

МИНИСТЕРСТВО НАУКИ И ВЫСШЕГО ОБРАЗОВАНИЯ РФ
ФЕДЕРАЛЬНОЕ ГОСУДАРСТВЕННОЕ БЮДЖЕТНОЕ
ОБРАЗОВАТЕЛЬНОЕ УЧРЕЖДЕНИЕ ВЫСШЕГО ОБРАЗОВАНИЯ
«ВОРОНЕЖСКИЙ ГОСУДАРСТВЕННЫЙ УНИВЕРСИТЕТ»

МЕЖРЕГИОНАЛЬНАЯ ПРОСВЕТИТЕЛЬСКАЯ ОБЩЕСТВЕННАЯ ОРГАНИЗАЦИЯ
«ОБЪЕДИНЕНИЕ ПРАВОСЛАВНЫХ УЧЕНЫХ»

ОБЩЕРОССИЙСКАЯ ОБЩЕСТВЕННО-ГОСУДАРСТВЕННАЯ
ПРОСВЕТИТЕЛЬСКАЯ ОРГАНИЗАЦИЯ
«РОССИЙСКОЕ ОБЩЕСТВО “ЗНАНИЕ”»

ВЬЮНОВСКИЕ ЧТЕНИЯ – 2023

*Материалы I Международной научно-практической конференции
«Вьюновские психолого-педагогические чтения»,
проводимой в рамках Года педагога и наставника,
посвященной памяти доктора педагогических наук, профессора Н. И. Вьюновой
(18 апреля 2023 г.)*

Воронеж
Издательский дом ВГУ
2023

УДК 159.9:378(082)

ББК 88.6_я43

В96

Вьюновские чтения – 2023 : материалы I Международной научно-практической конференции «Вьюновские психолого-педагогические чтения», проводимой в рамках Года педагога и наставника, посвященной памяти доктора педагогических наук, профессора Н. И. Вьюновой (18 апреля 2023 г.) / под ред. И. В. Завгородней, О. А. Ивановой, О. Б. Мазкиной ; Воронежский государственный университет ; Объединение православных ученых ; Российское общество «Знание». – Воронеж : Издательский дом ВГУ, 2023. – 366 с.

ISBN 978-5-9273-3791-0

Представлены материалы I Международной научно-практической конференции «Вьюновские психолого-педагогические чтения», посвященной памяти доктора педагогических наук, профессора Н. И. Вьюновой (18 апреля 2023 г.), организованной ФГБОУ ВО «Воронежский государственный университет» и МПОО «Объединение православных ученых». Работы авторов структурированы по следующим главам: «Научно-педагогический потенциал идей Н. И. Вьюновой в современном российском образовании и разных сферах человекознания»; «Актуальные проблемы психолого-педагогического образования и пути их решения»; «Компетентность педагога как ресурс конкурентоспособности субъектов образовательного процесса»; «Духовно-нравственная культура в системе общего, высшего и дополнительного образования»; «Профессиональные ценности студентов как условие их личностного и профессионального развития»; «Педагогическая идея в профессиональной деятельности преподавателя». Содержание сборника включает в себя широкий спектр психолого-педагогических проблем современного образования, знакомит с актуальным срезом исследований в педагогической психологии, педагогике, психологии образования, а также в смежных областях научного знания.

Для преподавателей вузов, педагогов-психологов образовательных организаций, педагогов общего и дополнительного образования, студентов психолого-педагогических направлений подготовки.

УДК 159.9:378(082)

ББК 88.6_я43

ISBN 978-5-9273-3791-0

© Воронежский государственный университет, 2023

© Объединение православных ученых, 2023

© Российское общество «Знание», 2023

© Оформление. Издательский дом ВГУ, 2023

ОГЛАВЛЕНИЕ

<i>И.В. Завгородняя, О.А. Иванова</i> ПРЕДИСЛОВИЕ	11
ГЛАВА 1. НАУЧНО-ПЕДАГОГИЧЕСКИЙ ПОТЕНЦИАЛ ИДЕЙ Н. И. ВЬУНОВОЙ В СОВРЕМЕННОМ РОССИЙСКОМ ОБРАЗОВАНИИ И РАЗНЫХ СФЕРАХ ЧЕЛОВЕКОЗНАНИЯ	13
<i>Л. В. Вахтель</i> РЕАЛИЗАЦИЯ НАУЧНО-ПЕДАГОГИЧЕСКИХ ИДЕЙ Н. И. ВЬУНОВОЙ В ХУДОЖЕСТВЕННОМ ОБРАЗОВАНИИ	13
<i>Г. И. Веденева</i> ЦЕННОСТИ ПРОФЕССИОНАЛЬНОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ ПЕДАГОГА	16
<i>К. М. Гайдар</i> Н. И. ВЬУНОВА КАК ДЕТСКИЙ ПРАКТИЧЕСКИЙ ПСИХОЛОГ	19
<i>С. Г. Елизаров</i> ПСИХОЛОГО-ПЕДАГОГИЧЕСКОЕ СОПРОВОЖДЕНИЕ РАЗВИТИЯ ПРОФЕССИОНАЛЬНОЙ КОМПЕТЕНТНОСТИ ПЕДАГОГА-ПСИХОЛОГА В УСЛОВИЯХ СОЦИАЛЬНО-РЕАБИЛИТАЦИОННОГО ЦЕНТРА	25
<i>И. В. Завгородняя</i> ПЕДАГОГИЧЕСКАЯ НАПРАВЛЕННОСТЬ СТУДЕНТОВ-ПСИХОЛОГОВ С РАЗНОЙ МОТИВАЦИЕЙ УЧЕБНО- ПРОФЕССИОНАЛЬНОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ	28
<i>Л. А. Ивакина</i> НАСТАВНИЧЕСТВО В ДОШКОЛЬНОЙ ОБРАЗОВАТЕЛЬНОЙ ОРГАНИЗАЦИИ: ОТ ТЕОРИИ К ПРАКТИКЕ	32
<i>О. А. Иванова, Е. Н. Яковец</i> ИНТЕГРАТИВНО- ДИФФЕРЕНЦИРОВАННЫЙ ПОДХОД В СОЗДАНИИ БАЗЫ ДААННЫХ НЕДОНОШЕННЫХ ДЕТЕЙ	35
<i>Н. А. Котелевцев</i> РАЗВИТИЕ НАВЫКОВ ПСИХИЧЕСКОЙ САМОРЕГУЛЯЦИИ БУДУЩИХ ПЕДАГОГОВ В ВЫСШЕЙ ШКОЛЕ КАК ФАКТОР ПОВЫШЕНИЯ ЭМОЦИОНАЛЬНОЙ УСТОЙЧИВОСТИ	38
<i>Е. В. Кривотулова, Л. А. Кунаковская</i> ГРАНТОВАЯ ДЕЯТЕЛЬНОСТЬ КАФЕДРЫ КАК ОТРАЖЕНИЕ ИНДИВИДУАЛЬНОГО СТИЛЯ НАУЧНОГО ТВОРЧЕСТВА ПРОФЕССОРА Н. И. ВЬУНОВОЙ	42
<i>А. Н. Махинин</i> БАЗОВЫЕ ОСНОВАНИЯ ДЛЯ РАЗРАБОТКИ ПОЛИТИКИ ИДЕНТИЧНОСТИ В ОБРАЗОВАНИИ	46
<i>Е. И. Мещерякова</i> НАСТАВНИЧЕСТВО В КОНТЕКСТЕ ИДЕЙ ПЕРФЕКЦИОНИЗМА И ПАССИОНАРНОСТИ ПРЕПОДАВАТЕЛЯ, ЗАЛОЖЕННЫХ Н. И. ВЬУНОВОЙ	49
<i>В. А. Мищенко, К. Р. Вылкова</i> ИНТЕГРАТИВНО-ДИФФЕРЕН- ЦИРОВАННЫЙ ПОДХОД К ФОРМИРОВАНИЮ ГИБКИХ НАВЫКОВ У СТУДЕНТОВ ЮГОРСКОГО ГОСУДАРСТВЕННОГО УНИВЕРСИТЕТА	53
<i>Н. В. Моргачева</i> ТРАДИЦИИ И ПЕРСПЕКТИВЫ ПРАКТИК НАСТАВНИЧЕСТВА В ВЫСШЕМ ОБРАЗОВАНИИ	55

<i>И. А. Пешкова, Д. И. Колмаков</i>	ЗДОРОВЬЕСБЕРЕГАЮЩАЯ	59
КОМПЕТЕНЦИЯ КАК ИНТЕГРИРОВАННЫЙ РЕЗУЛЬТАТ СОВРЕМЕННОГО ОБРАЗОВАНИЯ		
<i>Л. С. Подымова</i>	ЦЕННОСТИ И СМЫСЛЫ	61
ВОСПИТАТЕЛЬНОГО ПРОСТРАНСТВА ВУЗА		
<i>С. В. Сарычев</i>	НАУЧНОЕ НАСЛЕДИЕ Н. И. ВЬУНОВОЙ В	65
РАЗРАБОТКЕ МЕТОДОЛОГИИ И ТЕОРИИ ПСИХОЛОГИЧЕСКОЙ СЛУЖБЫ ОБРАЗОВАНИЯ		
<i>А. И. Смоляр</i>	ИНТЕГРАТИВНО-ДИФФЕРЕНЦИРОВАННЫЙ	68
ПОДХОД В ПОДГОТОВКЕ МАГИСТРОВ ПРОФИЛЯ «ПЕДАГОГИКА И ПСИХОЛОГИЯ ХУДОЖЕСТВЕННОГО ОБРАЗОВАНИЯ»		
<i>Г. В. Сороковых</i>	САКРАЛЬНЫЙ СМЫСЛ СЛАВЯНСКОЙ	74
КУЛЬТУРЫ: ЧТО ВАЖНО ЗНАТЬ СОВРЕМЕННОМУ УЧИТЕЛЮ		
<i>Н. М. Федоткина</i>	ОСОБЕННОСТИ ПСИХОЛОГО-	78
ПЕДАГОГИЧЕСКОГО СОПРОВОЖДЕНИЯ ОБЪЕДИНЕНИЙ УЧРЕЖДЕНИЯ ДОПОЛНИТЕЛЬНОГО ОБРАЗОВАНИЯ В КОНТЕКСТЕ ГУМАННО-ЛИЧНОСТНОЙ ПЕДАГОГИКИ		
<i>Т. Л. Худякова, А. Н. Севрюкова, П. Сераджи</i>	РАЗВИТИЕ	81
КОМПЕТЕНТНОСТИ В ОБЩЕНИИ В ПРОЦЕССЕ ПРОФЕССИОНАЛЬНОЙ ПОДГОТОВКИ СТУДЕНТОВ- ПСИХОЛОГОВ		
<i>О. Н. Черных, И. И. Маркова</i>	ПСИХОЛОГИЧЕСКАЯ	84
ГОТОВНОСТЬ К ОБУЧЕНИЮ В ШКОЛЕ КАК СОВРЕМЕННАЯ ПРОБЛЕМА		
<i>Х. Шафай, О. Ю. Сенаторова</i>	ПСИХОСОЦИАЛЬНЫЕ	88
АСПЕКТЫ ЭФФЕКТИВНОСТИ РЕАБИЛИТАЦИОННЫХ УПРАЖНЕНИЙ ПРИ ПСИХОСОМАТИЧЕСКИХ ЗАБОЛЕВАНИЯХ		
ГЛАВА 2. АКТУАЛЬНЫЕ ПРОБЛЕМЫ		
ПСИХОЛОГО-ПЕДАГОГИЧЕСКОГО ОБРАЗОВАНИЯ		93
И ПУТИ ИХ РЕШЕНИЯ		
<i>Е. А. Алисов</i>	АКАДЕМИЧЕСКАЯ МОБИЛЬНОСТЬ:	93
СОВРЕМЕННЫЕ ТЕНДЕНЦИИ В МИРОВОЙ ПРАКТИКЕ		
<i>Д. Р. Баталов</i>	БУЛЛИНГ И ЕГО ПРОФИЛАКТИКА В	95
ШКОЛЬНОЙ СРЕДЕ		
<i>С. В. Белова, С. Н. Ботова, Т. С. Очирова</i>	ИДЕЯ	99
ГУМАНИТАРНОСТИ ПЕДАГОГИЧЕСКОГО ОБРАЗОВАНИЯ: ПРОБЛЕМА РЕАЛИЗАЦИИ		
<i>В. А. Болдин, О. А. Братцева</i>	ОСОБЕННОСТИ	102
ВЗАИМОДЕЙСТВИЯ ПЕДАГОГА-ПСИХОЛОГА С РОДИТЕЛЯМИ ОДАРЕННЫХ ДЕТЕЙ		
<i>М. В. Борцова</i>	ВЛИЯНИЕ ЭЛЕКТРОННЫХ ГАДЖЕТОВ НА	105

РАЗВИТИЕ ЭЛЕМЕНТОВ САМОСОЗНАНИЯ МЛАДШИХ ШКОЛЬНИКОВ	
<i>Т. А. Владиенко, О. В. Муромцева</i> СОТРУДНИЧЕСТВО КЛАССНОГО РУКОВОДИТЕЛЯ С РОДИТЕЛЯМИ ШКОЛЬНИКОВ	109
<i>М. А. Груздева</i> РАННЕЕ ИНОЯЗЫЧНОЕ ОБРАЗОВАНИЕ КАК МЕХАНИЗМ РАЗВИТИЯ ДИАЛЕКТИЧЕСКОГО МЫШЛЕНИЯ СТАРШИХ ДОШКОЛЬНИКОВ	112
<i>С. Н. Джафарова</i> ВЛИЯНИЕ СОЦИАЛЬНЫХ СЕТЕЙ НА РАЗВИТИЕ ЛИЧНОСТИ ДЕТЕЙ	115
<i>М. А. Лебедев</i> УЧЕБНО – ВОСПИТАТЕЛЬНЫЙ ПРОЦЕСС ПОДГОТОВКИ ОФИЦЕРСКИХ КАДРОВ ВООРУЖЕННЫХ СИЛ РФ В ВОЕННОМ ВУЗЕ	119
<i>М. И. Логвинова</i> ПУТИ РАЗВИТИЯ ПРОФЕССИОНАЛЬНОЙ МОТИВАЦИИ В ХОДЕ ОБУЧЕНИЯ СТУДЕНТОВ В ВУЗЕ	122
<i>О. П. Малютина, С. И. Окс</i> К ВОПРОСУ ПРОФЕССИОНАЛЬНОГО ВЫГОРАНИЯ У ПРЕПОДАВАТЕЛЕЙ ПРОГРАММ СПО, РЕАЛИЗУЕМЫХ В ВУЗАХ	125
<i>Ш. Моу</i> ПЕДАГОГИЧЕСКОЕ СОПРОВОЖДЕНИЕ САМОРЕАЛИЗАЦИИ ОБУЧАЮЩЕГОСЯ В УСЛОВИЯХ СОВРЕМЕННОГО ОБРАЗОВАНИЯ	129
<i>А. Е. Панина</i> САМОРАЗВИТИЕ ЛИЧНОСТИ КАК ПЕДАГОГИЧЕСКИЙ ФЕНОМЕН: НЕКОТОРЫЕ АСПЕКТЫ ИЗУЧЕНИЯ	132
<i>Т. Н. Пасечкина</i> ПЕДАГОГИЧЕСКАЯ ПОДДЕРЖКА И СОПРОВОЖДЕНИЕ ОБУЧАЮЩИХСЯ С ОСОБЫМИ ОБРАЗОВАТЕЛЬНЫМИ ПОТРЕБНОСТЯМИ КАК УСЛОВИЕ ФОРМИРОВАНИЯ ИХ САМОЭФФЕКТИВНОСТИ	136
<i>П. К. Пенской</i> НАУЧНО-ОБРАЗОВАТЕЛЬНАЯ ДЕЯТЕЛЬНОСТЬ ВУЗА В КОНТЕКСТЕ МОДЕРНИЗАЦИИ ОБРАЗОВАНИЯ	139
<i>А. В. Петрова, А. С. Силаков</i> ОСОБЕННОСТИ СОЦИАЛЬНЫХ ПРЕДСТАВЛЕНИЙ ДОШКОЛЬНИКОВ С НАРУШЕНИЯМИ РЕЧИ	142
<i>Е. В. Петрова</i> О НЕОБХОДИМОСТИ ФОРМИРОВАНИЯ ГИБКИХ НАВЫКОВ «СИСТЕМЫ 4К» У СТУДЕНТОВ ПРОФЕССИОНАЛЬНЫХ ОБРАЗОВАТЕЛЬНЫХ ОРГАНИЗАЦИЙ	145
<i>Н. И. Плаксина, А. Ю. Кудзенко</i> ПОЛОЖИТЕЛЬНЫЕ ВЗАИМООТНОШЕНИЯ КАК УСЛОВИЕ РАЗВИТИЯ КОРПОРАТИВНОЙ КУЛЬТУРЫ ПРЕПОДАВАТЕЛЯ ВУЗА	148
<i>И. Ю. Соловьева</i> СОВРЕМЕННЫЕ ОБРАЗОВАТЕЛЬНЫЕ ТЕХНОЛОГИИ ОБУЧЕНИЯ ИНОСТРАННОМУ ЯЗЫКУ НА НЕЯЗЫКОВЫХ ФАКУЛЬТЕТАХ В ВЫСШЕЙ ШКОЛЕ	151
<i>Е. Б. Сотникова</i> ОСОБЕННОСТИ МЕТОДОЛОГИЧЕСКИХ	154

ПОДХОДОВ ПРИ ОБУЧЕНИИ БИОЛОГИИ В ШКОЛЕ	
<i>В. В. Уразова, Е. В. Кривотулова</i> ПСИХОЛОГИЧЕСКИЕ	156
ФАКТОРЫ УСПЕШНОСТИ ОБУЧЕНИЯ СОВРЕМЕННЫХ	
СТУДЕНТОВ	
<i>Е. М. Фадина, И. А. Прокудин</i> УРОВЕНЬ РАЗВИТИЯ	160
ЭМПАТИИ ДЕЙСТВУЮЩИХ СОТРУДНИКОВ	
ПРАВООХРАНИТЕЛЬНЫХ ОРГАНОВ И ОБУЧАЮЩИХСЯ	
ОБРАЗОВАТЕЛЬНОЙ ОРГАНИЗАЦИИ МВД РОССИИ	
ГЛАВА 3. КОМПЕТЕНТНОСТЬ ПЕДАГОГА КАК РЕСУРС	163
КОНКУРЕНТОСПОСОБНОСТИ СУБЪЕКТОВ	
ОБРАЗОВАТЕЛЬНОГО ПРОЦЕССА	
<i>С. Е. Кораблев</i> СЕНСИТИВНОСТЬ В СТРУКТУРЕ ЛИЧНОСТИ	163
ПЕДАГОГА	
<i>В. Н. Кормакова</i> ПУТЬ К ПРОФЕССИОНАЛИЗМУ БУДУЩЕГО	166
ПЕДАГОГА: ЭТАПЫ, СТУПЕНИ, УРОВНИ	
<i>Т. В. Ларина</i> ПРОФЕССИОНАЛЬНОЕ РАЗВИТИЕ ПЕДАГОГА	169
В КОНТЕКСТЕ ИНТЕГРАЦИИ НАУКИ И ОБРАЗОВАНИЯ	
<i>Л. Н. Макарова</i> ИНДИВИДУАЛЬНОСТЬ И	173
ПРОФЕССИОНАЛЬНАЯ ТИПОЛОГИЯ ПРЕПОДАВАТЕЛЯ	
ВЫСШЕЙ ШКОЛЫ	
<i>Е. В. Малышева, Е. В. Евлова</i> О ФОРМИРОВАНИИ	177
НАДПРОФЕССИОНАЛЬНЫХ КОМПЕТЕНЦИЙ ПЕДАГОГОВ СПО В	
РАМКАХ ФЕДЕРАЛЬНОГО ПРОЕКТА «ПРОФЕССИОНАЛИТЕТ»	
<i>Л. Н. Мотунова, М. М. Захарова</i> ВЛИЯНИЕ	180
ФУНКЦИОНАЛЬНЫХ СОСТОЯНИЙ НА ПРОФЕССИОНАЛЬНУЮ	
ДЕЯТЕЛЬНОСТЬ ПЕДАГОГА	
<i>Т. Ю. Скибо, И. Ю. Кумицкая, А. В. Стреков</i>	185
ПСИХОЛОГИЧЕСКАЯ КОМПЕТЕНТНОСТЬ ПЕДАГОГА КАК	
ФАКТОР ЕГО ПРОФЕССИОНАЛЬНОГО СТАНОВЛЕНИЯ	
<i>М. С. Сотникова</i> ОБРАЗ ЖИЗНИ И СОБСТВЕННАЯ	188
АКТИВНОСТЬ ПЕДАГОГА КАК ЗНАЧИМЫЕ ДЕТЕРМИНАНТЫ	
ЕГО ПРОФЕССИОНАЛЬНОГО И ЛИЧНОСТНОГО РАЗВИТИЯ В	
УСЛОВИЯХ ПЕРСОНАЛИЗАЦИИ ОБРАЗОВАНИЯ	
<i>Л. Э. Филатова, О. И. Куприянова</i> РОЛЬ НАВЫКОВ	191
САМОРЕГУЛЯЦИИ В ПРОЦЕССЕ ПРОФЕССИОНАЛЬНОЙ	
ПОДГОТОВКИ БУДУЩИХ ПЕДАГОГОВ	
<i>Ю. В. Чечеткин</i> ШТРИХИ К ПОРТРЕТУ УЧИТЕЛЯ,	194
КОТОРОГО ЖДУТ	
<i>И. Ю. Чупрынина, Л. В. Абдалина</i> СПОСОБНОСТЬ ПЕДАГОГА	196
К САМООРГАНИЗАЦИИ КАК ПОКАЗАТЕЛЬ ГОТОВНОСТИ К	
РЕАЛИЗАЦИИ ИНДИВИДУАЛЬНОЙ ТРАЕКТОРИИ	
ПРОФЕССИОНАЛЬНОГО РАЗВИТИЯ	

ГЛАВА 4. ДУХОВНО-НРАВСТВЕННАЯ КУЛЬТУРА 199

**В СИСТЕМЕ ОБЩЕГО, ВЫСШЕГО И
ДОПОЛНИТЕЛЬНОГО ОБРАЗОВАНИЯ**

А. В. Акиньшина, А. П. Терских, О. Н. Черных ДУХОВНО- 199
НРАВСТВЕННОЕ ВОСПИТАНИЕ НА ОСНОВЕ ПРАВОСЛАВНОЙ
КУЛЬТУРЫ

Г. И. Аксенова, С. Л. Яковлева НЕКОТОРЫЕ АСПЕКТЫ 201
УЧЕБНО-ПРОФЕССИОНАЛЬНОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ КУРСАНТОВ
ОБРАЗОВАТЕЛЬНЫХ ОРГАНИЗАЦИЙ ФСИН РОССИИ

О. Л. Долганина ПРИЧИНЫ ВОЗНИКНОВЕНИЯ 205
ДЕВИАНТНОГО ПОВЕДЕНИЯ СТУДЕНТОВ

М. В. Дюжакова, Д. А. Боева ВНЕУРОЧНАЯ ДЕЯТЕЛЬНОСТЬ 208
КАК СРЕДСТВО ФОРМИРОВАНИЯ ПРАВОСОЗНАНИЯ
НЕСОВЕРШЕННОЛЕТНИХ В СФЕРЕ ДОРОЖНОГО ДВИЖЕНИЯ

