Psychosocial-behavioural interventions for school-aged children with intellectual disabilities: a systematic review of randomised control trials. J Appl Res Intellect Disabil. 2023; 36 (3): 458–85. DOI: 10.1111/jar.13086. PubMed PMID: 36814060.

Международный

научно-практический журнал

Мир педагогики и психологии

№ 02 (91), 2024

По вопросам и замечаниям к изданию,
а также предложениям к сотрудничеству
обращаться по электронной почте office@scipress.ru

Подготовлено с авторских оригиналов

Данный сборник распространяется по лицензии
Creative Commons Attribution 4.0 Всемирная (CC BY 4.0)
https://creativecommons.org/licenses/by/4.0/deed.ru

ISSN 2712-7796

Подписано в печать 10.03.2024

Формат 60x84/16. Печать цифровая.

Усл.печ.л. 13,6. Тираж 500 экз.

Научно-издательский центр «Открытое знание»

http://scipress.ru/pedagogy/