Г. В. Заридзе ЭМОЦИОНАЛЬНЫЙ И ИНТЕЛЛЕКТУАЛЬНЫЙ 211
БАЛАНС БУДУЩИХ ПЕДАГОГОВ ВЫСШЕЙ ШКОЛЫ

И. В. Кареева, Г. И. Аксенова ФОРМИРОВАНИЕ ДУХОВНО- 216
НРАВСТВЕННЫХ ЦЕННОСТЕЙ У КУРСАНТОВ ВУЗОВ
УГОЛОВНО-ИСПОЛНИТЕЛЬНОЙ СИСТЕМЫ РОССИИ
(МЕЖКОНФЕССИОНАЛЬНЫЙ АСПЕКТ)

Л. В. Ковтуненко, А. Б. Ковтуненко ТРАДИЦИОННЫЕ 220
ЦЕННОСТИ КАК ОРИЕНТИРЫ ГРАЖДАНСКОЙ ИДЕНТИЧНОСТИ
СТУДЕНЧЕСКОЙ МОЛОДЕЖИ

В. Е. Кравченко, Е. В. Востроилова ВОСПИТАНИЕ 224
НРАВСТВЕННОСТИ У ДОШКОЛЬНИКОВ В КОНТЕКСТЕ
ДОПОЛНИТЕЛЬНОГО ОБРАЗОВАНИЯ

О. Б. Мазкина К ВОПРОСУ ОБ АКТУАЛЬНОСТИ 227
ФОРМИРОВАНИЯ НРАВСТВЕННЫХ УБЕЖДЕНИЙ
СОВРЕМЕННЫХ СТУДЕНТОВ

О. П. Макушина СПОСОБЫ СОВЛАДАЮЩЕГО ПОВЕДЕНИЯ 232
СТУДЕНТОВ С РАЗНЫМ УРОВНЕМ ОСМЫСЛЕННОСТИ ЖИЗНИ

И. С. Муратова ПСИХОЛОГИЧЕСКОЕ СОПРОВОЖДЕНИЕ 236
ВОСПИТАТЕЛЯ В ПЕРИОД ФОРМИРОВАНИЯ ДУХОВНО-
НРАВСТВЕННОЙ СФЕРЫ РЕБЕНКА

В. Ю. Плотникова АКСИОЛОГИЧЕСКИЕ ОСНОВЫ 239
ДУХОВНО-НРАВСТВЕННОГО ВОСПИТАНИЯ КУРСАНТОВ
ИНСТИТУТА МВД РОССИИ

Т. А. Попова ДУХОВНО-НРАВСТВЕННОЕ ВОСПИТАНИЕ 242
ДОШКОЛЬНИКОВ ВО ВЗАИМОДЕЙСТВИИ СЕМЬИ И
ДЕТСКОГОСАДА

Т. С. Просветова МЕСТО И РОЛЬ ЗАРУБЕЖНОГО ОПЫТА НА 247
СОВРЕМЕННОМ ЭТАПЕ ИСТОРИКО-ПЕДАГОГИЧЕСКОГО

ГЕНЕЗИСА НАСТАВНИЧЕСТВА

А. П. Терских, Т. Н. Жилева, Ю. О. Дьяченко-Каляпина РОЛЬ НАСТАВНИЧЕСТВА В ПЕДАГОГИЧЕСКОМ ПРОЦЕССЕ 251

Л. В. Филоненко, И. Ю. Устинов, И. Р. Азизов НАСТАВНИЧЕСТВО В АРМИИ КАК ПСИХОЛОГО-ПЕДАГОГИЧЕСКИЙ ФЕНОМЕН 253

С. Н. Фортыгина, А. А. Чепуренко, Е. А. Стерлигова ВЛИЯНИЕ СОЦИАЛЬНЫХ СЕТЕЙ НА ПРОЦЕСС ОБУЧЕНИЯ И ВОСПИТАНИЯ 257

Ю. Г. Хлоповских КОЛЛЕКТИВИЗМ И ИНДИВИДУАЛИЗМ В КОНТЕКСТЕ ПРОФЕССИОНАЛЬНОЙ НАПРАВЛЕННОСТИ БУДУЩИХ СПЕЦИАЛИСТОВ СФЕРЫ БЕЗОПАСНОСТИ ЖИЗНЕДЕЯТЕЛЬНОСТИ 259

Н. В. Шилина ВОСПИТАТЕЛЬНЫЙ ПОТЕНЦИАЛ ВНЕАУДИТОРНОЙ РАБОТЫ 263

А. В. Щербаков ИНСТИТУТ КУРАТОРСТВА В ФОРМИРОВАНИИ ГРАЖДАНСКОЙ ПОЗИЦИИ БУДУЩИХ СОТРУДНИКОВ ОРГАНОВ ВНУТРЕННИХ ДЕЛ 265

ГЛАВА 5. ПРОФЕССИОНАЛЬНЫЕ ЦЕННОСТИ СТУДЕНТОВ КАК УСЛОВИЕ ИХ ЛИЧНОСТНОГО И ПРОФЕССИОНАЛЬНОГО РАЗВИТИЯ 270

Л. В. Абдалина, М. С. Якимова ЦЕННОСТИ САМООБРАЗОВАНИЯ СТУДЕНТА-ПСИХОЛОГА: ЗНАЧИМОСТЬ И СОДЕРЖАНИЕ 270

Г. В. Агапова, И. Ю. Устинов АКСИОЛОГИЧЕСКИЙ ПОДХОД К ФОРМИРОВАНИЮ ОФИЦЕРСКИХ КАДРОВ В ВОЕННЫХ ВУЗАХ 274

С. В. Белокопытова, Р. Н. Белокопытов, А. А. Губин ПРОФЕССИОНАЛЬНАЯ КОМПЕТЕНТНОСТЬ БУДУЩИХ СПЕЦИАЛИСТОВ ПО ФУНКЦИОНАЛЬНОЙ РЕАБИЛИТАЦИИ В КОНТЕКСТЕ ЦЕННОСТНЫХ ОРИЕНТАЦИЙ 278

М. Ю. Государева ЦЕННОСТНЫЕ ОРИЕНТИРЫ КУРСАНТОВ ВОЕННОГО ВУЗА КАК ФАКТОР ПРОФЕССИОНАЛЬНОГО И ЛИЧНОСТНОГО РАЗВИТИЯ 281

Н. Е. Есманская ПСИХОЛОГИЧЕСКАЯ ИНТЕРПРЕТАЦИЯ ПЕРСОНАЖЕЙ ХУДОЖЕСТВЕННЫХ ТЕКСТОВ СТУДЕНТАМИ 285

А. В. Зайцев КОНТРАКТНАЯ СЛУЖБА ВОЕННОСЛУЖАЩИХ В СОВРЕМЕННЫХ УСЛОВИЯХ: ЦЕННОСТНЫЕ ОСНОВАНИЯ 289

К. С. Квач, О. А. Братцева ИССЛЕДОВАНИЕ ЭМОЦИОНАЛЬНОГО ВЫГОРАНИЯ У ВОЛОНТЕРОВ 292

Л. Г. Кочеткова ФОРМИРОВАНИЕ МЕЖКУЛЬТУРНЫХ ЦЕННОСТНЫХ ОРИЕНТАЦИЙ СТУДЕНТОВ НЕЯЗЫКОВЫХ ВУЗОВ В УСЛОВИЯХ СОВРЕМЕННОГО ОБРАЗОВАНИЯ 296

<i>А. С. Силаков</i>	ФАКТОРЫ ВЫБОРА РАБОТЫ ПО СПЕЦИАЛЬНОСТИ ПОСЛЕ ОКОНЧАНИЯ ВУЗА У СТУДЕНТОВ	299
<i>М. О. Смольянинова, М. В. Коптева</i>	ФОРМИРОВАНИЕ ПРОЕКТНОЙ КУЛЬТУРЫ СТУДЕНТОВ ПРИ ОРГАНИЗАЦИИ ПРОЕКТНОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ	303
ГЛАВА 6. ПЕДАГОГИЧЕСКАЯ ИДЕЯ В ПРОФЕССИОНАЛЬНОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ ПРЕПОДАВАТЕЛЯ		307
<i>А. Н. Артемьева</i>	РОЛЬ ОБРАЗОВАТЕЛЬНОЙ РОБОТОТЕХНИКИ В РАЗВИТИИ ДЕТЕЙ МЛАДШЕГО ШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА	307
<i>Н. А. Бушинева</i>	К ПРОЦЕССУ ВНЕДРЕНИЯ ИННОВАЦИЙ В СИСТЕМЕ СПО	310
<i>О. Ю. Быкова</i>	АРТИСТИЗМ КАК СОСТАВНАЯ ЧАСТЬ ПРОФЕССИОНАЛЬНОГО МАСТЕРСТВА УЧИТЕЛЯ	313
<i>Ю. В. Варданян</i>	ЭМОЦИОНАЛЬНЫЙ ИНТЕЛЛЕКТ И КОММУНИКАТИВНОСТЬ МЛАДШИХ ШКОЛЬНИКОВ: ПРОБЛЕМЫ И РЕШЕНИЯ	318
<i>С. Д. Галустян</i>	ПРАКТИЧЕСКИЙ ИНСТРУМЕНТАРИЙ В ОБУЧЕНИИ ДЕТЕЙ МЛАДШЕГО ШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА С ТЯЖЁЛЫМИ НАРУШЕНИЯМИ РЕЧИ	321
<i>О. Ю. Добромыслова, Е. В. Подугольникова, С. В. Мысловская</i>	К ВОПРОСУ О СОТРУДНИЧЕСТВЕ В ПРОЦЕССЕ ПРОЕКТНОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ	324
<i>А. Б. Ковтуненко</i>	ИССЛЕДОВАНИЕ ПРОФЕССИОНАЛЬНО ВАЖНЫХ КАЧЕСТВ СОТРУДНИКОВ УИС	328
<i>Г. И. Козырева, Е. А. Колупаева</i>	ЦЕЛЕНАПРАВЛЕННЫЙ ПРОЦЕСС ВЗАИМОДЕЙСТВИЯ ПЕДАГОГА И ОБУЧАЮЩИХСЯ	331
<i>Н. В. Кузнецова</i>	ФОРМИРОВАНИЕ ИНФОРМАЦИОННО-ПРАВОВОЙ КОМПЕТЕНЦИИ СОТРУДНИКОВ ПРАВООХРАНИТЕЛЬНЫХ ОРГАНОВ	334
<i>А. В. Майорова, А. С. Шлыкова</i>	СВЯЗЬ ПЕРФЕКЦИОНИЗМА СТАРШЕКЛАССНИКА С ДОМИНИРУЮЩИМ СТИЛЕМ РОДИТЕЛЬСКОГО ВОСПИТАНИЯ	337
<i>С. С. Малахова, Н. С. Ковалёва</i>	МНЕМОТЕХНИЧЕСКИЕ ПРИЕМЫ ЗАПОМИНАНИЯ НА УРОКАХ ИСТОРИИ	341
<i>Е. Р. Минязова</i>	РЕАЛИЗАЦИЯ ИДЕИ ПЕРСОНАЛИЗАЦИИ В НОВОЙ ШКОЛЕ	345
<i>С. О. Шамаева, Е. В. Востроилова</i>	ИНТЕРНЕТ-МЕМЫ КАК СРЕДСТВО ВОСПИТАНИЯ НА УРОКАХ ФРАНЦУЗСКОГО ЯЗЫКА	348
<i>А. Н. Шипилов, Д. В. Грушин</i>	ОБ УСЛОВИЯХ ФИЗИЧЕСКОГО РАЗВИТИЯ ЛИЧНОСТИ УЧАЩЕГОСЯ С ПОМОЩЬЮ	351

ИННОВАЦИОННОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ

Т. Н. Шпилова, О. Ю. Добромыслова, П. Д. Киреева ЭТАПЫ 355
ОРГАНИЗАЦИИ ПРОЕКТНОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ УЧАЩИХСЯ В
ДОПОЛНИТЕЛЬНОМ ТЕХНОЛОГИЧЕСКОМ ОБРАЗОВАНИИ

Т. Н. Шпилова, С. М. Старая К ВОПРОСУ О РАЗРАБОТКЕ 358
ИННОВАЦИОННЫХ ОБЪЕКТОВ В ПРОЦЕССЕ ПРОЕКТНОЙ
ДЕЯТЕЛЬНОСТИ

Т. Н. Шпилова, Д. И. Толченев О ФОРМИРОВАНИИ 362
ИССЛЕДОВАТЕЛЬСКИХ УМЕНИЙ УЧАЩИХСЯ В ПРОЦЕССЕ
ДОПОЛНИТЕЛЬНОГО ТЕХНОЛОГИЧЕСКОГО ОБРАЗОВАНИЯ

ПРЕДИСЛОВИЕ

В апреле 2023 года в Воронежском государственном университете кафедрой педагогики и педагогической психологии впервые проведена I Международная научно-практическая конференция по психолого-педагогическим проблемам образовательного процесса «Вьюновские психолого-педагогические чтения». Конференция посвящена доктору педагогических наук, профессору Наталье Ивановне Вьюновой (18.04.1954 – 22.06.2021) – отечественному педагогу, психологу, одному из основоположников интегративно-дифференцированного подхода к психолого-педагогическому образованию.

Проведение «Вьюновских психолого-педагогических чтений» инициировано коллегами и учениками Натальи Ивановны с целью сохранить в памяти и передать новым поколениям образ Наставника, настоящего Учителя, преданного своему Назначению, и обусловлено востребованностью идей научной школы профессора Н. И. Вьюновой, необходимостью их развития в современном российском образовании.

Сборник материалов конференции включает работы авторов, которых объединяет духовность и гуманизм во взаимодействии с субъектами образовательного процесса и осуществлении педагогической деятельности в целом. Интерес к «Вьюновским чтениям», проявленный как опытными, так и делающими первые шаги в науке исследователями, свидетельствует об актуальности потребностей в профессиональном общении и осмыслении траекторий развития современного образования в России.

В структуре сборника представлены пять самостоятельных глав, отражающих приоритетные линии научного поиска психолого-педагогических явлений и феноменов образовательного процесса.

Первая глава – «Научно-педагогический потенциал идей Н. И. Вьюновой в современном российском образовании и разных сферах человекознания» – включает исследовательские работы, базирующиеся на основных положениях интегративно-дифференцированного подхода.

В главе «Актуальные проблемы психолого-педагогического образования и пути их решения» представлены результаты теоретических и эмпирических исследований, нацеленных на актуализацию и поиск направлений и средств решения проблемных вопросов подготовки специалистов психолого-педагогической сферы.

Главу «Компетентность педагога как ресурс конкурентоспособности субъектов образовательного процесса» составляют научные исследования, посвященные личности и деятельности педагога, его профессиональной компетентности, роли в эффективной подготовке будущих специалистов.

Научные статьи, объединенные в главе «Духовно-нравственная культура в системе общего, высшего и дополнительного образования», по-

священы современным проблемам воплощения духовно-нравственной культуры как научной и практической области в системе российского образования.

В главе «Профессиональные ценности студентов как условие их личностного и профессионального развития» представлены научные исследования, посвященные аксиологической сфере образования, составляющей основу формирования духовности, гуманизма, ориентации на сохранение индивидуальности и целостности субъектов образовательного процесса.

Статьи, содержащиеся в главе «Педагогическая идея в профессиональной деятельности преподавателя», отражают методические разработки в различных областях современного образования.

Сборник материалов, обсужденных в процессе конференции, выпускается в электронной версии и будет представлен на сайте ФГБОУ ВО «Воронежский государственный университет». Планируется ежегодное проведение «Вьюновских психолого-педагогических чтений» с целью продолжения научной традиции обмена психолого-педагогическими идеями и опытом, заложенной профессором кафедры педагогики и педагогической психологии ВГУ Н. И. Вьюновой и объединяющей научно-педагогических сотрудников и обучающихся образовательных организаций.

Подготовка данного издания редакторами является выражением глубокой признательности Учителю, уникальному отечественному психологу и педагогу Н. И. Вьюновой, создававшей и бережно сохранявшей психолого-педагогическое знание и гуманность образовательного процесса, и посвящается ее светлой памяти.

И. В. Завгородняя, О. А. Иванова

**Глава 1. НАУЧНО-ПЕДАГОГИЧЕСКИЙ ПОТЕНЦИАЛ
ИДЕЙ Н. И. ВЬУНОВОЙ
В СОВРЕМЕННОМ РОССИЙСКОМ ОБРАЗОВАНИИ И РАЗНЫХ
СФЕРАХ ЧЕЛОВЕКОЗНАНИЯ**

УДК 37.034: 378.978.

Л. В. Вахтель
I. W. Wachtel
*ФГБОУ ВО «Воронежский государственный
педагогический университет», Воронеж*
Voronezh State pedagogical University, Voronezh
lara-wachtel@rambler.ru

**РЕАЛИЗАЦИЯ НАУЧНО-ПЕДАГОГИЧЕСКИХ ИДЕЙ
Н. И. ВЬУНОВОЙ В ХУДОЖЕСТВЕННОМ ОБРАЗОВАНИИ
IMPLEMENTATION OF SCIENTIFIC AND PEDAGOGICAL IDEAS
N. I. VYUNOVOY IN ART EDUCATION**

Аннотация. В статье представлены научно-педагогические идеи профессора Н. И. Вьюновой применительно к теории и практике художественного образования; рассмотрены профессионально-духовные ценности, знания и опыт субъектов творческой образовательной деятельности; охарактеризованы особенности реализации интегративно-дифференцированного подхода в формировании индивидуального музыкально-исполнительского стиля деятельности.

Abstract. The article presents the scientific and pedagogical ideas of Professor N. I. Vnova in relation to the theory and practice of art education; considered professional and spiritual values, knowledge and experience of subjects of creative educational activity; the features of the implementation of the integrative-differentiated approach in the formation of an individual musical-performing style of activity are characterized.

Ключевые слова: Н. И. Вьюнова, научно-педагогические идеи, интегративно-дифференцированный подход, художественное образование, индивидуальный стиль музыкально-исполнительской деятельности.

Keywords: N. I. Vyunova, scientific and pedagogical ideas, integrative-differentiated approach, art education, individual style of musical performance.

Понимание научно-педагогической деятельности как духовного процесса сотворческой созидательной деятельности субъектов образования лежит в основе идей научной школы и педагогической деятельности профессора Натальи Ивановны Вьюновой. Комплексным результатом этого

процесса видится профессионально-личностная самореализация и получение научно нового, теоретически и практически значимого результата [1].

Духовная составляющая сотворческой деятельности педагога и студента в сфере художественного, в частности, музыкального образования включает рассмотрение профессионально-духовных ценностей, знаний и опыта субъектов. По мнению Р. И. Лозовой, профессионально-духовными ценностями для педагога в музыкальном образовании следует считать студента как субъекта духовного развития, музыкальное искусство выступает в этой схеме источником духовного роста [3].

Профессионально-духовные знания связаны с когнитивно-смысловой деятельностью, получением и передачей представлений о музыкальном обучении и воспитании. Автор понимает профессионально-духовные знания как интегративное образование, являющее собой духовно-ориентированную систему освоения теории и практического опыта художественно-образовательной деятельности.

В исследованиях последних двух десятилетий акцентируется внимание на использовании искусства как резервуара духовно-ценностных смыслов и отношений, как зеркала человеческой психики и целостной картины мира соответствующей эпохи [2, 5, 6]. Актуализация этого духовного пространства происходит в процессе интерпретации произведения искусства, будь то постижение смысла живописной работы или исполнение музыкального сочинения.

Примечательно, что при условии творческой активности постигающего субъекта в образовательном пространстве, происходит взаимопроникновение его духовного поиска и духовного потенциала произведения искусства, что и выступает условием творческой самореализации. В таком случае акт воссоздания, то есть интерпретации произведения искусства, происходит в той же духовной плоскости, что и его создание композитором, художником режиссером, поэтом. Речь в данном случае может идти о познании смысла представляемого спектакля, расшифровке картины художника или исполнительской интерпретации нотного текста.

В свете научно-педагогических идей Н. И. Вьюновой, личность педагога, научного руководителя, как субъекта образовательной деятельности, имеет подчас решающее значение в приобщении обучающихся к духовно-нравственным ценностям, выступая их посредником, проводником к акмеологическим вершинам профессии и личностного роста. Профессор Наталья Ивановна Вьюнова как раз и являла собой образ такого наставника, пассионария, человека. Педагогу-наставнику, по мнению Н. И. Вьюновой, в процессе освоения

профессионального мастерства необходимо разработать и воплотить в жизнь авторскую модель научно-педагогической деятельности.

В сфере художественного образования профессиональный опыт педагога, преломляясь сквозь призму индивидуально-творческого подхода к обучению и воспитанию обучающегося, способствует созданию индивидуального стиля художественно-изобразительной деятельности, нахождению оригинального интерпретаторского решения в музыкально-исполнительской деятельности.

Проследим особенности формирования индивидуального стиля музыкально-исполнительской деятельности студентов в контексте разработанного Н. И. Вьюновой интегративно-дифференцированного подхода.

Интегративная тенденция реализуется, прежде всего, в комплексном использовании деятельностного, личностно-ориентированного, проективного, акмеологического подходов к построению модели формирования стиля. Интегративность прослеживается в представлении в едином пространстве профессионального, личностного и технологического блоков формирования обозначенного стиля.

Понимание индивидуального стиля музыкально-исполнительской деятельности как индивидуальной исполнительской техники студента во взаимосвязи с его познавательной, эмоционально-волевой, духовной активностью позволяет сделать акцент на индивидуальном характере формирования стиля, построении индивидуальной траектории формирования. В этом обнаруживается дифференцированная линия подхода.

Как отмечает И. В. Лопаткова, «невозможно представить художественную деятельность без преобразования, изменения реальности, которое совершается с помощью интеллектуально-чувственных, духовно-нравственных свойств личности художника, средств и инструментов, которыми она пользуется для создания произведения, являющегося результатом художественной, то есть духовной, эмоциональной, нравственной, социальной, личностной активности всех участников художественного взаимодействия» [4, с. 144].

В художественном образовании «преобразование реальности», «новый продукт» подразумевает создание студентом оригинальной картины, скульптуры, текста, в исполнительстве – интерпретации музыкального сочинения. При этом новым следует считать качественные изменения в развитии личности обучающегося и педагога и повышение уровня и качественных характеристик самого образовательного процесса.

Литература

1. Вахтель Л. В. Основные идеи научной школы Н. И. Вьюновой и их реализация в трудах учеников // Научно-педагогическое наследие

Н. И. Вьюновой в трудах и воспоминаниях коллег и учеников : коллективная монография / под ред. Л. В. Вахтель, В. С. Листенгартена, Ю. Г. Хлоповских. – Воронеж, Кварта, 2022. – 444 с.

2. Вахтель Л. В. Психологические аспекты интерпретации произведения искусства / Л. В. Вахтель // Мир психологии. – 2009 – № 3. – С. 257–265.

3. Лозовская Р. И. Развитие духовности педагога-музыканта в процессе его вузовской подготовки / Р. И. Лозовская. – Майкоп : изд-во АГУ, 2006 – 180 с.

4. Лопаткова И. В. Художественная деятельность и художественное творчество: соотнесение понятий / И. В. Лопаткова // Ярославский педагогический вестник. – 2019. – № 6 (111). – С. 144–150.

5. Солопанова О. Ю. Духовность как методологический ориентир современного музыкального образования / О. Ю. Солопанова // Искусство в школе. – 2006. – № 6. – С. 68–70.

6. Суханцева В. К. Музыка как мир человека (от идеи Вселенной к философии музыки) / В. К. Суханцева – Киев : Факт, 2000. – 176 с.

УДК 378.1

Г. И. Веденева

G. I. Vedeneva

*ФГБОУ ВО «Воронежский государственный университет», Воронеж
State University, Voronezh
galina5423@mail.ru*

ЦЕННОСТИ ПРОФЕССИОНАЛЬНОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ ПЕДАГОГА VALUES OF PROFESSIONAL ACTIVITY OF A TEACHER

Аннотация. Рассматривается система взаимоотношений педагога с другими участниками образовательных отношений. Как системообразующее указывается отношение «педагог – обучающийся». На основе эмпирического исследования определены приоритетные ценности студентов их будущей профессиональной деятельности, знание которых преподавателем значимо для выбора форм и методов работы со студентами.

Annotation. The system of teacher's relations with other participants of educational relations is considered. The «teacher –student» relationship is indicated as a system-forming one. On the basis of empirical research, the priority values of students of their future professional activity are determined, the knowledge of which is significant for the choice of forms and methods of working with students.

Ключевые слова: педагогические ценности, взаимоотношения, обучающийся, рейтинг, будущие педагоги, уникальность личности.

Keywords: pedagogical values, relationships, student, rating, future teachers, uniqueness of personality.

В образовательном процессе педагог включен в систему разнообразных отношений с коллегами, администрацией, родителями, но, однако, самыми значимыми отношениями являются отношения «педагог – обучающийся». Если значимыми являются другие отношения, то неизбежны педагогические ошибки, искажение цели и методов работы. Подтверждением данного тезиса является высказывание: «Там же, где педагогическая мораль, практика отступают от этого принципа, т. е. на первый план выступают другие отношения, там неизбежны не только нравственные, но и педагогические потери» [4, с. 72].

Умение уделять внимание каждому обучающемуся, понимать его внутреннее состояние по внешне незначительным признакам поведения, выстраивать отношения с верой в возможности конкретной личности – эти и другие умения отражают мастерство педагога. Для педагога-мастера, несомненно, ребёнок – главная ценность его профессиональной педагогической деятельности. Спектр профессиональных ценностей можно найти в трудах таких ученых, как: Ж. А. Болотова, Н. И. Вьюнова, Н. Ю. Гузева, И. Ф. Исаев, В. А. Сластенин, Е. Н. Шиянов и др.

Так Н. Ю. Гузев в диссертационной работе выделяет три группы педагогических ценностей: 1) ценности, связанные с условиями профессиональной деятельности (общение с людьми, знание своего предмета и др.); 2) ценности, связанные с личностно-мотивационной сферой учителя (перспективы профессионального роста, соответствие профессии склонностям, интересам и др.); 3) ценности, отражающие управленческие аспекты образовательной деятельности (воздействие на поведение других людей, любовь – взаимоотношение учителя и ученика и др.) [3].

Авторы научной работы по систематизации педагогических ценностей Ж. А. Болотова, Ю. В. Кострикова и др., выделяя личностные, групповые и социальные педагогические ценности, к личностным относят: веру, здоровье, работу, ребенка, свободу, деньги [1].

Исходя из имеющихся данных о видах педагогических ценностей, нами был предложен перечень, отражающий общеизвестные ценности педагогической профессии: работа; возможность творчества, карьера, педагогический коллектив, зарплата, соответствие профессии склонностям, интересам; потребность принести пользу обществу; общение с людьми; ребёнок (обучающийся); постоянное самосовершенствование; уважение и благодарность людей; оптимизм.

Указанные ценности были представлены студентам (всего 101 человек) ФГБОУ ВО «Воронежский государственный университет» с тем, чтобы они распределили их по степени значимости с 1 по 12 место, т.е. определили рейтинговое место. Ожидалось выяснить, что современные студенты – будущие педагоги – считают ценностями своей будущей профессии.

Обработка данных позволила на основе выборов, сделанных студентами, определить их педагогические предпочтения (табл. 1).

Таблица 1

Рейтинг педагогических ценностей у студентов

№ п/п	Педагогические ценности
1	Соответствие профессии склонностям, интересам
2	Зарплата
3	Постоянное самосовершенствование
4	Возможность творчества
5	Карьера
6	Потребность принести пользу обществу
7	Работа
8	Уважение и благодарность людей
9	Ребёнок (обучающийся)
10	Общение с людьми
11	Оптимизм
12	Педагогический коллектив

Как видим, большая часть студентов предпочла такие ценности, как «Соответствие профессии склонностям, интересам», «Постоянное самосовершенствование», «Возможность творчества», «Зарплата». Несомненно, это положительный выбор, утверждающий желание респондентов развиваться, совершенствоваться, использовать свой потенциал в избранной профессии. Меньшее число выборов получили ценности: «Общение с людьми», «Оптимизм», «Педагогический коллектив», что несколько противоречит особенностям педагогической профессии, требующей общения с людьми, коллегами, родителями. Следует отметить то, что ценность «Ребенок (обучающийся)» не стала приоритетом в выборе некоторых студентов, что подвергает сомнению правильность выбора ими данной профессии.

Соглашаясь с мнением о том, ребенок «должен выступать в качестве ценности для педагога, вследствие того, что педагог должен ценить и уважать каждого ребенка и ставить перед собой задачу формирования его личности» [1], добавим, ребенок должен выступать в качестве *главной* ценности для педагога.

По мнению Н. И. Вьюновой, сущность профессий «человек – человек» заключается в реализации ценности человека в процессе реального

взаимодействия личностей, в способности признания ценности человека, его уникальности и права на саморазвитие [2, с. 4].

Становление системы педагогических ценностей предполагает, прежде всего, способность педагога в каждом своем ученике видеть его индивидуальность и создавать условия для её развития с тем, чтобы избежать педагогические потери.

Литература

1. Болотова Ж. А. Ценности педагогической деятельности / Ж. А. Болотова, Ю. В. Кострикова, Е. А. Радченко, М. Н. Рахманова // Международный журнал прикладных и фундаментальных исследований. – 2016. – № 1-2. – С. 257–259. – URL: <https://applied-research.ru/ru/article/view?id=8362> (дата обращения: 04.03.2023).

2. Вьюнова Н. И. Развитие профессиональных ценностных ориентаций студентов как условие их личностного и профессионального развития / Н. И. Вьюнова, Н. Ю. Зыкова // Мир психологии. – 2007. – № 3 (51). – С. 217–225.

3. Гузева Н. Ю. Формирование профессионально-значимых ориентаций будущего учителя в условиях колледжа : автореф. дис. ... канд. пед. наук / Н. Ю. Гузева. – Оренбург, 1998. – 22 с.

4. Чернокозова В. Н. Этика учителя / В. Н. Чернокозова, И. И. Чернокозов. – Киев : Ряднянска школа, 1973. – 173 с.

УДК 159.922.7

К. М. Гайдар

K. M. Gaidar

ФГБОУ ВО «Воронежский государственный университет», Воронеж

Voronezh State University, Voronezh

marlen_lora@mail.ru

Н. И. ВЬУНОВА КАК ДЕТСКИЙ ПРАКТИЧЕСКИЙ ПСИХОЛОГ N. I. VYUNOVA AS A CHILDREN'S PRACTICAL PSYCHOLOGIST

Аннотация. В статье представлена менее известная широкой научной общественности сторона профессиональной деятельности профессора Н.И. Вьюновой – как детского практического психолога, которым она проработала целый ряд лет в составе психологической службы колледжа № 1 при ВГУ (ныне – гимназия им. академика Н. Г. Басова при ВГУ). Раскрываются основные направления ее работы в этом профессиональном качестве, отдельные проблемы детской практической психологии, которые интересовали Наталью Ивановну и в научно-практическую разработку которых она внесла ощутимый вклад. Утверждается, что деятельность Н. И. Вьюновой в качестве детского практического психолога носила инте-

гративный характер. Сделан вывод о том, что именно интегративные тенденции стали залогом ее успешной творческой деятельности на поприще детской практической психологии и способствовали эффективному развитию службы практической психологии образования в Воронеже и Воронежской области.

Abstract. The article presents a less well-known side of Professor N. I. Vyunova's professional activity for the general scientific community – as a child practical psychologist, whom she worked for a number of years as part of the psychological service of College No. 1 at VSU (now the gymnasium named after academician N. G. Basov at VSU). The main directions of her work in this professional capacity, individual problems of children's practical psychology, which interested Natalia Ivanovna and in the scientific and practical development of which she made a tangible contribution, are revealed. It is claimed that the activities of N. I. Vyunova, as a child practical psychologist, had an integrative character in a variety of incarnations. It is concluded that it was integrative tendencies that became the key to her successful creative activity in the field of children's practical psychology and contributed to the effective development of the service of practical psychology of education in Voronezh and the Voronezh region.

Ключевые слова: детская практическая психология; школьный психолог; служба практической психологии образования; Н. И. Вьюнова; интеграция.

Keywords: child practical psychology; school psychologist; service of practical psychology of education; N. I. Vyunova; integration.

Наталья Ивановна Вьюнова хорошо известна профессиональному сообществу как ученый-педагог, талантливый университетский преподаватель, успешный руководитель научной школы, давший путевку в научно-профессиональную жизнь 26 кандидатам педагогических и психологических наук и 2 докторам психологических наук. Менее известна та сторона ее профессиональной биографии, которая в течение целого ряда лет была связана с работой в качестве школьного психолога в колледже № 1 при ВГУ (с 1999 года данное учебное заведение было переименовано в гимназию им. академика Н.Г. Басова при ВГУ).

Немного истории: в 1990 году известная в Воронеже специализированная математическая школа № 58 стала первым в городе и области инновационным учебным заведением, в связи с чем получила название «колледж № 1 при Воронежском государственном университете». Фактически она была преобразована в экспериментальную площадку. Шел активный поиск новых организационных форм, направлений учебного процесса, содержания воспитательной работы с учащимися. Руководству колледжа (его возглавляла тогда заслуженный учитель РФ С. М. Смирнова) становилась все

более очевидной необходимостью привлечения к участию в этих трансформационных процессах психолога, внедрения в деятельность колледжа достижений психологической науки, прежде всего детской психологии. Эти стремления С. М. Смирновой совпали с другими событиями, имевшими серьезное (а может и историческое) значение для сферы воронежского образования. Дело в том, что в 1985 году – впервые в истории советского образования – в Москве начался эксперимент по внедрению школьной психологической службы в школы. Четыре сотрудника Института общей и педагогической психологии АПН СССР (ныне – Психологический институт РАО) пришли работать в несколько московских школ в качестве школьных психологов. Инициатором этого была И. В. Дубровина – автор первой в стране концепции школьной психологической службы [8; 10; 12]. А уже в 1987 году с подобной идеей обратился на кафедру педагогики и психологии ВГУ руководитель Центрального отдела народного образования Г. А. Козберг. Выбор пал на автора этих строк – тогда молодого преподавателя психологии, имевшего базовое психологическое образование (что было тогда редкостью). Начался поиск организационных форм работы психолога в школе, на практике определялись предмет и содержание его деятельности. Первый опыт складывался на базе работы «приходящим» психологом в школы Центрального и Ленинского районов Воронежа, детские сады, хореографическое училище. Постепенно молва о школьном психологе стала доходить до колледжа. И в 1990 году его директору С. М. Смирновой как-то удалось включить в штатное расписание колледжа должность психолога, на которую была приглашена автор этих строк (на условиях внешнего совместительства). Это был первый случай в Воронеже, когда в школе на постоянной основе стал работать психолог¹.

Поскольку мы работали с Н. И. Вьюновой на одной кафедре, она знала об этих первых шагах становления в городе школьной психологической службы, интересовалась, как развиваются события. И это не было просто любопытством. Дело в том, что Наталья Ивановна закончила уникальный факультет педагогики и психологии МГПИ им. В. И. Ленина (единственный в своем роде факультет в стране). Его возглавлял доктор педагогических наук, профессор, член-корреспондент АПН СССР В. А. Сластенин (в будущем – академик РАО). В своей деятельности он всегда руководствовался идеей интеграции педагогики и психологии – в научной и практической плоскости. Поэтому на факультете готовили педагогов-психологов. До появления такого понятия было еще далеко (оно возникло позже и именно в

¹ Приходится лишь сожалеть о том, что на официальном сайте гимназии им. академика Н. Г. Басова при ВГУ нет информации о том, что в плане становления школьной психологической службы это учебное заведение также подтвердило свои лидерские позиции в городе, став своеобразной экспериментальной площадкой, на которой отрабатывалась структура и основные направления деятельности психологической службы в школах Воронежа, а достижения в этой области распространялись на другие школы, где постепенно также начинали работать психологи.

связи с появлением школьной психологической службы, так в 1990-е годы стали называть школьного психолога).

Идеи интеграции педагогики и психологии Наталья Ивановна реализовывала в своей профессиональной деятельности – преподавательской, научной, практической. Достаточно сказать, что она одинаково блестяще, на высоком профессиональном уровне преподавала в университете как педагогические, так и психологические дисциплины. Что касается научных занятий, то в 1984 году она защитила кандидатскую диссертацию на тему «Обучение студентов педвузов реализации индивидуального подхода в воспитании младших школьников» [2]. И хотя диссертация была выполнена по специальности 13.00.01 – общая педагогика, история педагогики и образования, понятно, что подготовить такую невозможно, не погрузившись в возрастную психологию, психологию личности, психологию воспитания. Докторская диссертация была защищена в 1999 году на тему «Теоретические основы интеграции и дифференциации психолого-педагогического образования студентов университета». И эта работа защищалась уже по двум специальностям: 13.00.01 – общая педагогика, история педагогики и образования и 19.00.07 – педагогическая психология [4]. Кстати сказать, тогда еще не было такого направления подготовки студентов, как «Психолого-педагогическое образование», но Наталья Ивановна с присущей ей научной смелостью уже использовала данное понятие, причем в широком смысле: аргументировано отстаивая идею о том, что любой выпускник университета, а тем более будущий преподаватель, должен иметь основательную психолого-педагогическую подготовку.

Именно в силу вышесказанного убеждена, что приход Н. И. Вьюновой в колледж в качестве школьного психолога был вполне закономерен. В 1990-е годы мы распространили наше кафедральное сотрудничество еще и на психологическую службу колледжа № 1 при ВГУ. Работа в нем сразу двух школьных психологов интенсифицировала процессы развития психологической службы, позволяла работать более эффективно, решать гораздо более широкий спектр психологических задач, популяризируя возможности психологии в системе школьного образования не только в кругу педагогов и родительской общественности, но и среди учащихся.

Назову лишь некоторые направления нашей совместной работы.

1. Интеллектуальное развитие старшеклассников. Обучение в специализированных классах колледжа предъявляло высокие требования к интеллектуальному развитию учеников и требовало дифференцированного подхода. В связи с этим мы не только проводили психодиагностику и информировали педагогический состав о состоянии уровня интеллекта обучающихся, но и осуществляли серьезную научно-поисковую работу таких диагностических инструментов, которые могли бы дифференцированно выяв-

лять уровень развития интеллекта учащихся специализированных классов (при условии, что у всех у них он изначально был достаточно высоким) [1].

2. Психологическая атмосфера в школьных классах и влияние на нее учителя. Работая в этом направлении, нам пришлось создавать комплекс диагностических методик, который бы не только позволял выявлять психологическую атмосферу в классе, но и учитывать при этом стиль педагогической деятельности учителя, возраст учащихся, психологические ресурсы преодоления конфликтных ситуаций [5]. По предложению Натальи Ивановны диагностика была дополнена консультативной работой с учителем класса, где выявлялось психологическое неблагополучие.

3. Проблемы психологической готовности детей к школьному обучению. Акцент в то время ставился или на диагностическом аспекте, или на занятиях родителей с дошкольниками, или на развивающей работе практического психолога с детьми [6; 7; 14 и др.]. Руководствуясь интегративными идеями, мы начали с диагностической работы, подобрав, во-первых, в диагностический комплекс методики, предназначенные для изучения каждого компонента психологической готовности ребенка к школе (интеллектуального, мотивационного, личностного, эмоционального-волевого, социально-психологического), в то время как в трудах других психологов фигурировали в основном методики для диагностики интеллектуального и мотивационного компонентов готовности, и, во-вторых, мы сформировали несколько «параллельных» версий этого диагностического комплекса, чтобы в практической работе сохранить его валидность. Кроме того – по инициативе Натальи Ивановны – мы стали разрабатывать и внедрять в практику психологического обеспечения поступления детей в 1-й класс колледжа (такая работа проводилась ежегодно) и другие аспекты: психологическое консультирование педагогов и родителей по вопросам готовности детей к обучению в школе, коррекционно-развивающая работа с детьми, обнаружившими недостаточную развитость отдельных компонентов готовности к школьному обучению. Постепенно все это сложилось в довольно стройную систему работы детского практического психолога по проблеме психологической готовности ребенка к школьному обучению [3].

Следует сказать, что работа Н. И. Вьюновой в качестве детского практического психолога всегда базировалась на прочных научных основах. Процесс этот был двусторонний: либо из опыта практической работы возникали идеи научного обоснования тех или иных психолого-педагогических проблем, либо интерес к научным вопросам получал подкрепление в работе Натальи Ивановны школьным психологом. Причем будучи сама очень увлеченной этой работой, она воспитывала вкус к ней и у своих учеников. У некоторых из них это затем воплощалось в серьезном научном поиске, завершившемся защитой кандидатских диссертации по педагогической психологии [9; 11; 13 и др.].

Итак, сделаем вывод: именно приверженность профессора Н. И. Вьюновой интегративным идеям и их последовательное воплощение в своей работе как в университете, так и в колледже стали залогом ее успешной творческой деятельности на поприще детской практической психологии и способствовали эффективному развитию службы практической психологии образования в Воронеже и Воронежской области.

Литература

1. Вьюнова Н. И. Изучение уровня интеллектуального развития учащихся специализированных классов / Н. И. Вьюнова, К. М. Гайдар, М. А. Харченко // Развитие и оценка компетентности. Материалы международной конференции. – Москва : Изд-во «Ин-т психологии РАН», 1996. – С. 18–21.
2. Вьюнова Н. И. Обучение студентов педвузов реализации индивидуального подхода в воспитании младших школьников : дис. ... канд. пед. наук / Н. И. Вьюнова. – Москва, 1984. – 258 с.
3. Вьюнова Н. И. Психологическая готовность ребенка к обучению в школе : психолого-педагогические основы : учебное пособие для студентов вузов, обучающихся по психологическим специальностям / Н. И. Вьюнова, К. М. Гайдар, Л. В. Темнова. – Москва : Акад. проект, 2003. – 253 с.
4. Вьюнова Н. И. Теоретические основы интеграции и дифференциации психолого-педагогического образования студентов университета: дис. ... д-ра пед. наук / Н. И. Вьюнова. – Москва, 1999. – 539 с.
5. Гайдар К. М. Диагностическая работа психолога в конфликтной ситуации / К. М. Гайдар, Н. И. Вьюнова // Журнал практического психолога. – 1996. – № 4. – С. 8–15.
6. Гуткина Н. И. Психологическая готовность к школе / Н. И. Гуткина. – Москва : Образование, 1996. – 157 с.
7. Дубровина И. В. Руководство практического психолога: Готовность к школе : развивающие программы : методическое пособие для детских практических психологов учреждений образования / под ред. И. В. Дубровиной. – Москва : Academia, 1998. – 118 с.
8. Дубровина И. В. Школьная психологическая служба. Вопросы теории и практики / И. В. Дубровина. – Москва : Педагогика, 1991. – 230 с.
9. Лапкова О. С. Психолого-педагогические условия развития субъектности младших школьников и младших подростков : автореф. дис. ... канд. психол. наук / О. С. Лапкова. – Курск, 2007. – 24 с.
10. Научно-методические основы использования в школьной психологической службе конкретных психодиагностических методик : сб. науч. тр. / под ред. И. В. Дубровиной. – Москва : АПН СССР, 1988. – 166 с.
11. Прокудин И. А. Психолого-педагогические условия профилактики зависимого поведения в юношеском возрасте : на материале исследования

учащихся средних профессиональных образовательных учреждений : дис. ... канд. психол. наук / И. А. Прокудин. – Воронеж, 2013. – 174 с.

12. Психологическая служба в школе : сб. науч. тр. / под ред. И. В. Дубровиной. – Москва : [б.и.], 1984. – 153 с.

13. Хлоповских Ю. Г. Особенности психолого-педагогической деятельности студентов-будущих психологов образования : автореф. дис. ... канд. психол. наук / Ю. Г. Хлоповских. – Курск, 2004. – 24 с.

14. Чейпи Д. Готовность к школе : как родители могут подготовить детей к успешному обучению в школе : пер. с англ. / Д. Чейпи. – Москва : Педагогика-Пресс, 1992. – 122 с.

УДК 37.032

С. Г. Елизаров

S. G. Elizarov

ФГБОУ ВО «Курский государственный университет», Курск

Kursk State University, Kursk

sergei_elizarov@mail.ru

**ПСИХОЛОГО-ПЕДАГОГИЧЕСКОЕ СОПРОВОЖДЕНИЕ
РАЗВИТИЯ ПРОФЕССИОНАЛЬНОЙ КОМПЕТЕНТНОСТИ
ПЕДАГОГА-ПСИХОЛОГА В УСЛОВИЯХ СОЦИАЛЬНО-
РЕАБИЛИТАЦИОННОГО ЦЕНТРА
PSYCHOLOGICAL AND PEDAGOGICAL SUPPORT FOR THE
DEVELOPMENT OF PROFESSIONAL COMPETENCE OF A
TEACHER-PSYCHOLOGIST IN A SOCIAL REHABILITATION
CENTER**

Аннотация. В статье раскрываются особенности психолого-педагогического сопровождения педагогов-психологов в ОКУ «Курский областной социально-реабилитационный центр для несовершеннолетних». Представлены специфика коррекционно-реабилитационной среды центра и основные направления психолого-педагогического сопровождения.

Abstract. The article reveals the features of psychological and pedagogical support of teachers-psychologists in the Kursk Regional Social Rehabilitation Center for Minors. The specifics of the correctional and rehabilitation environment of the center and the main directions of psychological and pedagogical support are presented.

Ключевые слова: социально-реабилитационный центр для несовершеннолетних; педагог-психолог; психолого-педагогическое сопровождение.

Keywords: social rehabilitation center for minors; teacher-psychologist; psychological and pedagogical support.

В современной России стратегия профессионального развития педагога-психолога как правило связывается с осознанием им важности своего непрерывного профессионального развития, а также со способностью к саморазвитию, самореализации, профессиональному самосовершенствованию, эмоциональной устойчивости, с формированием отношения к себе как субъекту своей профессиональной деятельности [2; 3; 4; 5; 6]. В этой связи отмечается потребность педагога-психолога (особенно начинающего, но не только) в психолого-педагогическом сопровождении его профессиональной деятельности.

Термин «сопровождение» как известно, был впервые введен в научный оборот в работе Г. Бардиер, Н. Ромазан и Т. Чередниковой «Я хочу! Психологическое сопровождение естественного развития маленьких детей» [1]. В наши дни данное понятие охватывает уже всевозрастные категории, включая и взрослых-профессионалов и понимается как система профессиональной деятельности психолога, направленная на создание благоприятных социально-психологических условий в том числе и для взрослых специалистов-профессионалов.

Психолого-педагогическое сопровождение педагогов-психологов в условиях социально-реабилитационного центра включает в себя системно-комплексную психолого-педагогическую диагностику готовности к профессиональной деятельности, психолого-педагогическое обеспечение системы повышения психолого-педагогической компетентности педагогов-психологов; психолого-педагогическое обеспечение их поисково-исследовательской и экспериментальной работы, а также профилактику профессионального выгорания.

Осуществляет процесс психолого-педагогического сопровождения Отделение методической помощи центра, выполняющее роль коллективно-наставника как начинающих педагогов-психологов (выпускников профильных факультетов вузов), так и педагогов-психологов, уже имеющих опыт профессиональной деятельности, но в других сферах деятельности (образование, здравоохранение, бизнес и т.д.). Отделение включает в себя опытных специалистов-методистов, имеющих специальное образование и большой опыт работы в качестве педагогов-психологов. Кроме того, Отделение осуществляет консультативную деятельность по реализации психолого-педагогического сопровождения профессионального развития педагогов-психологов межрайонных социально-реабилитационных центров, осуществляющих свою деятельность в ряде районов Курской области.

Методисты Отделения, сопровождая профессиональную деятельность педагогов-психологов, прежде всего, выступают в качестве фасилитаторов, внушая начинающим специалистам уверенность в собственных силах, а также просветителями, опирающимися на специфическое, психоло-

го-педагогическое знание; собеседниками, способными видеть педагогическую ситуацию несколько с другой позиции, чем сам педагог-психолог и т.д., но понимающими и принимающими его позицию; игротехниками, создающими ситуацию рефлексивного анализа педагогом-психологом своего профессионального опыта; методистами – носителями культуры психолого-педагогической работы в центре и, конечно, партнерами по психолого-педагогической деятельности, совместно проектирующими коррекционные и реабилитационные программы.

В процессе психолого-педагогического сопровождения профессиональной деятельности педагогов-психологов центра деятельность методистов Отделения реализуется по таким направлениям как:

- участие методистов Отделения в работе методического объединения педагогов-психологов и клинических психологов центра с выступлениями на актуальные темы;

- проведение семинаров, круглых столов и т.д. направленных на развитие психологической культуры педагогов-психологов центра (как очно, так и в on-line формате);

- проведение тренингов (видеотренингов), способствующих развитию психолого-педагогической рефлексии и выработке эффективных способов взаимодействия с воспитанниками центра (активное слушание, психологическая поддержка и т.д.);

- сопровождение инновационной деятельности педагогов-психологов центра;

- проведение психолого-педагогических консилиумов с целью обсуждения динамики коррекционно-реабилитационного процесса воспитанников и эффективности применяемых методик и технологий, а также проблем, возникающих в ходе данного процесса;

- индивидуальное консультирование начинающих педагогов-психологов по проблемам поиска эффективных форм и методов работы с воспитанниками;

- посещение занятий, проводимых педагогами-психологами с воспитанниками центра (в том числе и открытых) с целью психолого-педагогического анализа эффективности применяемых психолого-педагогических технологий, по итогам которого проводится совместный анализ и вырабатываются рекомендации;

- совместная с начинающим педагогом-психологом подготовка занятий, ориентированных на развитие воспитанников с учетом возможностей, возрастных и индивидуальных особенностей;

- видеосъемка занятий (в том числе и открытых) с последующим совместным просмотром видеоматериала и обсуждением влияния различных коррекционно-реабилитационных технологий на психологическое состояние и развитие воспитанников центра;

- организация и проведение круглых столов и дискуссий, направленных на оптимизацию взаимоотношений и взаимодействия педагогов-психологов центра с воспитанниками, а также с другими специалистами центра – участниками коррекционно-реабилитационного процесса.

Таким образом, психолого-педагогическое сопровождение профессиональной деятельности педагогов-психологов в ОКУ «Курский областной социально-реабилитационный центр для несовершеннолетних» является одним из важных факторов их профессионального становления, а также и одним из стратегических ресурсов развития жизнедеятельности центра в целом.

Литература

1. Бардиер Г. Я хочу! Психологическое сопровождение естественного развития маленьких детей / Г. Бардиер, И. Ромазан, Т. Чередникова. – Санкт-Петербург : ДОРВАЛЬ, – 1993. – 96 с.
2. Битянова М. Р. Организация психологической работы в школе / М. Р. Битянова. – Москва : Совершенство, 1998. — 298 с.
3. Вьюнова Н. И. Эмоциональная устойчивость будущих педагогов-психологов: критерии, показатели / Н. И. Вьюнова, В. Ю. Плотникова, С. И. Пуртова // Вектор науки Тольяттинского государственного университета. Серия : Педагогика, психология – 2018. – № 1. – С. 38–43.
4. Дубровина И. В. Практическая психология образования : учебное пособие / И. В. Дубровина. – Санкт-Петербург : Издательство «Питер», 2006. – 592 с.
5. Митина Л. М. Психология профессионального развития учителя : автореф. дис. ... докт. психол. наук / Л. М. Митина. – Москва, 1995. – 25 с.
6. Хухлаева О. В. Школьная психологическая служба. Работа с родителями / О. В. Хухлаева. – Москва : Генезис, 2008. – 160 с.

УДК 159.9:378.4

И. В. Завгородняя

I. V. Zavgorodnaya

ФГБОУ ВО «Воронежский государственный университет», Воронеж

Voronezh State University, Voronezh

zavgorodnyai@mail.ru

**ПЕДАГОГИЧЕСКАЯ НАПРАВЛЕННОСТЬ
СТУДЕНТОВ-ПСИХОЛОГОВ С РАЗНОЙ МОТИВАЦИЕЙ
УЧЕБНО-ПРОФЕССИОНАЛЬНОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ
PEDAGOGICAL ORIENTATION PSYCHOLOGY STUDENTS WITH
DIFFERENT MOTIVATIONS EDUCATIONAL ACTIVITIES**

Аннотация. В статье раскрывается соотношение мотивов учебно-профессиональной деятельности студентов-психологов с их педагогической направленностью, которая актуализируется в процессе практики. Продемонстрирована выраженность мотивов самореализации у студентов с педагогической направленностью «интеллигент», а также выраженность мотива избегания при преобладании направленности «коммуникатор».

Abstract. The article reveals the correlation of the motives of educational and professional activity of psychology students with their pedagogical orientation, which is actualized in the process of practice. The severity of the motives of self-realization among students with the pedagogical orientation «intellectual», as well as the severity of the motive of avoidance with the predominance of the orientation «communicator» is demonstrated.

Ключевые слова: студенты-психологи; педагогическая направленность; учебно-профессиональная деятельность; мотивация учебно-профессиональной деятельности; педагогическая практика.

Keywords: psychology students; pedagogical orientation; educational and professional activity; motivation of educational activity; pedagogical practice.

Период обучения в вузе погружает студента в активное саморазвитие и выбор собственного жизненного пути на фоне освоения выбранной профессии в процессе осуществления учебно-профессиональной деятельности. Учебно-профессиональная деятельность студентов направлена на освоение знаний, умений и навыков как средств будущей профессиональной деятельности, в процессе чего вырабатываются необходимые профессионально-личностные качества.

В современных условиях одной из приоритетных целей профессиональной подготовки психологов в вузе является формирование компетентного специалиста, способного осуществлять различные направления психологической деятельности и быть в них эффективным. Самостоятельной линией профессиональной реализации будущего психолога может выступать его педагогическая деятельность в сфере преподавания психологических дисциплин на разных уровнях образовательной системы.

В соответствии с идеями интегративно-дифференцированного подхода, развиваемого Н. И. Вьюновой [1], в образовательном процессе вуза педагогическая практика становится особым видом деятельности студента-психолога, в котором, с одной стороны, интегрируются приобретенные им в процессе обучения компетенции, а с другой стороны, происходит дифференциация позиций обучающегося и преподавателя. Последнее обстоятельство проявляется для практиканта трудностями выбора меры собственной включенности во взаимодействие с аудиторией, поиска личностных границ, определения степени возможного влияния на мировоззрение слушателей. Выход за пределы привычной позиции обучающегося зачастую создает

благоприятные условия для переосмысления, как собственной учебной деятельности, так и специфики деятельности преподавателя. Это способствует актуализации внутренних мотивов учебно-профессиональной деятельности с формированием готовности к педагогической деятельности или, напротив, может приводить к отказу от профессиональной самореализации в педагогической сфере.

Целью нашего исследования выступило выявление специфики педагогической направленности студентов-психологов, имеющих различную мотивацию учебно-профессиональной деятельности.

В нашем исследовании приняли участие 79 студентов, обучающихся по направлению 37.04.01 Психология (магистратура) (55 человек) и по специальности 37.05.2 Психология служебной деятельности (24 человека). Из них 12 юношей и 67 девушек. Исследование проводилось по окончании педагогической практики, позволившей приобрести студентам опыт в сфере преподавания психологических дисциплин, и, следовательно, помогающей более обоснованно осознать собственную педагогическую направленность.

В качестве методик исследования использовались: Методика экспресс-диагностики педагогической направленности учителя (МЭДПНАУ) (Ю. А. Кореляков, 1997), Методика диагностики учебной мотивации студентов (А. А. Реан, В. А. Якунин, в модификации Н. Ц. Бадмаевой), анкета «Самоанализ педагогической деятельности практиканта», разработанная нами в целях исследования. В качестве метода математической обработки данных выступил U-критерий Манна-Уитни.

У 36,6 % опрошенных студентов-психологов установлена преобладающая педагогическая направленность «организатор», которая характеризуется ориентацией преподавателя на деловое сотрудничество, поддержание дисциплины, проявление требовательности, волевой регуляции, энергичности и организованности во взаимоотношениях с обучающимися.

Другие виды педагогической направленности («коммуникатор», «предметник» и «интеллигент») представлены равным количеством опрошенных – по 21,1 % студентов-психологов. Полученные данные можно объяснить тем, что при первом опыте самостоятельной педагогической деятельности студенты могут быть ориентированы в большей мере на выполнение требований, предъявляемых к учебным занятиям, для реализации основных задач практики. В то время как для проявления других видов педагогической направленности требуется более длительный период преподавания.

Поскольку методика диагностики учебной мотивации студентов (А. А. Реан, В. А. Якунин, в модификации Н. Ц. Бадмаевой) не предполагает выявление доминирующего вида мотивов, выборка дифференцировалась по преобладающей педагогической направленности студентов-психологов с

определением средних значений выраженности у них учебных мотивов (таблица 1).

Полученные результаты позволяют говорить о том, что у студентов-психологов, обладающих педагогической направленностью «интеллигент» более выражены профессиональные мотивы учебной деятельности, а также мотивы творческой самореализации, учебно-познавательные мотивы, коммуникативные мотивы и социальные мотивы. В целом данная группа студентов более мотивирована на учебный процесс в вузе. Педагогическая направленность «интеллигент» отличается высокой общей культурой, безусловной нравственностью и интеллектуальностью, ориентацией на создание в образовательном процессе атмосферы свободы самовыражения и духовности.

Таблица 1

Средние значения выраженности учебных мотивов у студентов-психологов с разными типами педагогической направленности

Тип педагогической направленности	Учебные мотивы						
	1	2	3	4	5	6	7
Коммуникатор	3,54	2,49	2,60	4,34	3,57	3,34	3,23
Организатор	3,59	1,86	2,17	4,45	3,93	3,46	2,91
Предметник	3,47	1,74	2,40	4,64	4,07	3,50	3,43
Интеллигент	4,18	1,67	2,40	4,73	4,58	4,23	3,63

Условные обозначения: 1 – коммуникативные мотивы, 2 – мотивы избегания, 3 – мотивы престижа, 4 – профессиональные мотивы, 5 – мотивы творческой самореализации, 6 – учебно-познавательные мотивы, 7 – социальные мотивы.

Студенты-психологи с преобладанием направленности «коммуникатор» характеризуются большей выраженностью мотивов избегания и престижа в учебной деятельности, т.е. хотят хорошо выглядеть в глазах окружающих, не отставать от других, стараются уйти от наказания за плохую учебу. При этом в качестве преподавателя они ориентированы на проявление общительности, эмоциональности, эмпатии, пластичности поведения, низкой конфликтности, склонны искать схожие аспекты в своей личной жизни и обучающихся.

Применение U-критерия Манна-Уитни позволило установить, что мотивы творческой самореализации в учебной деятельности статистически значимо выше у студентов-психологов с направленностью «интеллигент» по сравнению со студентами с направленностью «коммуникатор» ($U=151$, $p \leq 0,05$). При этом у студентов-психологов с направленностью «коммуника-

тор» статистически более высокие значения мотива избегания по сравнению с «интеллигентами» ($U=153$, $p \leq 0,05$).

Данные анкеты «Самоанализ педагогической деятельности практиканта» позволяют утверждать, что студенты-психологи с направленностью «интеллигент» по сравнению с другими группами в большей мере видят базовое предназначение собственной педагогической деятельности в понятном и доступном изложении учебного материала ($\bar{X}=2,67$) и в развитии учебно-профессиональной мотивации студентов ($\bar{X}=3,5$). Однако именно «интеллигенты» менее других групп студентов ставят для себя задачи формирования профессиональных навыков и умений студентов ($\bar{X}=3,5$) и развития их кругозора ($\bar{X}=4,7$). В то время как навыки и умения студентов, необходимые им для дальнейшей профессиональной деятельности, а также расширение их кругозора в большей мере готовы обеспечивать студенты-психологи с направленностью «предметник» ($\bar{X}=1,86$ и $\bar{X}=3,86$ соответственно). Создание благоприятной атмосферы на учебных занятиях приоритетной задачей видится студентам-психологам с направленностью «коммуникатор» ($\bar{X}=4,14$).

Таким образом, включение студентов-психологов в самостоятельную профессиональную деятельность в ходе педагогической практики обеспечивает активизацию интегративно-дифференцированных тенденций развития личности за счет смены привычной позиции в образовательном процессе. Ведущее значение для профессионально-личностного развития будущего психолога (преподавателя психологии) приобретает трансформация мотивационной сферы личности, в ходе которой мотивы учебно-профессиональной деятельности могут находить отражение в формирующейся профессиональной педагогической направленности.

Литература

1. Вьюнова Н. И. Интеграция и дифференциация университетского психолого-педагогического образования / Н. И. Вьюнова. – Москва; Воронеж : МГПУ, ВГУ, ВГИ МОСУ, 1999. – 236 с.

УДК 37.04

Л. А. Ивакина
L. A. Ivakina
МБДОУ № 22, Липецк
Preschool educational organization No. 22, Lipetsk (Russia)
Ivakina.22@yandex.ru

**НАСТАВНИЧЕСТВО В ДОШКОЛЬНОЙ ОБРАЗОВАТЕЛЬНОЙ
ОРГАНИЗАЦИИ: ОТ ТЕОРИИ К ПРАКТИКЕ**
**MENTORING IN A PRESCHOOL EDUCATIONAL ORGANIZATION:
FROM THEORY TO PRACTICE**

Аннотация. В статье обсуждается вопрос применения феномена наставничества на дошкольном уровне образования. На основе обобщения собственного опыта автора и опыта коллег выявлено, что вновь пришедших на педагогические должности можно разделить на несколько групп, исходя из наличия общего стажа работы. Предлагаются вариант и инвариант построения работы наставника в аспекте интеграции профессионального и личностного критериев педагогической деятельности.

Abstract. The article discusses the application of the phenomenon of mentoring at the preschool level of education. Based on the generalization of the author's own experience of colleagues, it was revealed that newcomers to teaching positions can be divided into several groups, based on the presence of a common work experience. A variant and an invariant of constructing the work of a mentor in the aspect of integration of professional and personal are proposed.

Ключевые слова: наставничество, дошкольная образовательная организация.

Keywords: mentoring; preschool educational organization.

Возрождение института наставничества является актуальной тенденцией образования последних лет, что обусловлено потребностью притока новых профессиональных кадров в систему образования. Наставничество позволяет создавать специфическую кадровую технологию для успешной адаптации специалистов в конкретную образовательную организацию.

Предметом настоящего исследования является дошкольный уровень образования. К особенностям профессиональной деятельности педагогов этой сферы можно отнести сочетание должностных обязанностей, в том числе не только педагогических: 1) проведение занятий и праздников по музыке и физической культуре воспитателями или, наоборот, работа на должности воспитателя инструкторов по физической культуре, 2) проведение текущих ремонтных работ (по принципу, никто кроме меня), 3) совмещение работы воспитателя и младшего воспитателя и т.п. Именно эти факты часто являются причиной быстрого ухода из профессии новичков. Конечно, существуют ещё сугубо профессиональные проблемы неопытного педагога, характерные для всех уровней образования: ведение документации, профессиональное общение внутри коллектива, корпоративная культура и нормы, налаживание контакта с социальным окружением обучающихся.

Отметим, что вновь пришедших педагогов можно разделить на несколько групп: молодёжь, только что получившая диплом, не имеющая общего стажа работы и люди среднего возраста, имеющие опыт работы вне системы образования, прошедшие переподготовку или получившие второе, педагогическое образование. Таким образом, наличие существования разницы в мировоззрении новых специалистов, следовательно, возникает необ-

ходимость разработки инварианта и варианта наставничества в аспекте интеграции профессионального и личностного критериев.

Составляющая *инвариант* часть наставничества в дошкольной образовательной организации строится и реализуется по классической схеме, включает следующие компоненты: теоретико-мировоззренческий, организационно-деятельностный, системно-методический [2]. На практике она реализуется в нижеприведенных формах: наблюдение за работой наставника с детьми; посещение наставником занятий молодого специалиста; анализ документации, особенности ведения документооборота в данной организации; помощь в планировании взаимоотношений молодого специалиста и социального окружения ребёнка; обсуждение взаимодействия специалистов организации, профессиональное и неформальное общение; контроль, анализ и самоанализ деятельности молодого специалиста.

В целом структура и характер деятельности наставника и молодого специалиста, реализующих на практике только инвариант со стороны выглядит как отношения преподавателя-студента, зачастую и является формальным исполнением должностных обязанностей. Другое дело, когда включается личность – желание профессионала «зажечь звёздочку» профессионала в другом, научить «вести за собой», справляться с нагрузками и не перегореть. Н. И. Вьюнова, Е. В. Кривотулова, С. И. Поволяева отмечают профессиональные риски в педагогической деятельности, связанные с психологическими и эмоциональными нагрузками [1]. Каждый опытный педагог за годы работы выработал свои личные способы борьбы с неблагоприятными психологическими факторами, наставничество предполагает субъект-субъектные отношения, передачу особого стиля жизни от старшего педагога.

Авторская позиция заключается в представлении передачи личного опыта от наставника молодому специалисту как вариативной части наставничества. Она не может быть прописана ни в одной инструкции, поскольку определяется только взаимопониманием. В частности, как донести информацию о таких педагогических оксюморонах: быть эмоционально отзывчивым, чувствовать своего воспитанника и не пропускать эмоции ребёнка через себя, не «вживаться в роль» мученика, или другой случай из практики – выяви одаренного воспитанника, работай с ним по особой программе, но не выделяй его из всех. Только наблюдение и неформальное общение наставника и молодого специалиста способно обеспечить передачу опыта.

В данной ситуации проявляется различие по описанным выше группам новых специалистов, в одном случае опыт прошлой деятельности может сыграть как положительную роль (примеры из жизни), так и отрицательную (в виде незаинтересованности и халатного отношения к работе). Намного оптимистическая ситуация со специалистами, только что получившими дипломы: юношеский задор, эмоциональный настрой реализовать

знания выпускника на практике создают атмосферу сотворчества и самореализации обоих педагогов.

В заключении отметим, что только педагоги–профессионалы своего дела становятся наставниками: одно из требований к наставникам – наличие не только стажа, но и высшей категории. Наставничество – необходимость современного мира, сочетание лучших традиций отечественной педагогики и тенденций настоящего времени. Опыт многих поколений педагогов доказывает, что только в непосредственном контакте человек-человек передаётся педагогическое мастерство, трудно поддающееся измерению, ведь недавно великий педагог К. Д. Ушинский называл педагогику искусством.

Литература

1. Вьюнова Н. И. Риски в профессиональной деятельности педагога : эмоциональный аспект / Н. И. Вьюнова, Е. В. Кривотулова, С. И. Поволяева // Вестник ВГУ. Серия : Проблемы высшего образования. – 2014. – № 1. – С. 28–32.

2. Червонный М. А. Педагогическое сопровождение подготовки будущих педагогов на основе наставничества в интегрированном образовательном пространстве высшего педагогического и дополнительного образования / М. А. Червонный // Вестник Томского государственного университета. – 2018. – № 432. – С. 199–204.

УДК 159.92

О. А. Иванова, Е. Н. Яковец

O. A. Ivanova, E. N. Yakovets

ФГБОУ ВО «Воронежский государственный университет», Воронеж

Voronezh State University, Voronezh

korablev_sam@mail.ru

ИНТЕГРАТИВНО-ДИФФЕРЕНЦИРОВАННЫЙ ПОДХОД В СОЗДАНИИ БАЗЫ ДАННЫХ НЕДОНОШЕННЫХ ДЕТЕЙ INTEGRATIVE-DIFFERENTIATED APPROACH IN CREATING A DATABASE OF PREMATURE CHILDREN

Аннотация. В статье представлен краткий обзор идей Н. И. Вьюновой о возможностях применения интегративно-дифференцированного подхода за пределами высшего образования. Предложены пути развития ее идей в практике выхаживания недоношенных детей. Описана работа по созданию базы данных недоношенных детей на основе данного подхода.

Abstract. The article presents a brief overview of the ideas of N. I. Vyunova on the possibilities of using an integrative-differentiated approach outside of higher education. The ways of development of her ideas in the practice

of nursing premature babies are proposed. The work on creating a database of premature babies based on this approach is described.

Ключевые слова: интегративно-дифференцированный подход, недоношенные дети, база данных.

Keywords: integrative-differentiated approach, premature babies, database.

Н. И. Вьюнова занималась вопросом интеграции и дифференциации психолого-педагогической составляющей университетского образования в связи с переходом высшей школы на многоуровневую подготовку специалистов, необходимостью сохранения целостности образовательного процесса, спецификой решаемых в нем задач обучения, воспитания и развития, которые по самой своей природе носят интегративно-дифференцированный характер. С ее точки зрения, интегративно-дифференцированное построение образовательного процесса содержит в себе множество прикладных возможностей. При таком подходе возможно применение педагогических технологий, решающих и общие, и индивидуальные задачи развития личности студента.

На наш взгляд, перечисленные идеи правомерно распространить за пределы проблемы университетского образования. По мнению Н. И. Вьюновой, сегодня наблюдается тенденция мировой науки к осознанию и раскрытию общности изучаемых объектов и явлений [1]. Таким образом, интегративно-дифференцированный подход как методологическое обоснование научных проблем должен стать ведущим в медицинской отрасли при реализации комплексного психолого-медико-педагогического сопровождения выхаживания преждевременно рожденных детей и их семей.

Актуальность изучения проблемы сохранения жизни и здоровья недоношенных детей связана с неуклонной тенденцией, наблюдаемой последние 20 лет, повышения числа преждевременных родов. Внедрение высокотехнологичных методик выхаживания приводит к длительному пребыванию ребенка в специализированных стационарах, где, зачастую, новорожденные лишены адекватной стимуляции, что отрицательно сказывается на уровне реабилитации такой крайне уязвимой группы населения, как недоношенные дети. Создание условий развивающего ухода и внедрение в повседневную клиническую практику психолого-педагогических программ сопровождения ребенка и его семьи способствует стабилизации его физического состояния и психологического развития.

Следует отметить острую необходимость взаимодействия неонатологов и психологов для совместного сопровождения семьи на этапах беременности, родов, в послеродовом периоде и после выписки из больницы. Подобное сотрудничество должно базироваться на интегративно-

дифференцированном подходе, который позволяет интегрировать разнородные медицинские и психолого-педагогические данные о недоношенном ребенке с целью дифференцированного подхода к его развитию и помощи ему. Выражением данного подхода служит создание единой базы данных, что, по мнению В. А. Дюка [2], является одной перспективных линий развития современной компьютерной психодиагностики и экспериментальных исследований в психологии и педагогике в целом.

Современные информационные психодиагностические базы данных представляют собой специальные системы хранения разнородной информации и реализацию процедур её сортировки и поиска по запросам различной сложности. Подобные базы позволяют эффективно манипулировать следующими видами информации: собственно психологическая информация (данные психодиагностических обследований, наблюдений, психологического анамнеза при предварительном опросе); конституционально-биологическая информация (пол, возраст, тип конституции, ВНД); медицинская информация; социально-демографическая информация (образование, профессия, семейное положение).

Основная задача баз данных состоит в унификации разнотипной информации, вустранении её дублирования, а также в накоплении, хранении, и дополнении сведений. Они позволяют быстро обращаться к ранее полученной информации, дополнять ее новыми данными или обрабатывать другими способами, сопоставлять с другими методиками и исследовать динамику показателей. Всё это даёт возможность комплексного обследования и реализации интегративно-дифференцированного подхода исследованию развития недоношенных детей.

В рамках разработки проблемы психофизиологической модели развития недоношенных детей нами создается база данных, областью применения которой являются психологические, психофизиологические и медицинские исследования, направленные на изучение когнитивных способностей, уровня развития исполнительных функций, трудностей в обучении в школьном возрасте и своевременный подбор наилучших практик с их учетом для детей, родившихся раньше срока.

В базе представлены следующие данные: пол ребенка, его вес при выписке, возраст матери, возраст отца, способ родоразрешения, наличие/отсутствие ЭКО, беременность у матери по счету, наличие угрозы прерывания беременности, количество внематочных и замерших беременностей, число абортов, количество выкидышей и их периоды, число и диагнозы заболеваний матери во время беременности, срок гестации при рождении ребенка, степень недоношенности, количество и перечень дополнительных заболеваний ребенка, наличие/отсутствие ишемии, степень кровоизлияния в головном мозге, асимметрия при кровоизлиянии, группа здоровья, вскармливание в 1 месяц ребенка, количество его диагнозов при пер-

вичном патронаже, количество и перечень диагнозов ребенка в 1 месяц, данные нейросонограммы, наличие/отсутствие ассиметрии по нейросонограмме, количество и перечень неврологических диагнозов в 1 месяц, количество диагнозов педиатра и невролога в 2–6 месяцев, вскармливание в 2 месяца, количество диагнозов, поставленных неврологом и педиатром в 1–2 года и в 3 года, результаты психодиагностических методик (компьютерный вариант авторской программы комплексной рефлексометрии «РеБОС» (Е. Г. Вергунов, программная адаптация И. С. Черниковой (версия программы 2.1), «Цветные прогрессивные матрицы» (Дж. Равен), «Программный комплекс для определения характеристик систем зрительно-пространственной памяти (О. М. Разумникова), «Диагностики темперамента (Я. Стреляу), «Опросник ЭМИн» (Д. В. Люсин) для определения характеристик матери, психофизиологические пробы на определения ведущего полушария у ребенка.

Все эти показатели позволяют интегрировать разнородные данные о развитии ребенка и выработать дифференцированный подход к комплексной помощи ребенку и его семье, т.к. становится возможным отслеживание физических и психологических особенностей недоношенных детей в лонгитюдной перспективе.

На данный момент в базе данных представлены данные о более 1300 детях, собранные на основе выписок ВОКБ № 1 «Перинатальный центр». Работа над базой данных находится на стадии сбора информации и теоретического осмысления. В дальнейшем планируется структурировать и выявить наиболее удобные способы сбора информации и ее организации в таблице базы данных о недоношенных детях с целью поиска значимых корреляционных взаимосвязей и факторов, определяющих прогноз развития когнитивных функций, трудностей в обучении и помощи им.

Литература

1. Вьюнова Н. И. Теоретические основы интеграции и дифференциации психолого-педагогического образования студентов университета : автореферат дис. ... докт. пед. наук / Н. И. Вьюнова. – Москва, 1999. – 40 с.
2. Дюк В. А. Компьютерная психодиагностика / В. А. Дюк. – Санкт-Петербург : Братство, 1994. – 364 с.

УДК 37.013.77

Н. А. Котелевцев
N. A. Kotelevtsev

ФГБОУ ВО «Курский государственный университет», Курск
Kursk State University, Kursk
apv-78@yandex.ru

РАЗВИТИЕ НАВЫКОВ ПСИХИЧЕСКОЙ САМОРЕГУЛЯЦИИ

**БУДУЩИХ ПЕДАГОГОВ В ВЫСШЕЙ ШКОЛЕ КАК ФАКТОР
ПОВЫШЕНИЯ ЭМОЦИОНАЛЬНОЙ УСТОЙЧИВОСТИ
DEVELOPMENT OF MENTAL SELF-REGULATION SKILLS
OF FUTURE TEACHERS IN HIGHER EDUCATION AS A FACTOR
OF INCREASING EMOTIONAL STABILITY**

Аннотация. В статье представлены первичные результаты опытно-экспериментальной работы по изучению проблемы развития навыков психической саморегуляции у обучающихся педагогических специальностей. Предлагается рассматривать степень развития навыков психической саморегуляции в качестве фактора повышения общего уровня эмоциональной устойчивости.

Abstract. The article presents the primary results of experimental work on the study of the problem of developing mental self-regulation skills in students of pedagogical specialties. It is proposed to consider the degree of development of mental self-regulation skills as a factor in increasing the overall level of emotional stability.

Ключевые слова: психическая саморегуляция, эмоциональная устойчивость, тревога, тревожность.

Keywords: mental self-regulation, emotional stability, anxiety, anxiety

В настоящее время всё большую актуальность приобретает проблема формирования общей психологической устойчивости педагогических работников, так как интенсивность современной жизни и повышение бюрократической нагрузки негативно сказывается на результативности учебного процесса. Большое количество разнообразных стресс-факторов приводит к снижению мотивации к своей профессиональной деятельности, может вызывать развитие синдрома эмоционального выгорания, повышения тревожности педагога и как следствие – нарушение профессиональной деятельности.

В связи с этим, перспективным представляется идея формирования общей системы активной психологической защиты личности от неблагоприятного воздействия различных стрессоров, причём по нашему мнению, чем раньше будущий педагог научится управлять своим нервно-психическим состоянием, тем более продуктивным будет его профессиональное становление.

В зарубежной литературе особое внимание уделяется развитию эмоциональной устойчивости педагогических работников, которая выступает системообразующим фактором профессиональной деятельности. В этом случае эмоциональная устойчивость – это такое качество, которое позволяет педагогическому работнику минимизировать риск возникновения пси-

хоэмоционального истощения, на фоне повышения общих адаптивных способностей личности [3, 4]

Н. И. Вьюнова определяла эмоциональную устойчивость как «интегративное свойство личности, позволяющее стабилизировать ее психомоторное состояние, гармонизировать стенические и астенические эмоции в различных эмоциогенных ситуациях, возникающих в процессе и результате учебно-профессиональной деятельности будущего педагога-психолога [1, с. 38–39].

В качестве ключевого гипотетического положения выступает наше предположение о том, что развитие навыков психической саморегуляции будущих педагогических работников выступает фактором повышения эмоциональной устойчивости. Для проведения экспериментальной работы, нами была подготовлена программа развития навыков психической саморегуляции, в основе которой лежит умение управлять своим настроением, развитие эмоционального интеллекта, техники нервно-психического расслабления [2].

В качестве респондентов выступили обучающиеся педагогических специальностей ФГБОУ ВО «Курский государственный университет» 1 и 4 курса бакалавриата по 32 человека (всего 64). Для оценки степени эмоциональной устойчивости, нами была выбрана психодиагностическая методика Ч. Д. Спилбергера «Диагностика самооценки тревожности», адаптированная Ю. Л. Ханиным. Основной формой работы выступали психологические тренинги, реализуемые в рамках деятельности психологического клуба.

Само исследование проводится с сентября 2022 года по настоящее время. В этот период осуществлялась первичная диагностика степени проявления тревожности у обучающихся педагогических специальностей (сентябрь 2022), начало работы в тренинговых группах (4 группы по 16 человек, частота проведения занятий 1 раз в неделю, продолжительность занятия – 2 академических часа).

В результате первичной диагностики, нами было установлено что у обучающихся имеются следующие особенности проявления тревожности, представленные в таблице 1.

Анализируя полученные данные, следует отметить, что более чем у 50% обучающихся отмечается преобладание высокого уровня личностной тревожности. Причем с точки зрения качественной оценки, обучающиеся первого курса больше подвержены влиянию внешних ситуаций, воспринимают их как несущие угрозу, что обуславливает повышенное состояние тревоги, в то время как у обучающихся четвертого курса состояние тревоги в большей степени связано с необходимостью начала собственной профессиональной деятельности.

Таблица 1.

Показатель степени проявления тревожности у обучающихся педагогических специальностей (в %)

№ п/п	Тревожность	Обучающиеся 1 курса			Обучающиеся 4 курса		
		Низкий уровень	Умеренный уровень	Высокий уровень	Низкий уровень	Умеренный уровень	Высокий уровень
1	Личностная	23,72	42,16	34,12	41,09	31,75	27,16
2	Ситуативная	12,83	30,86	56,31	38,63	42,15	19,22
3	Реактивная	44,09	17,66	38,25	32	36,17	31,83

Ситуативная тревожность у обучающихся первого курса значительно выше, чем у обучающихся 4-го курса, в то время как реактивная тревожность в обеих категориях респондентов значительно повышена.

Отметим, что повышенная тревожность данных групп респондентов отличается тем, что у обучающихся первого курса она вызвана, в первую очередь, переходом на новый уровень жизнедеятельности, сменой привычной обстановки школьного обучения на «иную» и «непонятную» систему, а также протеканием периода активной адаптации, а у обучающихся четвертого курса состояние тревоги определяется не только решаемыми учебными задачами, но и осознанием близости нового этапа жизни – самостоятельной профессиональной деятельности.

Тем не менее, все категории обучающихся проходят единый комплекс тренинговых занятий, предусматривающий: развитие навыков активного расслабления; развитие эмоционального контроля; формирование позиции «защищенной личности»; развитие умений контроля поведения в ситуациях напряженности.

В настоящий момент исследования находится в активной фазе естественного-формирующего эксперимента, выборкой испытуемых освоено около 30 % тренинговых занятий, но уже на этом этапе мы можем говорить о наблюдаемых позитивных сдвигах, которые проявляются в снижении количества конфликтных ситуаций, повышении степени эмоционального контроля, формировании умения сохранять психоэмоциональное равновесие. По результатам исследования, нами планируется публикация полного цикла тренинговой работы по развитию навыков психической саморегуляции будущих педагогов в высшей школе.

Литература

1. Вьюнова Н. И. Эмоциональная устойчивость будущих педагогов-психологов : критерии и показатели / Н. И. Вьюнова, В. Ю. Плотникова,

С. И. Пуртова // Вектор науки Тольяттинского гос. ун-та. Серия «Педагогика, психология». – 2018. – № 1 (32). – С. 38–42.

2. Котелевцев Н. А. Психическая саморегуляция : учебник для вузов / Н. А. Котелевцев. – Москва : Издательство Юрайт, 2020. – 213 с

3. Савина Т. А. Эмоциональная устойчивость как фактор стабильности профессиональной деятельности педагога /Т. А. Савина // Информация и образование : границы коммуникаций. – 2009. – № 1 (9). – С. 89–90.

4. Voss T. Changes in beginning teachers' classroom management knowledge and emotional exhaustion during the induction phase / T. Voss , W. Wagner, U. Klusmann, U. Trautwein, M. Kunter // Contemporary Educational Psychology. – 2017. – Vol. 51. – P. 170–184.

УДК: 378.12

Е. В. Кривотулова, Л. А. Кунаковская

E. V. Krivotulova, L. A. Kunakovskaya

ФГБОУ ВО «Воронежский государственный университет», Воронеж

Voronezh State University, Voronezh

krivotulova-elen@bk.ru, kynludal@mail.ru

**ГРАНТОВАЯ ДЕЯТЕЛЬНОСТЬ КАФЕДРЫ КАК ОТРАЖЕНИЕ
ИНДИВИДУАЛЬНОГО СТИЛЯ НАУЧНОГО ТВОРЧЕСТВА**

ПРОФЕССОРА Н. И. ВЬЮНОВОЙ

**GRANT ACTIVITY OF THE DEPARTMENT AS A REFLECTION OF
THE INDIVIDUAL STYLE OF SCIENTIFIC CREATIVITY**

PROFESSOR N. I. VYUNOVA

Аннотация. В статье рассматривается индивидуальный стиль научного творчества профессора Н. И. Вьюновой в контексте грантовой деятельности кафедры; кратко обозначены основные векторы развития грантовой деятельности кафедры педагогики и педагогической психологии и проанализированы основные результаты деятельности научного коллектива кафедры в рамках выполнения грантов.

Abstract. The article examines the individual style of scientific creativity of Professor N. I. Vyunova in the context of grant activities of the department; the main vectors of the development of grant activities of the Department of Pedagogy and Pedagogical Psychology are briefly outlined and the main results of the activities of the scientific staff of the department within the framework of grants are analyzed.

Ключевые слова: грантовая деятельность кафедры; индивидуальный стиль научного творчества; научная деятельность профессора Н. И. Вьюновой.

Keywords: grant activity of the department; individual style of scientific creativity; scientific activity of Professor N. I. Vyunova.

Одним из результативных способов развития науки является тематическая комплексность и целостность проводимых научных исследований. Именно в этом направлении и происходило научное развитие кафедры педагогики и педагогической психологии Воронежского государственного университета.

В период заведования кафедрой педагогики и педагогической психологии (с 2003 г. по 2014 г.) Наталья Ивановна Вьюнова стимулировала активную научную работу по различным аспектам психолого-педагогического образования студентов и преподавателей университета: гуманитарно-дидактическое моделирование интеграционных процессов в профессиональном образовании; организация и содержание педагогической практики в классическом университете; развитие преподавателя высшей школы в контексте рефлексивно-акмеологической стратегии образования; развитие проектировочной компетентности преподавателя высшей школы. Все эти научные направления предполагали использование интегративно-дифференцированного подхода, разработанного Н. И. Вьюновой. Именно «...интегративно-дифференцированный подход, – считала Наталья Ивановна, позволяет осознать общее и частное в исследовании потенциала психолого-педагогического образования: взаимоотношение рационального и иррационального, системного и функционального, инвариантного и вариативного, социального и индивидуального в проектировании, разработке содержания и организации образования» [1, с. 189]. Следует отметить, что дальнейшее осмысление категорий инвариантности и вариативности, учет особенностей их взаимодействия позволили Н. И. Вьюновой утверждать «... о сформированности качественно нового психолого-педагогического знания, которое отвечает реальным профессиональным задачам; помогает целостно воспринимать и отражать образовательную ситуацию и выбирать эффективные пути решения задач развития личности» [там же, с. 203]. В частности, необходимо подчеркнуть, что научные идеи (инвариантности и вариативности) интегративно-дифференцированного подхода нашли отражение в работе кафедры по реализации региональных проектов в рамках выполнения грантов, поддержанных Российским государственным научным фондом и Правительством Воронежской области. Среди них можно выделить: «Педагогическая практика в классическом университете: методология, теория и технологии»; «Развитие преподавателя высшей школы в контексте рефлексивно-акмеологической стратегии образования: инновации и традиции»; «Развитие проектировочной компетентности преподавателя высшей школы: методология, теория, технология».

Грантовая деятельность кафедры педагогики и педагогической психологии является неотъемлемой частью научной деятельности университета в

целом, поэтому можно утверждать, что кафедра, в лице её руководителя Натальи Ивановны Вьюновой внесла научный вклад в развитие фундаментальных гуманитарных исследований университета.

На кафедре педагогики и педагогической психологии под руководством Натальи Ивановны Вьюновой сформировался научный коллектив по решению одной из важных и актуальных (перспективных) проблем современного образования – это развитие психолого-педагогической компетентности педагога на разных ступенях обучения и профессионального роста.

Грантовая деятельность открыла многим преподавателям кафедры возможности для творческого, научного самовыражения, позволила создать в инициативном порядке научный коллектив для решения актуальных проблем образовательной практики. Нельзя не отметить, что к научно-исследовательской работе привлекались не только ведущие специалисты кафедры (профессор И. Ф. Бережная, доцент Е. В. Кривотулова, доцент Л. А. Кунаковская), но и молодые (преподаватель О. С. Лапкина, аспирант И. Н. Стребкова), стоящие у истоков своих исследований.

Своей научно-педагогической миссией Наталья Ивановна считала создание возможностей для личностно-профессионального самоопределения преподавателей кафедры в рамках научно-исследовательской деятельности. В связи с этим она помогала каждому участнику проекта выстроить траекторию своего дальнейшего развития в условиях научно-профессионального сообщества, что придавало процессу выполнения научного проекта осмысленность и целесообразность. Можно смело утверждать, что её деятельность как руководителя проекта была направлена на воспитание исследовательского стиля мышления, выработку авторского подхода к решению научных проблем.

Наталья Ивановна удивительно чутко и требовательно руководила, привлекая членов команды к планированию, организации и контролю выполненных работ, обеспечивая четкое распределение обязанностей в соответствии с квалификацией, способностями и научными интересами сотрудников. Она стремилась создать благоприятную для творческой работы обстановку, неся при этом персональную ответственность в качестве руководителя за ход и результаты научно-исследовательской деятельности коллектива.

Анализируя результаты грантовой деятельности кафедры, можно выделить основные линии работы научного коллектива в контексте той или иной проблемы исследования. Прежде всего, это рефлексивный анализ научной литературы по теме исследования, что позволило раскрыть исторические аспекты исследуемого феномена, провести критический анализ предшествующих достижений по исследуемому вопросу, определить методологические подходы, уточнить исследуемое понятие, выделить его структурные компоненты, критерии и показатели; определить уровни и диагностические методики; разработать соответствующую модель. В рамках организации и проведения психолого-педагогического эксперимента, разработа-

тивалась программа исследования, программа развития феномена. По результатам анализа психолого-педагогического эксперимента выделялись стили деятельности преподавателя высшей школы; критерии и показатели эффективности развития исследуемого феномена.

Работа научного коллектива в рамках грантовой деятельности включала научные публикации, организацию и проведение научно-практической конференции, издание монографии [2, 3, 4].

Следует отметить, что для Натальи Ивановны как руководителя исследовательского коллектива особую значимость представляли следующие требования к научной деятельности: полнота исследования как отображение всех возможностей реализации научного проекта; целостность как соответствие общему замыслу и предполагаемому результату; последовательность и логичность: поступательность в своем развитии; профессиональность как понимание проблемы и методов осуществления исследования; перспективность как развитие в дальнейшем; обоснованность как исследование феномена с разных позиций, включая исторические предпосылки выбора идеи, подхода к решению проблемы; реалистичность как выполнимость в обозримом будущем.

Результаты научных исследований активно внедрялись в образовательный процесс университета у студентов – будущих социальных педагогов, педагогов-психологов, а также у слушателей курсов повышения квалификации.

Кроме этого, результаты научной деятельности коллектива кафедры широко применялись и применяются в образовательной деятельности многих факультетов ВГУ.

Практическая значимость научно-педагогических исследований Н. И. Вьюновой нашла своё отражение в организации педагогической практики, в концептуальной реализации программ развития молодых преподавателей высшей школы, в консультативной и экспертной деятельности педагогов, психологов образования и в деятельности административно-управленческих структур города Воронежа и Воронежской области.

Таким образом, можно резюмировать, что грантовая деятельность кафедры педагогики и педагогической психологии отражает индивидуальный стиль научного творчества профессора Н. И. Вьюновой и включает в себя интеграцию высокого уровня психолого-педагогической, научной и методологической культуры и ее личностных качеств (критичность, гибкость, оригинальность мышления, открытость опыту, потребность в профессиональном признании, увлеченность работой). Наталья Ивановна стимулировала учеников и коллег на создание нового, проявление авторской позиции и поддерживала высокий уровень мотивации всех субъектов научно-педагогической деятельности.

Литература

1. Вьюнова Н. И. Инвариантное и вариативное в исследовании проблем психолого-педагогического образования / Н. И. Вьюнова // Вестник ВГУ. Серия Гуманитарные науки. – 2003. – № 1 – С.189-206.
2. Педагогическая практика в классическом университете : монография / под общ. ред. Н. И. Вьюновой. – Воронеж : ГОУ ВПО «Воронежский государственный университет», 2008. – С. 32–39.
3. Проектировочная компетентность преподавателя вуза : инвариантное и вариативное развитие : монография / под общ. ред. Н. И. Вьюновой. – Воронеж : Воронежский ЦНТИ – филиал ФГБУ «РЭА» Минэнерго России, 2015. – 237 с.
4. Развитие преподавателя вуза: рефлексивно-акмеологическая стратегия: монография / под общ. ред. Н. И. Вьюновой. – Воронеж : Воронежский ЦНТИ – филиал ФГБУ «РЭА» Минэнерго России, 2012. – 179 с.

УДК 37.013.42

А. Н. Махинин

A.N. Makhinin

*ФГБОУ ВО «Воронежский государственный педагогический университет», Воронеж
Voronezh State Pedagogical University, Voronezh
alex-makhinin@yandex.ru*

БАЗОВЫЕ ОСНОВАНИЯ ДЛЯ РАЗРАБОТКИ ПОЛИТИКИ ИДЕНТИЧНОСТИ В ОБРАЗОВАНИИ BASIC GROUNDS FOR DEVELOPING IDENTITY POLICIES IN EDUCATION

Аннотация. Принимая во внимание актуализированную современными ФГОС разного уровня установку системе образования на формирование российской идентичности, автор предлагает основополагающие параметры разработки политики идентичности для овладения обучающимися базовым набором идентичностей.

Abstract. Taking into account the setting of the education system for the formation of Russian identity, updated by modern Federal State Educational Institutions of different levels, the author proposes fundamental parameters for the development of identity policy for mastering the basic set of identities for students.

Ключевые слова: антропо-образ, политика идентичности, базовый набор идентичностей.

Keywords: anthropo image, identity politics, basic set of identities.

В настоящее время повышенное внимание к феномену идентичности обусловлено тем, что он задает новую логику всему человекознанию, исходя из все более заметного поворота социальных наук, в том числе педагогики, к изучению динамичных, нестабильных, «мерцающих», сущностей, способных оказывать влияние на развитие субъектности современного человека. «В практическом отношении интерес представляют только те идентичности, что сильны человеку и могут быть приняты (и принимаются им) добровольно. Одна из бед нашей общественной жизни и, в частности, культурной политики – это принудительное зачисление в разные идентификационные классы» [1, с. 8].

В данном контексте очевидна актуальность задачи определения и реализации политики идентичности, которую следует понимать как одно из значимых направлений актуальной публичной политики, носящей содержательно-стрессовой характер, в силу чего не институализируется как самостоятельное. Причем такая политика идентичности имеет несколько уровней рассмотрения. Макроуровень разработан значительно лучше, чем мезоуровень (уровень отдельных населенных пунктов, территорий, сообщества большой численности и т. п.) и микроуровень (отдельные организации, многочисленные сообщества и т. п.).

Обратимся к анализу политики идентичности как одного из возможных управленческих инструментов в системе образования (прежде всего, на уровне основного общего образования), для которой «суть политики идентичности в образовательной организации (школе) – постоянное задавание самим себе (при проектировании чего-то нового или анализе сделанного) следующих вопросов: «Рождает ли то, что мы делаем или собираемся делать, свободную причастность детей к школе? Захочет ли ребенок себя с этим идентифицировать? Все ли мы продумали и сделали для того, чтобы у него возникла причастность нам? Почему то, что мы с большими усилиями сделали, не воспринимается детьми? ... Можно ли было сделать то, что мы сделали для детей, сделать вместе с ними?» [2, с. 153–154].

Мы будем исходить из того, что политика идентичности есть совокупность ценностных ориентиров, практик и инструментов формирования и поддержания идентичности. Суть политики идентичности состоит в формировании, поддержании, трансляции концепции «Мы» за счет содержательного наполнения и удержания антропо-образов «мы – Россияне», «мы – российский школьники», «мы – граждане России».

Реализуемый в настоящее время механизм очевидно малоэффективен, поскольку не учитывает природу и особенности формирования идентичности, ориентирован на трансляцию продекларированных и представленных в максимально общем виде базовых национальных ценностей. Отдельной статьи заслуживает вопрос, готовы ли педагоги, в том числе и в высшей школе к организации такой деятельности? [1]. Об этом свидетельствуют и результаты анализа массовой практики (школьные сайты), которую мы

проводим более десяти лет: разработка образовательными учреждениями первоначально программ духовно-нравственного развития, воспитания обучающихся на ступени начального общего образования и программ воспитания и социализации образовательного учреждения как составляющих Основной образовательной программы образовательного учреждения. В настоящее время рабочие программы воспитания в структуре Основной образовательной программы образовательной организации сводится к незначительной детализации примерных программ. Проблема носит объективный и общий характер: для отечественного менеджмента в системе образования все, что относится к управлению формированием идентичности (будь то личностная идентичность или групповая), сводится к слабо обоснованным и разработанным практикам.

Учитывая вышесказанное, определимся в отдельных исходных положениях в реализации политики идентичности в системе образования:

1. Политика идентичности начинается с признания следующего объективного диалектического противоречия: сосуществования разнообразия субъектов, составляющих социальную общность, и дифференциации социума на группы. Полагаем, что в качестве критериев для подобной дифференциации можно назвать следующие: позиция в образовательном процессе (педагоги и обучающиеся; активные и пассивные; реальные и номинальные члены общешкольного сообщества и т.п.); возраст (взрослые, старшеклассники, тинэйджеры, младшие школьники); позиция по отношению к школьным правилам и нормам (последователи, сочувствующие, оппозиционеры) и т.п. При этом вполне вероятно, что в выделенных или складывающихся общностях (в том числе детско-взрослых) возможны разнонаправленные процессы (консолидации, укрепление групповой установки, расширение зон референтности, или наоборот). Они в качестве необходимого в реализации педагогической работы в логике политики идентичности потребуют в процессе обучения школьников осознанного выбора и референтных предпочтений, мягкого влияния на выбор, повышение референтного индекса основных общностей (общешкольного сообщества как максимум; класса, групп общения в школе, отдельных педагогов и школьников и т.п. как минимум).

2. Принимая во внимание социальную вариативность современного российского социума, допускаем, что «... притязая на единственно правильную идентичность, сильная идентичность будет склонна определять серию различий как некое внутреннее зло, иррациональность, ненормальность и т.п., иными словами, как опасность, от которой следует защищаться с помощью власти» [3, с. 212]. Следовательно, вопросы о необходимости детализации, рационализации (посредством привязки к повседневности, реальным примерам) и рефлексии школьниками из различных социальных общностей в границах таких антропо-образов, как «мы – Россияне», «мы – российские школьники», «мы – граждане России» и способов их социо-

культурной трансляции должны играть значимую роль в осуществлении политики идентичности для педагогических коллективов общеобразовательных организаций.

3. Реализация педагогических механизмов политики идентичности обусловлена необходимостью выбора субъектом между предпочитаемыми и отвергаемыми антропо-образами и образцами, которые находятся в зоне решения противоречия между непротиворечивой (позитивной) и навязанной идентичностью (последняя, правда, имеет возрастосообразные коннотации).

4. В основе политики идентичности, как отмечалось выше, лежит некая согласованная позиция. В ее основе артикулированный или представленный имплицитно базовый набор идентичностей (БНИ) той или иной общности. Его составляющими выступают общепринятые в этой общности антропо-образы и образцы, которые имеют необходимую поддержку, одобрение, прошли проверку на жизнеспособность, социо-, культурно- и человеко-размерность. Вряд ли приходится говорить о некоей целостности данного набора. Скорее это согласованный конгломерат социокультурных идентичностей, носителями которых выступают значимые группы и сообщества. Как в калейдоскопе данный набор в различных ситуациях повседневной реальности проявляет себя разными гранями и в различных конфигурациях.

Литература

1. Вьюнова Н. И. Реалии и перспективы исследования проблемы готовности к инновационной деятельности преподавателя вуза / Н. И. Вьюнова, Е. В. Кривотулова // Педагогическое образование и наука. – 2020. – № 6. – С. 17–22.

2. Григорьев Д. В. Политика идентичности и уклад школы / Д. В. Григорьев // Народное образование. – 2016. – № 2-3. – С. 147–162.

3. Магомедова З. Ш. Формирование российской идентичности как механизм реализации ФГОС / З. Ш. Магомедова // Мир науки, культуры, образования. – 2022. – № 3 (94). – С. 211–214.

УДК 371.132, 378

Е. И. Мещерякова

E. I. Meshcheryakova

ФГКВОУ ВПО «Военный учебно-научный центр Военно-воздушных сил «Военно-воздушная академия имени профессора Н. Е. Жуковского и Ю. А. Гагарина», Воронеж Air Force «N.E. Zhukovsky and Y.A. Gagarin Air Force Academy», Voronezh elenamsol@yandex

**НАСТАВНИЧЕСТВО В КОНТЕКСТЕ ИДЕЙ ПЕРФЕКЦИОНИЗМА
И ПАССИОНАРНОСТИ ПРЕПОДАВАТЕЛЯ,
ЗАЛОЖЕННЫХ Н. И. ВЬУНОВОЙ**

MENTORING IN THE CONTEXT OF THE IDEAS OF PERFECTIONISM AND PASSIONARITY OF THE TEACHER, LAID DOWN BY N. I. VYUNOVA

Аннотация. В статье идеи перфекционизма и наставничества, заложенные в трудах Н. И. Вьюновой, рассматриваются в контексте повышения результативности субъект-субъектного взаимодействия наставника и молодого преподавателя высшей школы.

Abstract. In the article, the ideas of perfectionism and mentoring, laid down in the works of N. I. Vyunova, are considered in the context of improving the effectiveness of subject-subject interaction between a mentor and a young high school teacher.

Ключевые слова: наставничество, перфекционизм, конструктивная пассионарность, антропоцентризм.

Keywords: mentoring, perfectionism, constructive passionarity, anthropocentrism.

В богатейшем наследии Н. И. Вьюновой заинтересованный исследователь может найти самые разные идеи, направляющие и активизирующие поиск тех возможностей, которые позволяют успешно осуществлять профессиональную педагогическую деятельность с учетом достижений психолого-педагогической науки и практики, а также все возрастающих и усложняющихся требований, предъявляемых к педагогу-профессионалу. Среди таких идей – развитие перфекционизма и пассионарности преподавателя, которые имеют важнейшее значение не только для самосовершенствования профессионала, но и для успешного наставничества. Ведь в нем в сложное субъект-субъектное взаимодействие вступают опытный преподаватель – наставник и молодой преподаватель, только начинающий путь в профессию, профессиональная идентичность личности которого находится в процессе своего становления.

Конструктивную пассионарность Н. И. Вьюнова характеризовала как одну из важнейших характеристик преподавателя и понимала под конструктивной пассионарностью «интегративное качество личности, представляющее собой единство идейности преподавателя, высокой активности и устойчивой направленности в реализации гуманистических идей развития и саморазвития субъектов образовательного процесса» [1, с. 45]. Анализ этого очень глубокого по своей сути утверждения позволяет с уверенностью говорить о том, что развитие пассионарности является одним из важнейших оснований становления преподавателя-профессионала, в котором важную роль призвано играть наставничество, то есть та деятельность, которая способствует успешному формированию этого важнейшего интегративного личностного качества. При этом конструктивной пассионарностью, безусловно, должен обладать педагог-

наставник, чтобы своей высокой идейностью и активностью стимулировать молодого преподавателя к достижению успеха в осуществлении профессиональной педагогической деятельности и реализации того потенциала, который накапливает начинающий педагог по мере приобретения опыта ее осуществления, совершенствования и самосовершенствования в том числе и во взаимодействии с наставником.

Представления Н. И. Вьюновой о конструктивной пассионарности, нашедшие отражение в фундаментальном труде, которым стала монография «Пассионарность преподавателя вуза: диагностика, проектирование и развитие», увидевшая свет в 2015 году [2], во многом совпадают с главным постулатом педагогической антропологии – человековедения, системы практико-ориентированных теоретических положений, целенаправленных на человека как предмет познания. Этот постулат был сформулирован в свое время К. Д. Ушинским, подчеркивающим, что «открытие средств к образованию в человеке такого характера, который противостоял бы напору всех случайностей жизни, спасал бы человека от их вредного, растлевающего влияния и давал бы ему возможность извлекать отовсюду только добрые результаты» [5, с. 27]. Направленность на «извлечение отовсюду только добрых результатов», активное «противостояние напору всех случайностей жизни», спасающее «от вредного и растлевающего их влияния», это и есть содержательные характеристики наставничества, способствующие развитию конструктивной пассионарности молодого преподавателя. В контексте педагогической антропологии выделяется и представление Н. И. Вьюновой о том, что педагогическую деятельность «пронизывает идея центрированности на Человеке, самом субъекте деятельности, и тех, с кем он взаимодействует» [3, с. 74]. При этом «центрированность на Человеке» в отношении наставничества можно рассматривать и как субъект-субъектную характеристику (направленность наставника на молодого преподавателя и молодого преподавателя на наставника), так и направленность на Человека – обучающегося, с которым вступает во взаимодействие молодой преподаватель в процессе профессионально-педагогической деятельности.

Идеи конструктивной пассионарности в работах Н. И. Вьюновой неразрывно связаны с идеями перфекционизма педагога. Актуализация этих идей применительно к исследованию наставничества может иметь существенное значение не только для обоснования возможностей повышения результативности деятельности наставника, но и для выявления тех условий, которые этому способствуют.

Перфекционизм – явление сложное и неоднозначное. С одной стороны, оно характеризуется как ярко выраженное стремление личности к совершенству и безупречности, к безукоризненному выполнению любой работы, в связи с чем перфекционистами предъявляются высочайшие требования не только к себе, но и к другим людям. С другой стороны – это состояние при опреде-

ленных условиях приобретает аутодеструктивный невротический характер, что препятствует не только профессиональному становлению молодого преподавателя, но и может вызывать негативные психические проявления как у него, так и у его наставника. В связи с этим, говоря о перфекционизме применительно к педагогической деятельности, следует рассматривать его позитивную, конструктивную сторону, однако при этом учитывать, что при определенных условиях он может приобретать аутодеструктивные черты.

Рассматривая общие черты перфекционизма и пассионарности личности, Н. И. Вьюнова отмечает, что пассионарность «также является интегративным личностным образованием, характеризующимся развитым идейным миром личности, умением проявлять волевые усилия, целостностью и синергичностью, постоянной готовностью к действию, а также умением вдохновить окружающих своими идеями» [4, с. 17]. В то же время между этими интегративными личностными образованиями исследователем выявляются и существенные различия [4]. Не вдаваясь в подробную характеристику общности и различий конструктивной пассионарности и перфекционизма, обоснованных Н. И. Вьюновой и ее учениками, отметим, что наставник путем реализации интегративно-дифференцированного подхода может развивать конструктивные аспекты перфекционизма и пассионарности как у себя, так и у молодых преподавателей, что, безусловно, будет способствовать успешному становлению и развитию качеств педагога-профессионала.

Литература

1. Вьюнова Н. И. Развитие конструктивной пассионарности преподавателя вуза: возможности проектирования / Н. И. Вьюнова, И. Н. Стребкова // *Alma Mater. Вестник высшей школы*. – 2015. – № 11. – С. 45–49.

2. Вьюнова Н. И. Пассионарность преподавателя вуза : диагностика, проектирование и развитие : монография / Н. И. Вьюнова, И. Н. Стребкова. – Воронеж : Воронежский ЦНТИ – филиал ФГБУ «РЭА» Минэнерго России, 2015. – 177 с.

3. Вьюнова Н. И. Центрированность на человеке в подготовке магистров направления «психолого-педагогическое образование» : размышления руководителя программы / Н. И. Вьюнова : Материалы X Международной научной конференции «АРТЕМОВСКИЕ ЧТЕНИЯ» / Редколлегия Л. В. Лысогорова, С. П. Зубова, Н. И. Вьюнова, Н. Г. Кочетова и др. – Самара : ООО «Научно-технический центр». – 2018. – С. 72-79.

4. Вьюнова Н. И. Интегративно-дифференцированные аспекты пассионарности и перфекционизма личности : диагностика, проектирование и развитие / Н. И. Вьюнова, М. В. Ларских, И. Н. Стребкова // *Вестник Воронежского государственного технического университета. Серия : Проблемы высшего образования*. – 2014. – Т.10. – № 3–2. – С. 13–20.

5. Ушинский К. Д. Человек как предмет воспитания : опыт педагогической антропологии / К. Д. Ушинский. – Москва : Фаир-Пресс, 2004. – 574 с.

УДК 371.132

В. А. Мищенко, К. Р. Вылкова
V. A. Mishchenko, K. R. Vylkova
ФГБОУ ВО «Югорский государственный университет», Ханты-Мансийск
Ugra State University, Khanty-Mansiysk
vam@ugrasu.ru, K_shveyd@ugrasu.ru

**ИНТЕГРАТИВНО-ДИФФЕРЕНЦИРОВАННЫЙ ПОДХОД К
ФОРМИРОВАНИЮ ГИБКИХ НАВЫКОВ У СТУДЕНТОВ
ЮГОРСКОГО ГОСУДАРСТВЕННОГО УНИВЕРСИТЕТА
INTEGRATIVELY DIFFERENTIATED AN APPROACH
TO THE FORMATION OF SOFT SKILLS
STUDENTS OF UGRA STATE UNIVERSITY**

Аннотация. В статье представлена реализация интегративно-дифференцированного подхода Н. И. Вьюновой при формировании гибких навыков у студентов Югорского государственного университета.

Abstract. The article presents the implementation of the integrative-differentiated approach of N.I. Vyunova in the formation of flexible skills among students of Ugra State University.

Ключевые слова: интегративно-дифференцированный подход, гибкие навыки, студенты.

Keywords: integratively differentiated approach, soft skills, students/

Современные тенденции требований к развитию компетенций студентов характеризуются явно выраженным интересом к их всестороннему совершенствованию. На сегодняшний день недостаточно обладать только знаниями и опытом в рамках своей профессии. Возникает повышенный спрос на так называемые гибкие навыки.

Если разделить все навыки, формируемые у людей в течение жизни, в том числе системой образования, на две категории, то мы получим две большие группы: жесткие и гибкие. «Жесткие навыки» – профессиональные знания и умения в определённой области, которые легко продемонстрировать и измерить, например, знание языка программирования или иностранного языка. Они необходимы для того, чтобы иметь допуск к определённой квалификации и деятельности.

Под «гибкими навыками» подразумевается широчайший спектр социальных умений, не относящихся к профессиональным навыкам, при этом помогающих грамотно организовать рабочие и повседневные процессы. Они включают в себя такие умения как креативность, способность учиться и адаптироваться, коммуникативность, критическое мышление, системное мышление, эмоциональный интеллект и многие другие, в зависимости от автора классификации.

Гибкие навыки не настолько очевидны в измерении, но при этом наиболее плодотворно помогают организовать деятельность. При выполнении любой работы гибкие навыки гармонично дополняют жесткие, профессиональные. Так, например, при разработке любого проекта студенту, будущему сотруднику, понадобится выстраивать коммуникацию с коллегами, подчиненными, руководством; проявлять свою креативность и критическое мышление при сложных задачах.

Как видно, гибкие навыки, или же *soft skills*, являются весьма востребованным ресурсом в сегодняшней среде. В связи с этим, возникает необходимость внедрения системы формирования данных навыков у студентов. Для максимально разностороннего развития и формирования данных навыков можно прибегнуть к интегративно-дифференцированному подходу (Н. И. Вьюнова), который обеспечивает необходимую комплексность.

Интегративно-дифференцированный подход представляет собой соединение интегративного и дифференцированного подхода и обеспечивает, как достижение целостности восприятия мира, так и личностную ориентацию обучения. Это позволяет обеспечить условия для всестороннего развития и построения индивидуальной траектории обучения.

На методологическом уровне интегративно-дифференцированный подход к исследованию любого феномена с позиций интегративности проявляется в выявлении общего, в установлении связей между различными методологическими концепциями, позволяющими представить и построить целостное пространство исследования и в дальнейшем – формирования конкретного психологического феномена [1].

В Югорском государственном университете формирование гибких навыков через вышеупомянутый подход реализуется Центром оценки компетенций. Для студентов и сотрудников регулярно организуются мероприятия различного уровня и формата. Так, развитие студентов в сфере гибких навыков происходит как при взаимодействии с психологами на мероприятиях и тренингах на разнообразные темы, которые формируются в зависимости от потребности и запросов самих студентов, так и при индивидуальных консультациях.

Кроме того, происходит интеграция изучения и формирования гибких навыков в основную и вариативную части образовательной программы. Например, предоставляются задания на развитие коммуникативности и

эмоционального интеллекта в рамках предметов «Психология саморазвития», «Методы активного социально-психологического обучения» и «Эмоциональный интеллект, социальный интеллект, социальная компетентность».

Среди студентов создано сообщество «Амбассадоры центра оценки компетенций» для популяризации идеи и развития гибких навыков путём «равный равному». Амбассадоры проводят мероприятия для студентов, наглядно демонстрируя использование гибких навыков в реальной практике и расширяя представление о них. Среди проведённой студентами работы можно отметить игры по станциям, на которых демонстрировались гибкие навыки участников и предлагались пути их развития в дальнейшем.

Интегративно-дифференцированный подход позволяет формировать и развивать гибкие навыки не только индивидуально у студентов с высоким уровнем их развития, но и осуществлять массовую работу.

Подводя итог, подчеркнём перспективность и плодотворность интегративно-дифференцированного подхода к формированию гибких навыков у студентов Югорского государственного университета.

Литература

1. Вьюнова Н. И. Интеграция и дифференциация университетского психолого-педагогического образования / Н. И. Вьюнова. – Москва; Воронеж : МГПУ, ВГУ, ВГИ МОСУ, 1999. – 236 с.

УДК 378.1

Н. В. Моргачева
N. V. Morgacheva
ФГБОУ ВО «Елецкий государственный университет им. И. А. Бунина», Елец
Bunin Yelets State University, Yelets
biokafe@yandex.ru

ТРАДИЦИИ И ПЕРСПЕКТИВЫ ПРАКТИК НАСТАВНИЧЕСТВА В ВЫСШЕМ ОБРАЗОВАНИИ TRADITIONS AND PROSPECTS OF MENTORING PRACTICE IN HIGHER EDUCATION

Аннотация. В статье анализируется формация научной школы как практики наставничества. На примере научной школы Н. И. Вьюновой делаются выводы о перспективах развития данного подхода в условиях высшей школы. В частности, обосновывается необходимость воспитания пула наставников, в основу чего может быть положена идея конструктивной пассионарности педагога.

Abstract. The article analyzes the formation of a scientific school as a mentoring practice. On the example of the scientific school of N.I. Vyunova draws conclusions about the prospects for the development of this approach in higher education. In particular, the necessity of educating a pool of mentors is substantiated, which can be based on the idea of constructive passionarity of a teacher.

Ключевые слова: практики наставничества, научная школа, конструктивная пассионарность педагога.

Keywords: mentoring practices, scientific school, teacher's constructive passionarity.

Практика наставничества в последние годы рассматривается в качестве образовательного тренда, что обусловлено привлечением внимания к наставничеству педагогической общественности в рамках продвижения государственной инициативы. Так, Министерство просвещения РФ, начиная с 2020 года, внедряет целевую модель наставничества на уровнях общего и среднего профессионального образования, причем высшее образование рассматривается в качестве надежного социального партнера [5].

Если проанализировать источники обращения многих современных ученых к практике наставничества, то очевидным представляется путь межотраслевого трансфера из бизнес-структур (как правило, англоязычных) [2; 3]. Вместе с тем, неоспоримым является тот факт, что практика наставничества, особенно в сфере высшего образования, выступает постоянной константой в том числе и для отечественных образовательных систем. Отсылки к бизнес-практикам детерминированы стремлением перенять институализированные формы наставничества [2], в то время как в отечественном образовании наставничество позиционируется как качественный уровень определенного взаимодействия.

В самом общем виде наставничество является коммуникативной, учебной, научной, мировоззренческой, духовной практикой взаимоотношений, в ходе которых более опытный реципиент передает некий опыт менее опытному, но мотивированному и заинтересованному человеку. Фактически, с этих позиций многие вузовские виды деятельности формально могут быть интерпретированы как практики наставничества. Например, руководство научно-исследовательской деятельностью студентов, в дальнейшем – магистрантов, аспирантов; организация практик; вовлечение во внеучебную (клубную, волонтерскую и др.) деятельность. Вместе с тем, как было сказано выше, данные практики приобретают характеристики наставничества только тогда, когда эти взаимодействия осуществляются на качественно высоком уровне, обеспечивающим результативность деятельности, превосходящей результативность при формальном исполнении данной деятельности.

Например, руководство научной деятельностью приобретает характеристики наставничества в том случае, когда формируется и развивается научная школа. Такой формацией можно рассматривать научную школу Натальи Ивановны Вьюновой [4].

Помимо наставничества как предиката качественной научной деятельности в вузе, деятельность научной школы имеет еще две существенных области преломления как практики наставничества. Во-первых, это использование наставнических практик в организации процесса профессиональной идентификации студентов. Безусловно, формально весь образовательный процесс в вузе формирует комплекс профессиональных компетенций студента – будущего профессионала, однако его профессиональная Я-концепция складывается под влиянием конкретных личностей, выступающих носителями профессиональной культуры. И в данном контексте практика наставничества в рамках развития научно-педагогической школы Н. И. Вьюновой как приложения на практике интегрально-дифференциального подхода есть та среда, технология и мировоззрение, которая позволяет сформировать профессиональную идентичность студентов. В этом отношении развитие практики наставничества означает создание наставнических взаимодействий между человеком из профессиональной среды – например, учителем, и студентами. В данном аспекте наставничество означает не просто формальное закрепление учителя и студентов в рамках педагогической практики. Наставничество предполагает неравнодушное погружение в мир учительского мастерства, экспликация все учительской жизни, в которой не только уроки и классное руководство, но и педагогический поиск, новаторство и диссеминация своего опыта.

Во-вторых, актуальным является наставничество в рамках научных школ образовательных систем: научная школа – общеобразовательные школы, детские сады, учреждения дополнительного образования. И здесь именно научная школа выступает наставником для школ и детских садов, которым важно совершенствовать свою деятельность, наполнять смыслом развитие образовательной деятельности. В этом случае мы сталкиваемся с практикой инновационного наставничества. Данная деятельность может быть формализована и структурирована в виде федеральных и региональных инновационных площадок, сети экспериментальных школ и детских садов, стажировочных площадок, школ-лабораторий и авторских школ и пр.

На наш взгляд, современной системе образования в единстве высшего и общего необходим тесный контакт для преодоления отрыва от профессиональной среды в академических кругах, с одной стороны, и для научно обоснованного развития педагогических систем, с другой. Как было отмечено, научная школа как метапрактика наставничества способна обеспечить достижение данных векторов развития.

Как следует из современного опыта применения практик наставничества, актуальной задачей является также формирование и развитие пула наставников. Мы считаем крайне продуктивной идеей в решении данной задачи концепт конструктивной пассионарности преподавателя вуза и учителя, разрабатываемый Н. И. Вьюновой, И. Н. Стребковой [1]. Под конструктивной пассионарностью педагога авторы понимают «интегративное качество личности, представляющее собой единство идейности преподавателя, высокой активности и устойчивой направленности в реализации гуманистических идей развития и саморазвития субъектов образовательного процесса» [1, с. 19]. На наш взгляд, функционирование школ наставников будет успешной, если в качестве базового элемента профессиональной культуры личности педагога-наставника будет рассматриваться конструктивная пассионарность.

Таким образом, современное понимание наставничества как практики высшего образования восходит, с одной стороны, к такой формации, как научная школа, с другой стороны, требует воспитания пула наставников. В решении этой задачи считаем продуктивными идеи научной школы Н. И. Вьюновой (интегрально-дифференциальный подход, конструктивная пассионарность педагога).

Литература

1. Вьюнова Н. И. Реализация педагогических условий в программе развития конструктивной пассионарности преподавателя вуза / Н. И. Вьюнова, И. Н. Стребкова // Педагогическое образование : вызовы XXI века. Материалы VIII Международной научно-практической конференции, посвящённой памяти академика РАО В. А. Сластёнина. – Рязань : ООО «Издательство «Концепция»», 2017. – С. 18–24.

2. Марголис А. А. Институционализация наставничества как ресурс профессионального развития российских педагогов / А. А. Марголис, Е. В. Аржаных, М. Р. Хуснутдинова // Вопросы образования. – 2019. – № 4. – С. 133–159.

3. Митрофанов В. А. Наставничество в современном вузе : теоретические основания и практический опыт / В. А. Митрофанов, О. К. Логвинова, А. И. Ярмолук // Человеческий капитал. – 2016. – № 11 (95). – С. 35–38.

4. Научно-педагогическое наследие Н. И. Вьюновой в трудах и воспоминаниях коллег и учеников : монография / под ред. Л. В. Вахтель и др. – Воронеж : Кварта, 2022. – 444 с.

5. Письмо Минпросвещения России от 23.01.2020 N МР-42/02 «О направлении целевой модели наставничества и методических рекомендаций» / Электронный фонд правовых и нормативно-технических документов. – 2020. – URL : <https://docs.cntd.ru/document/564445229> (дата обращения: 22.01.23 г.)

И. А. Пешкова

I. A. Peshkova

ФГБОУ ВО «Воронежский государственный педагогический университет», Воронеж

State Pedagogical University, Voronezh

irina.peshkova.i@mail.ru

Д. И. Колмаков

D. I. Kolmakov

МБОУ СОШ № 99, Воронеж

School № 99, Voronezh

denremboden@mail.ru

**ЗДОРОВЬЕСБЕРЕГАЮЩАЯ КОМПЕТЕНЦИЯ
КАК ИНТЕГРИРОВАННЫЙ РЕЗУЛЬТАТ
СОВРЕМЕННОГО ОБРАЗОВАНИЯ
HEALTH-SAVING COMPETENCE AS AN INTEGRATED RESULT
OF MODERN EDUCATION**

Аннотация. В статье рассматривается интегрированный результат современного образования – компетенции обучающихся. Представлена роль межпредметных связей в образовательном процессе, направленная на формирование компетенций.

Abstract. The article considers the integrated result of modern education – the competence of the student. The role of interdisciplinary connections in the educational process aimed at the formation of competencies is presented.

Ключевые слова: здоровьесберегающая компетенция; интегрированный результат; межпредметные связи; обучающиеся; образовательный процесс.

Keywords: health-saving competence; integrated result; interdisciplinary connections; students; educational process.

Интегрирование России в общемировые процессы глобализации обусловило тотальные изменения в образовательной политике страны. Современная школа претерпевает процесс модернизации, в основе которого, прежде всего, смена знаниевой парадигмы образования на гуманистическую. Главной целью педагогического процесса становится возвращение мыслящей личности, способной развиваться самостоятельно и после окончания учебного учреждения. На этой основе перспективными стратегическими направлениями в системе образования становятся следующие: реализация федеральных требований к образовательному процессу, изменение школьной инфраструктуры, переход к инновациям и поиск оптимальных

технологий, форм, средств и методов в обучении и воспитании, способствующих формированию интегрированного результата – ключевых компетенций обучающихся. Данные направления являются приоритетными и взаимодействующими. Современная стратегия образования основывается на принципе постоянного развития, что относится не только к личности учащегося, но и ко всему педагогическому процессу.

Кроме того, одной из важных проблем в современном обществе является качество здоровья, которое находится на низком уровне у подрастающего поколения. Дети и подростки являются наиболее уязвимой возрастной группой к действию неблагоприятных факторов окружающей среды в силу активного роста и развития функциональных систем, а также снижения адаптационных возможностей организма в период становления. В связи с этим приоритетным направлением в решении задачи охраны здоровья населения становится работа с детьми и подростками. Обучение и воспитание нормам здорового образа жизни направляет ребёнка к ценностному отношению и стойкой мотивации к сохранению и укреплению здоровья, следовательно, формированию здоровьесберегающей компетенции.

Здоровьесбережение как педагогическая категория носит различные трактовки. Большинство исследователей (И. И. Брехман, Т. Ф. Орехова, В. П. Петленко и др.), рассматривают здоровьесбережение как обобщенное понятие здорового образа жизни, которое включает в себя не только навыки и знания о здоровье, но деятельностьную и культурную составляющую личности [1; 3; 4].

Настоящее исследование направлено на рассмотрение здоровьесберегающей компетенции как интегрированного результата образования, включающего совокупность мотивационно-ценностных установок, приобретенных и усвоенных знаний, умений, навыков и способов исследовательской деятельности, направленных на сохранение и укрепление здоровья своего и окружающих, основанных на усилиях воли при подкреплении положительными эмоциями и проявляющимися в способности здоровьесберегающего проектирования.

Современное образование опирается на интегративный подход и реализуется через: опору на объединение предметных областей; готовность педагога к интегрированию; взаимосвязь педагогической науки и практики; системное и поэтапное внедрение в школьную программу основных направлений; использование специфических организационных форм. В представлении Н. И. Вьюновой процессы интеграции определяют основу направлений в развитии образовательного пространства. Интеграция выступает условием целостной подготовки субъекта образовательной деятельности [2].

Одной из характеристик педагогического процесса, которая направлена на достижение интеграционного результата, является межпредметность. Согласно В. Н. Федоровой, «...межпредметные связи

представляют собой отражение в содержании учебных дисциплин тех диалектических взаимосвязей, которые объективно действуют в природе и познаются современными науками...» [6, с. 17]. В целом в педагогической науке межпредметность рассматривается, как проявление различных форм интегративных процессов в образовании, связанных с этапами осмысления педагогической деятельности [5].

Таким образом, сохранение и укрепление здоровья как одна из приоритетных задач в современном образовательном пространстве, направлена на достижение интегрированного результата – здоровьесберегающей компетенции, формирование которой должно быть обеспечено благодаря межпредметным связям в педагогическом процессе.

Литература

1. Брехман И. И. Валеология – наука о здоровье / И. И. Брехман. – Москва : ФиС, 1990. – 208 с.
2. Вьюнова Н. И. Теоретические основы интеграции и дифференциации психолого-педагогического образования студентов университета : дис. ... д-ра пед. наук / Н. И. Вьюнова. – Москва, 1999. – 539 с.
3. Орехова Т. Ф. Организация здоровьесберегающего образования в современной школе : практикоориентированная монография / Т. Ф. Орехова. – Москва : Издательство ФЛИНТА, 2011. – 355 с.
4. Петленко В. П. Валеология человека : Здоровье – Любовь – Красота / В. П. Петленко. – Санкт–Петербург : Петроградский и К, 1996. – Т. 1. – 302 с.
5. Суходимцева А. П. Межпредметность в школьном образовании : исторический аспект и стратегии реализации в настоящем / А. П. Суходимцева, М. Г. Сергеева, Н. Л. Соколова // Научный диалог. – 2018. – № 3. – С. 319–336.
6. Федорова В. Н. Системный аспект межпредметных связей естественнонаучных дисциплин средней школы / В. Н. Федорова // Межпредметные связи преподавания основ наук в школе : сб. науч. тр. – Москва : Изд.-во АПН РСФСР, 1973. – Ч. 2. – С. 17–25.

УДК 378.034 (470)

Л. С. Подымова
I. S. Podymova
ФГБОУ ВО «Московский педагогический
государственный университет», Москва
Moscow Pedagogical State University, Moscow
pod_ls@mail.ru

ЦЕННОСТИ И СМЫСЛЫ ВОСПИТАТЕЛЬНОГО
ПРОСТРАНСТВА ВУЗА
VALUES AND MEANINGS OF THE EDUCATIONAL

SPACE OF THE UNIVERSITY

Аннотация. В статье представлена интерпретация идей Н. И. Вьюновой о ценностях воспитания, воспитательного потенциала, смыслах воспитательного пространства вуза.

Abstract. The article presents the interpretation of N.I. Vyunova's ideas about the values of education, educational potential, and the meanings of the educational space of the university.

Ключевые слова: ценности воспитания, воспитательное пространство, пассионарность, научная школа Н. И. Вьюновой, студенты, преподаватели.

Keywords: values of education, educational space, passionarity, scientific school of N.I. Vyunova, students, teachers.

В настоящее время в России актуализируются вопросы воспитания молодежи. Проблема ценностей и смыслов воспитательного пространства вуза обозначена в законе РФ «Об образовании», где отмечается, что образование должно включать не только знания и навыки, но и духовные, моральные ценности, которые формируют личность гражданина, объединяют общество.

Ценности представляют собой более высокий уровень человеческих потребностей. Личные, индивидуальные потребности, соотносясь с общественной значимостью и осваиваясь личностью, становятся ценностями и регулируют поведение человека. Ученые подчеркивают неоднозначность критериев индивидуального ранжирования ценностей: их предпочтение может быть обусловлено представлениями об их абсолютной значимости для общества и человечества в целом или же их субъективной актуальной важностью, насущностью (Е. Б. Фанталова, Д. А. Леонтьев). Большинство авторов определяют ценности и ценностные ориентации как важнейшие компоненты личности, имеющие иерархическую структуру.

Ценности воспитания в российском образовании аккумулируются вокруг традиционных ценностей, опирающихся на историческое наследие наших народов, а также на идею гражданственности и патриотизма, человеколюбия, справедливости, чести, совести, личном достоинстве, вере в добро и стремлении к исполнению нравственного долга перед самим собой, своей семьей и своим Отечеством.

Научные исследования Воронежской научной школы Н. И. Вьюновой неоднократно актуализировали ценностные основания воспитательного пространства вуза. Следует отметить ряд диссертационных исследований, подготовленных под руководством Н. И. Вьюновой, которые направлены на изучение воспитания ценностно-смысловой сферы личности: развитие профессиональных ценностных ориентаций студентов средствами

гештальттерапии (Н. Ю. Зыкова), учебно-профессиональная Я-концепция студентов технического вуза (Г. В. Орлова), Я-концепции иностранных студентов (О. А. Иванова), учебно-профессиональная субъектность будущих офицеров-воспитателей в процессе обучения в военном вузе (О. М. Бабич), конструктивная пассионарность преподавателей вузов (И. Н. Стребкова) и другие работы, связанные с формированием интегративных характеристик личности.

Сегодня особенно остро воспринимаются идеи и точка зрения Н. И. Вьюновой о смыслах и ценностях воспитания. «Главным основанием развития нашей цивилизации выступает живое знание, понимаемое в широком смысле как квинтэссенция зафиксированного опыта, ценного, осмысленного и пригодного к использованию будущими поколениями. Именно сохранение ценного знания, распространение его среди восприимчивых умов, внедрение его в жизнь личности и общества, а также множество сопутствующих процессов позволяют цивилизации разрешать всё новые противоречия, возникающие в её бесконечном взаимодействии с окружающим миром, помогать развиваться культуре, совершенствовать внутренние и внешние условия жизни сообществ и каждого человека в отдельности» [2, с. 149].

Н. И. Вьюнова вместе со своей ученицей И. Н. Стребковой обращалась к проблеме личности педагога-исследователя, ее ценностному основанию, выделяя в ее структуре идейность и пассионарность. Пассионарность в трактовке ученых рассматривается «как непреодолимое стремление к реализации собственных идей и целей вопреки любым препятствиям, сопровождающаяся устойчивой внутренней мотивацией и способностью к сверхусилиям» [2, с. 150]. В этом контексте важно подчеркнуть воспитательную роль педагога-пассионария, которая заключается не только в передаче инструментального знания, но и в присвоении, понимании студентами нравственной, воспитательной идеи. Н. И. Вьюнова отмечает, что «восприятие обучающимся идеи приводит к осознанию им её дальнейших форм проявления, таких как цель, направление, задача, стремление, мотив и т. д., что повышает сознательность учения как такового» [2, с. 155].

Ценности и смыслы воспитательного пространства вуза в такой трактовке значительно расширяются и меняют свое содержание. Жертвенность, целеустремленность, способность следовать идее, активность и целеустремленность, стремление максимально использовать собственные ресурсы для других, воплотить себя в своих учениках, трудах – характерные признаки пассионария.

Н. И. Вьюнова была таким пассионарием для студентов, аспирантов и преподавателей университета. Ее окружали талантливые ученики, они заражались идеями саморазвития личности, ее интересом к проблеме субъектности и Я-концепции, размышлениями о личностном потенциале.

Вокруг нее создавалось особое «смысловое поле» научных идей, напряженных поисков, которое порождало новые отношения к науке, друг другу и определяло особую атмосферу защит диссертаций, продолжения дискуссий и новых открытий.

Для современного высшего образования по-прежнему важна точка зрения ученых Воронежского университета, которые рассматривают «воспитательный потенциал образовательного пространства вуза» через взаимосвязь, объединение, интегрирование всех ресурсов и возможностей вуза как образовательного учреждения, направленных на развитие воспитанности личности» [1, с. 90].

Н. И. Вьюнова и И. Ф. Бережная подчеркивают, что основными субъектами образовательного пространства педагогического вуза являются преподаватели и студенты. Именно их взаимоотношения и взаимовлияния создают особую атмосферу педагогического вуза с его ценностями, способами общения и рефлексии, воспитательными событиями.

Педагогический коллектив любого вуза бережно хранит традиции, ценности, определенные ритуалы (посвящение в студенты, коллективные творческие дела и др.), которые передаются от старших курсов к младшим. Среда педагогического вуза создает возможности для самореализации студента – будущего педагога. Возможность представляет собой некий ресурс для вхождения студента в воспитательное пространство. «Возможность представляет собой некий мостик между субъектом и средой и определяется как свойство среды, так и свойство самого субъекта. Чем больше и полнее личность использует возможности среды, вносит вклад в ее развитие, тем более успешно происходит ее свободное и активное саморазвитие...» [1, с. 92].

Образовательное пространство включает в себя целую серию воспитательных событий, способствующих зарождению ценностно-смысловых образований личности, а насыщенность самих событий, эмоциональный настрой студентов и преподавателей, вовлеченность в эту событийную общность создают особый нравственный и психологический климат в учебном заведении, ту особую атмосферу студенческой жизни, которая сохраняется и закрепляется в укладе и традициях вуза. Обращаясь к реализации воспитательного потенциала вуза, Н. И. Вьюнова и И. Ф. Бережная подчеркивают, что «в реалиях сегодняшнего дня студент из пассивного объекта обучения, проводимого с помощью традиционных форм и методов, должен превратиться в активного субъекта, который учится главным образом целеустремленно, самостоятельно, осознавая себя, свои склонности и способности в процессе обучения, зная, чего хочет добиться в избранной профессии, что именно, на каком уровне и каким образом должен изучить, осознать и присвоить» [1, с. 95].

Таким образом, ценности и смыслы воспитательного пространства вуза определяются содержательным наполнением внутренней жизни коллектива студентов и преподавателей, их включенностью в решение проблем окружающей среды с целью формирования гражданской ответственности и самостоятельности.

Литература

1. Бережная И.Ф. Воспитательный потенциал университетской образовательной среды / И. Ф. Бережная, Н. И. Вьюнова // Вестник ВГУ. Серия : Проблемы высшего образования. – 2008. – № 2. – С. 89–95.

2. Педагогическое наследие В. А. Слостенина : проблемы воспитания, личностного и профессионального развития : монография / отв. редакторы Л. С. Подымова, Н. А. Подымов. – Москва : МПГУ, 2020. – 290 с.

УДК 159.99

С. В. Сарычев
S. V. Sarychev

ФГБОУ ВО «Курский государственный университет», Курск
Kursk State University, Kursk
kursk-psychol@yandex.ru

**НАУЧНОЕ НАСЛЕДИЕ Н. И. ВЬУНОВОЙ В РАЗРАБОТКЕ
МЕТОДОЛОГИИ И ТЕОРИИ
ПСИХОЛОГИЧЕСКОЙ СЛУЖБЫ ОБРАЗОВАНИЯ
SCIENTIFIC HERITAGE OF N. I. VYUNOVA IN DEVELOPMENT
METHODOLOGIES AND THEORIES
PSYCHOLOGICAL SERVICE OF EDUCATION**

Аннотация. В статье предпринята попытка проанализировать научное наследие Н. И. Вьюновой в сфере психологической службы образования, дать оценку ее вклада в теорию и методологию психологической службы образования.

Ключевые слова: психологическая служба образования, педагог-психолог, профессиональная подготовка, интегративно-дифференцированный подход.

Abstract. The article attempts to analyze the scientific heritage of N. I. Vyunova in the field of psychological service of education and to assess her contribution to the theory and methodology of the psychological service of education.

Keyword: psychological education service, teacher-psychologist, professional training, integrative-differential approach.

Конец восьмидесятых – начало девяностых годов двадцатого века в нашей стране был ознаменован зарождением и становлением психологиче-

ской службы в образовании. Практически одновременно в разных регионах России сложились и были реализованы оригинальные разработки в этой сфере, что было следствием явно выраженного социального запроса на оказание психологической помощи субъектам образовательного процесса. Стали широко известными и нашли практическое воплощение в образовательных организациях разработки И. В. Дубровиной и ее лаборатории [7], А. С. Чернышева и его коллег [8], И. Ф. Мягкова [1], Н. И. Вьюновой [2; 3; 5]. Если в работах московских и курских психологов были рассмотрены общие вопросы организации психологической службы, методическое оснащение деятельности практического психолога образования, особенности подготовки психолога образования, различные направления деятельности психологической службы, то воронежские психологи делали акцент на разработке методологических, теоретических и технологических основ деятельности педагога-психолога как субъекта оказания психологической помощи.

Наиболее выпукло эта специфика была реализована в работах Н. И. Вьюновой. Вслед за ее учителем В. А. Слостенкиным она сконцентрировала свои усилия на разработке и практическом внедрении интегративно-дифференцированного подхода к исследованию психологических и педагогических проблем подготовки педагога-психолога и к развитию субъектов образования и формированию их интегративных характеристик [2]. Особенность такого подхода, по ее мнению, состоит в его уровне строения и реализации, в обращении к диадным принципам (дифференциации-интеграции, дифференциации-индивидуализации), в выявлении вариантного и инвариантного в изучаемых явлениях.

В силу профессиональной педагогической позиции Н. И. Вьюновой указанный выше подход был наиболее полно реализован, как нам представляется, в подготовке педагогов-психологов [6]. Центральной задачей в этом дискурсе оказалась реализация идеи центрированности на человеке в подготовке психологов для сопровождения общего, профессионального, дополнительного образования (включая психологическую помощь и поддержку обучающихся, их развитие и социальную адаптацию).

Инвариантными составляющими в реализации идеи центрированности педагога-психолога на человеке выступают оказание психолого-педагогической помощи и психолого-педагогическое сопровождение [6]. Реализация этих составляющих, по мысли Н. И. Вьюновой, осуществляется от проектирования и развития к самосовершенствованию. Особенно подчеркивается необходимость решения всех задач: от развития, формирования – к саморазвитию и самосовершенствованию; от системы знаний, умений – к готовности и способности реализовывать идеи антропоцентризма. Благодаря этому педагог-психолог практически всегда выступает в качестве субъекта образовательного процесса помогающего, развивающего, создающего условия для развития обучающихся и обучающихся [6].

Становление педагога-психолога в университете, согласно Н. И. Вьюновой, подразумевает развитие профессиональной Я-концепции и создание условий для формирования представлений о себе как специалисте, о перспективах и ценностях в контексте осуществления профессиональной деятельности. Это целостный, динамически развертывающийся во времени (от курса к курсу) процесс качественных изменений личности, создающих новообразования, которые востребуются субъектом на уровне личностного смысла в опыте проживания в индивидуальных и групповых ситуациях, «погружения» вначале в учебно-профессиональную деятельность, а далее и в профессиональную деятельность. Системность в изучении учебно-профессиональной Я-концепции студента проявляется в комплексном подходе, объединяющем особенности профессиональных, социальных, психических и личностных качеств каждого студента. Изучение свойств самоотношения, самосознания, адекватности самооенок, самоэффективности, самоактуализации, структуры и функций образа «Я» представляет не только теоретический, но и практический интерес в связи с формированием жизненной позиции личности педагога-психолога в студенческой группе и в профессиональном сообществе.

Значительный интерес представляют исследования развития эмпатии, креативности, эмоциональной устойчивости, социально-психологических факторов (например, влияние Мы-концепции академической группы на профессиональное самосознание) студентов-психологов, осуществленные Н. И. Вьюновой и ее коллегами [4]. Приведенный выше перечень проблем и направлений исследования представляет собой прочный фундамент и намечает перспективы для развития психологической службы образования посредством подготовки педагогов-психологов.

Литература

1. Актуальные вопросы психологической службы : Материалы всерос. науч.-практ. конф. с междунар. участием, посвящ. 70-летию Воронеж. гос. пед. ун-та и 10-летию психол. службы и образования Воронеж. обл., 17-19 мая 2001 года / под ред. И. Ф. Мягкова, С. Н. Бокова. – Воронеж : Воронеж. гос. пед. ун-т, 2001. – 291 с.

2. Вьюнова Н. И. Воронежская психолого-педагогическая школа : единство интеграции и дифференциации (развитие идей научной школы В. А. Слостёнина) / Н. И. Вьюнова // Педагогическое образование : вызовы XXI века : Материалы VII Международной научно-практической конференции, посвященной памяти академика В. А. Слостёнина, Воронеж, 22–23 сентября 2016 года / под общей редакцией Н. И. Вьюновой; Воронежский государственный университет. – Воронеж : Воронежский государственный университет, 2016. – С. 15–19.

3. Вьюнова Н. И. Психолого-педагогическая деятельность практического психолога образования : учебное пособие / Н. И. Вьюнова,

Ю. Г. Хлоповских. – Воронеж : Воронежский гуманитарный институт Московского открытого социального университета, 2004. – 105 с.

4. Вьюнова Н. И. Развитие учебно-профессиональной Я-концепции студентов : личностный и групповой аспект / Н. И. Вьюнова, Г. В. Орлова // Малая группа как объект и субъект психологического влияния : Материалы Всеросс. науч. конф. (с международным участием). Курск, 21–22 октября 2011 г. / под общ. ред. А. С. Чернышева; Курск. гос. ун-т. – Курск : КГУ, 2011. – Ч. 1. – С. 30-35.

5. Вьюнова Н. И. Современные стандарты психолого-педагогического образования с позиций интегративно-дифференцированного подхода / Н. И. Вьюнова, Ю. Г. Хлоповских // V съезд российского психологического общества : Материалы Всероссийской конференции. – Москва : МГУ им. М. В. Ломоносова, 2012. – С. 18–19.

6. Вьюнова Н. И. Центрированность на Человеке в подготовке магистров направления «Психолого-педагогическое образование» : размышления руководителя программы / Н. И. Вьюнова // Артемовские чтения : Материалы X Международной научной конференции, Самара, 15–17 февраля 2018 года / редколлегия: Л. В. Лысогорова, С. П. Зубова, Н. И. Вьюнова, Н. Г. Кочетова и др. – Самара : ООО «Научно-технический центр», 2018. – С. 72–79.

7. Дубровина И. В. Школьная психологическая служба : Вопросы теории и практики / И. В. Дубровина. – Москва : «Педагогика», 1991. – 230 с.

8. Чернышев А. С. Организация психологической службы в школе / А. С. Чернышев, С. В. Сарычев, С. Г. Елизаров и др. – Курск : КГУ, 1989. – 84 с.

УДК 378.034 (470)

А. И. Смоляр

A. I. Smolyar

*ФГБОУ ВО «Самарский государственный
социально-педагогический университет», Самара
Samara State University of Social Sciences and Education, Samara
smolyar@pgsga.ru*

**ИНТЕГРАТИВНО-ДИФФЕРЕНЦИРОВАННЫЙ ПОДХОД
В ПОДГОТОВКЕ МАГИСТРОВ ПРОФИЛЯ «ПЕДАГОГИКА И
ПСИХОЛОГИЯ ХУДОЖЕСТВЕННОГО ОБРАЗОВАНИЯ»
INTEGRATIVE-DIFFERENTIATED APPROACH
IN THE PREPARATION OF MASTERS OF THE PROFILE
«PEDAGOGY AND PSYCHOLOGY OF ART EDUCATION»**

Аннотация. Статья посвящена обоснованию возможностей реализации идей интегративно-дифференцированного подхода в подготовке магистров по программе «Педагогика и психология художественного образования», в профессиональном и индивидуально-личностном развитии и саморазвитии магистрантов.

Abstract. The article is devoted to substantiating the possibilities of implementing the ideas of an integrative differentiated approach in the preparation of masters under the program «Pedagogy and psychology of art education», in professional and individual-personal development and self-development of undergraduates.

Ключевые слова: педагогическое образование, магистр, интегративно-дифференцированный подход, педагогика и психология художественного образования.

Keywords: pedagogical education, master's degree, integrative-differentiated approach, pedagogy and psychology of art education.

Опыт реализации магистерской программы «Педагогика и психология художественного образования» (44.03.01 «Педагогическое образование») в Самарском государственном социально-педагогическом университете, требования ФГОС ВО (Приказ № 126 п. 1.11. от 22.02.2018) к разработке основных образовательных программ убеждают в оптимальном сочетании осваиваемых магистрантами видов деятельности. Подготовка магистра такой программы ориентирована на освоение основных видов деятельности, связанных с решением задач в педагогической и научно-исследовательской деятельности. Вместе с тем, она построена с учетом двух профессиональных стандартов: «Педагог»² и «Педагог дополнительного образования детей и взрослых»³. Следовательно, такая программа по сути является интегративной и ориентирована на освоение педагогической деятельности в сфере дошкольного, начального общего, основного общего (образовательной области «Искусство»), среднего общего образования (воспитатель, учитель); дополнительного (художественного) образования детей и взрослых; научно-исследовательской деятельности в области художественного образования.

²Профессиональный стандарт «Педагог (педагогическая деятельность в сфере дошкольного, начального общего, основного общего, среднего общего образования) (воспитатель, учитель)», утвержденный приказом Министерства труда и социальной защиты Российской Федерации от 18 октября 2013 г. № 544н (зарегистрирован Министерством юстиции Российской Федерации 6 декабря 2013 г., регистрационный № 30550), с изменениями, внесенными приказами Министерства труда и социальной защиты Российской Федерации от 25 декабря 2014 г. № 1115н (зарегистрирован Министерством юстиции Российской Федерации 19 февраля 2015 г., регистрационный № 36091) и от 5 августа 2016 г. № 422н (зарегистрирован Министерством юстиции Российской Федерации 23 августа 2016 г., регистрационный № 43326)

³Профессиональный стандарт «Педагог дополнительного образования детей и взрослых», утвержденный приказом Министерства труда и социальной защиты Российской Федерации от 8 сентября 2015 г. № 613н (зарегистрирован Министерством юстиции Российской Федерации 24 сентября 2015 г., регистрационный № 38994)

Отсюда – речь идет о единстве формирования компетентности будущего магистра в педагогической и научно-исследовательской деятельности в области художественного образования и художественно-творческой деятельности; об интеграции психолого-педагогической, методической и художественно-творческой подготовки. Такая подготовка – условие его готовности к профессиональной деятельности педагога в системе художественного образования.

Размышления о сказанном выше, методологическая рефлексия различных подходов (как комплекса «парадигматических, синтагматических и прагматических структур и механизмов в познании и/или практике, характеризующий конкурирующие между собой (или исторически сменяющие друг друга) стратегии и программы в философии, науке, политике или в организации жизни и деятельности людей» [1, с. 526], а также системного, индивидуально-личностного, праксеологического, арт-педагогического) в образовании магистров названной программы позволяет утверждать о необходимости реализации интегративно-дифференцированного подхода, связанной, во-первых, с интегративностью программы, во-вторых, с тем, что это программа о художественном образовании, его субъектах и она для педагога системы художественного образования.

В трудах Н. И. Вьюновой [2], одного из родоначальников интегративно-дифференцированного подхода в психолого-педагогическом образовании, определена его сущность, выделены его базовые идеи, критерии. Анализ опыта работы по реализации идей такого подхода в подготовке магистров, позволяет показать возможность их расширения: от контекста педагогики и психологии художественного образования к образованию и развитию личности педагога системы художественного образования; от категорий интеграции, дифференциации к категории индивидуализации.

Среди базовых идей названного подхода к исследованию проблем психолого-педагогического образования, к развитию субъектов образования и формированию их интегративных характеристик, обоснованных Н. И. Вьюновой [3], выделим те, которые, особенно актуальны в подготовке магистров программы «Педагогика и психология художественного образования» и раскроем опыт реализации некоторых из них в процессе освоения конкретных учебных курсов, прохождения практик, внеучебной воспитательной деятельности, в определении индивидуальных траекторий индивидуально-личностного и профессионального развития магистрантов: реализацию подхода с помощью парных, диадных принципов («интеграции-дифференциации», «дифференциации-индивидуализации»); возможность выстроить соотношение инвариантного и вариативного в изучаемых психологических и педагогических явлениях; базовым критерием интеграции и дифференциации психолого-педагогического образования является человек, личность, ее интегральное Я, потребность в самоактуализации [4].

Обратимся к некоторым особенностям осуществления возможности реализации подхода с помощью принципов «интеграции-дифференциации», «дифференциации-индивидуализации». Под интеграцией в научной литературе понимают процесс объединения в целое каких-либо элементов, в результате чего возникают новые свойства и выделяют такие виды интеграции как межнаучная, междисциплинарная, внутридисциплинарная. Н. И. Вьюнова выделяет несколько уровней реализации междисциплинарной и внутридисциплинарной интеграции: содержательный, процессуально-технологический и уровень новой учебной дисциплины [3]. В нашем опыте содержательный уровень имеет подуровни (тематический, проблемы, идеи) и предполагает использование научного знания разного типа (интеграцию психологического, общепедагогического, методического, философского, искусствоведческого и филологического знания); процессуально-технологический уровень предполагает интеграцию форм и методов обучения, образовательных технологий; уровень новой учебной дисциплины представлен рядом новых интегративных курсов, в которых интеграция осуществляется на основе общей для обеих наук идеи, проблемы, отличающихся многогранностью.

Примером применения различных средств реализации внутридисциплинарной интеграции на содержательном и процессуально-технологическом уровнях может быть дисциплина «Введение в педагогику и психологию художественного образования». Проблема междисциплинарной интеграции решается эффективно через использование научного знания разного типа на занятиях (например, методического – при изучении вопросов инновационные технологии художественно-педагогического процесса в курсе «Инновационные процессы в художественном образовании»); философского, психологического, филологического – при изучении вопросов методологии и методики художественно-педагогического исследования. При изучении педагогики и психологии художественного образования, методики преподавания художественно-эстетических дисциплин интеграция осуществляется на основе стержневой тематической линии.

С интегративных курсов (в инвариантном блоке) начинается освоение программы: «Введение в педагогику и психологию художественного образования», «Искусство как предмет рефлексии». В них реализуется интеграция педагогического, психологического знания и искусства (оно является содержанием художественного образования). Завершается подготовка так же интегративной дисциплиной в вариативном блоке дисциплинами: «Приобщение учащегося к самосовершенствованию: тренинг профессионального самосознания педагога системы художественного образования».

Рассмотрим некоторые особенности осуществления возможности выстроить соотношение инвариантного и вариативного в образовании магистров названной программы. Н. И. Вьюнова отмечает, что «...вариант опре-

деляется индивидуальными запросами студентов и особенностями профессии» [4, с. 54.]. Однако в случае такой программы учет особенностей профессии и требований к профессионально значимым качествам личности педагога системы художественного образования необходим и при определении содержания инвариантной части. Это содержание «Методического модуля» ООП, включающее дисциплины, связанные с изучением вопросов организации профессиональной деятельности в образовательной области «Искусство», методикой преподавания художественно-эстетических дисциплин, психолого-педагогической диагностики в художественном образовании и направлено на формирование специфической готовности к реализации требований профессии.

Профессиональная деятельность педагога системы художественного образования направлена на организацию художественно-эстетической деятельности учащихся. Среди особенностей такой деятельности отметим эмоциональную насыщенность, творческий характер, диалоговую форму взаимодействия педагога и детей, использование искусства как средства развития личности [5], владение мастерством исполнителя (музыканта, художника).

Вариант (содержание дисциплин «Внеурочная деятельность школьников в условиях художественного образования», «Организация художественно-эстетической среды», «Художественно-эстетическое развитие обучающихся в условиях инклюзии», «Практикум в области педагогики и психологии художественного образования») направлен на удовлетворение индивидуальных интересов и потребностей студентов.

Содержание Практикума ориентировано на модель преподавателя конкретного предмета (музыки, изобразительного искусства и др.). Подобный подход к построению Практикума, выбора курсов, содержания научно-исследовательской работы позволяет решить проблему соотношения тенденций интеграции и дифференциации в подготовке и развитии магистров данной программы.

Вариативность проявляется и в технологии реализации программы, т.к. ее специфика зависит от самого человека, его индивидуальности, от возможности в освоении дисциплин. Интегративно-модульная технология представлена интегративными учебно-тематическими модулями, в качестве которых выступают учебно-исследовательские задания, выполняемые студентами в период практик или в процессе изучения учебных дисциплин. Такие модули имеют интегративную цель, направленную на изучение и осмысление теоретической разработанности проблемы, реального педагогического опыта и художественно-педагогической действительности в целом, с позиции различного типа научного знания.

Организация выполнения учебно-исследовательских заданий включает целеполагание, наличие необходимой информации, примерного алгоритма выполнения задания. Это отвечает основным сущностным характери-

кам модульного обучения, позволяющего реализовать психологические основы обучения: активизировать познавательную активность, важной составляющей ее является познавательный интерес студентов; осуществлять обучающемуся обратную связь с преподавателем; знание целей обучения позволяет ему эффективнее использовать время; возможная в пределах курса индивидуализация обучения предоставляет возможность определять темп изучения курса; а также позволяет персонализировать процесс обучения, гибко реагировать на запросы художественного образования, запуская механизм обретения личностного смысла художественного познания.

Н. И. Вьюнова обосновывает ряд условий эффективного решения проблем интеграции и дифференциации, среди которых базовым критерием интеграции и дифференциации психолого-педагогического образования является человек, личность. В заключение обратим внимание на результаты проведенного нами эмпирического изучения влияния внеучебной воспитательной творческой деятельности будущего педагога системы художественного образования на развитие его профессиональной идентичности [6]. Согласно принципу «дифференциации-индивидуализации» воспитательной творческой деятельности придается личностное своеобразие и индивидуальная неповторимость. Внеучебная творческая деятельность студентов выступает ресурсом создания условий для развития позитивного отношения к вузовской образовательной практике и будущей профессиональной деятельности в системе художественного образования, осознания ее цели и смысла.

Литература

1. Новейший философский словарь / сост. А. А. Грицанов. – Минск : Изд. В.М. Скакун, 1998. – С. 526–527.
2. Вьюнова Н. И. Интеграция и дифференциация университетского психолого-педагогического образования / Н. И. Вьюнова. – Москва ; Воронеж : МГПУ, ВГУ, ВГИ МОСУ, 1999. – 236 с.
3. Вьюнова Н. И. Теоретические основы интеграции и дифференциации психолого-педагогического образования студентов университета : дис. ... д-ра пед. наук. – Москва, 1999 – 539 с.
4. Научно-педагогическое наследие Н. И. Вьюновой в трудах и воспоминаниях коллег и учеников : монография / под ред. Л. В. Вахтель и др. – Воронеж : Кварта, 2022. – 444 с.
5. Черномырдина Т. Н. Формирование психологической готовности будущих педагогов к профессиональной деятельности в условиях инклюзивного образования : автореферат дис. ... канд. психол. наук. – Самара, 2018. – 26 с.
6. Смоляр А. И. Внеучебная воспитательная деятельность в развитии профессиональной идентичности будущего учителя / А. И. Смоляр, С. Г. Зоголь // Самарский научный вестник. – 2021. – Т. 10, № 3. – С. 283–288.

**САКРАЛЬНЫЙ СМЫСЛ СЛАВЯНСКОЙ КУЛЬТУРЫ:
ЧТО ВАЖНО ЗНАТЬ СОВРЕМЕННОМУ УЧИТЕЛЮ
THE SACRED MEANING OF SLAVIC CULTURE:
WHAT IS IMPORTANT FOR A MODERN TEACHER TO KNOW**

Аннотация: В статье приводятся аналитические выводы по результатам внедрения общеуниверситетского элективного курса. Делается акцент на важнейших моментах формирования ценностного восприятия студентами вуза особенностей и знаковых отличий славянской культуры, знание которой поможет им в профессионально-педагогической деятельности знакомить учеников с особенностями славянского мира.

Abstract: The article provides analytical conclusions on the results of the introduction of a university-wide elective course. The emphasis is placed on the most important moments of the formation of the value perception of university students by the peculiarities and significant differences of Slavic culture, the knowledge of which will help them in their professional and pedagogical activities to acquaint students with the peculiarities of the Slavic world.

Ключевые слова: славянская культура, современный учитель.

Keywords: slavic culture, modern teacher.

В свое время академик В. А. Сластенин сказал о том, что «думая о завтрашнем дне России, мы вглядываемся в тех, кто заполняет сегодня школьные классы и студенческие аудитории, станет ее хозяином и гражданином, обеспечит ее возрождение и рассвет» [4, с. 164]. В данном небольшом исследовании нам хотелось бы показать важность и значимость раскрытия неких скрытых смыслов в славянской культуре, которые способствуют лучше понять и усвоить особенности своей родной культуры, увидеть истоки ее становления. Разработанный элективный курс, который предназначен для студентов педагогических направлений, начинается с актуализации мотивационно-ценностного, целевого и организационного аспектов [3]. Следует отметить, что выбор и популярность общеуниверситетского элективного курса, посвященного сакральным смыслам славянского мира и его культуры связана с необходимостью знакомства будущих педагогов с содержанием такого феномена, который, по мнению большинства обучающихся, направлен на предоставление возможности принять и понять

свою культуру, ее место в мире, тем самым подчеркнуть свою уникальность и неповторимость, о которых не раз в своих исследованиях писали академик В. А. Слостенин и профессор Н. И. Вьюнова.

Студенты узнали о том, что архаичные представления славян о мироустройстве отразились во многих документах, в том числе и в фольклорном жанре, как сказка, былина, сакральные свадебные и погребенные плачи и т.п. В своих научных исследованиях В. Я. Пропп описывал важность и влияние сказок на менталитет и картину мира у славянских народов. Исследователи народного фольклора особое место отводят в нем роли животных, показывая, что у разных народов одни и те же животные наделены особыми чертами и характеристиками. В славянской культуре, например, заяц - труслив, лиса - хитрая, медведь - сильный. А вот у европейцев другие представления, например, братец кролик - храбрый и смелый. У лютичей волк - важный персонаж любой сказки. Студенты с детства помнят такие сказки как «Маша и медведь», «Три медведя» и т.п. В волшебных сказках действуют кудесники, чародеи, волхвы/волшебники, ведуньи, колдуны, мудрая дева - некие архаичные персонажи, наделенные тайными знаниями и способные магическим образом помочь или навредить герою (вспоминаем сказки о царевне-лягушке). Это и Баба Яга, Кощей / Кащей Бессмертный, а также Змей Горыныч. Данные персонажи славянских сказок как олицетворение зла отражают некие отголоски языческих ритуалов. Таким образом, студенты делают вывод о том, что славянский фольклор остается исключительно важным источником изучения славянского мира.

Раскрывая специфику формирования социокультурной компетенции студентов, выбравших элективный курс по познанию сакрального смысла отечественной культуры, мы готовим их к успешной межкультурной коммуникации в русской языковой среде [5]. Неким открытием для будущих педагогов является информация о том, что у каждого народа, живущего на уровне первобытнообщинного строя, есть свой «язык рисунков». Считается, что у шумеров первыми было создано письмо в виде ребусного написания, которое со временем становится смешанным. Как показывают различные исследования появление алфавита, как письменно зафиксированных звуков, не стало внезапным изобретением человечества. Греки, например, говоря словами одного из крупнейших лингвистов 20 века А. Мейе, первыми «разложили» речь на согласные и гласные звуки.

В то же время археологи находят древнейшие тексты карийцев, населявших оконечность Малой Азии, старше, чем древние надписи, сделанные греческим алфавитом. Этот вопрос до сих пор является спорным в науке. Праславянский язык существовал давно, и от него не осталось никаких письменных текстов, тем не менее, мы имеем о нем достаточно полное представление. Открывая грамматику церковно-славянского языка, студенты узнают о ее нераздельной связи с историей и культурой славянского ми-

ра. Знания основываются на результатах сравнительно-исторического изучения славянских языков.

Приведем пример сравнения понятий в разных славянских языках, что доказывает версию о том, что когда-то существовал единый праславянский язык (таблица 1).

Таблица 1

Сопоставление понятий в разных славянских языках

Русский, украинский, белорусский	болото	голова	город	корова
болгарский	блато	глава	град	крава
сербо-хорватский	блато	глава	град	крава
чешский и словацкий	блато	глава	град	крава
польский	блото	глова	грод	крова
сербо-лужицкий	блото	глова	грод	крова
литовский	baltas	galva	gardas	Karve(вол)

Вне всякого сомнения, на славянскую культуру оказало огромное влияние принятие христианства, создание славянской письменности. Одним из первых в славянском мире, кто принял христианство стал сербский народ, однако только в 1219 году Сербская Православная Церковь стала автокефальной. На Руси славяне сохраняли язычество гораздо дольше. Как известно, в 988 г. князь Владимир принял христианство в Херсонесе Таврическом с именем Василий, заключив династический брак с византийской царевной Анной.

Крещение Руси стало важным событием, которое предопределило весь последующий путь Святой Руси. С крещением славянские народы примкнули к многовековой христианской цивилизации, что положило начало письменной славянской культуры. Итогом элективного курса является авторская разработка внеурочного мероприятия для школьников на основе полученной информации и проектирование мероприятия на основе инновационных методов обучения и воспитания [2], в котором слушатели курса представляют свою программу, аргументируя выбор темы и важность ее на современном этапе образования.

Таким образом, содержание предложенного элективного курса способствует расширению не только лингвокультурологического кругозора современного студента, но и формированию у него своего отношения к своей истории, своей культуре и ее ценностям, помогает стать настоящим конкурентноспособным специалистом – субъектом своей жизнедеятельности [6]. Подчеркнем важность воспитания в будущем учителе таких качеств как духовность, нравственность, самобытность и стремление реализовать свой внутренний потенциал в своих учениках [1]. Как отмечено научным коллек-

тивом Воронежской научной школы общекультурные компетенции, которыми должен обладать будущий педагог – это готовность и способность самосовершенствоваться и саморазвиваться на основе рефлексии своей деятельности, а также строить свою деятельность в соответствии с нравственными, этическими и правовыми нормами [3]. В этой связи разработанный элективный курс, направленный на формирование смысловых ценностей в процессе познания сакральных смыслов своей родной культуры, является актуальным и востребованным.

Литература

1. Воспитание личности в процессе обучения иностранному языку и культуре в XXI веке : теория и практика / Г. В. Сороковых, Т. И. Жаркова, А. С. Бобунова и др. – Москва : Общество с ограниченной ответственностью «Учебный центр «Перспектива», 2021. – 284 с.

2. Инновационные направления в развитии системы воспитания : методическое пособие / В. П. Сергеева и др. – Москва : ООО «Учебный центр «Перспектива», 2012. – 248 с.

3. Научно-педагогическое наследие Н. И. Вьюновой в трудах и воспоминаниях коллег и учеников : монография / под ред. Л. В. Вахтель и др. – Воронеж : Кварта, 2022. – 444 с.

4. Сороковых Г. В. Проблема формирования самобытности учителя РКИ через призму научной школы В. А. Сластенина / Г. В. Сороковых // Педагогическое образование : вызовы XXI века : Материалы XII Международной научно-практической конференции, посвященной памяти выдающегося ученого-педагога, академика В.А. Сластенина, 23–24 сентября 2021 г. / отв. ред. Л. С. Подымова. – Москва : Некоммерческое партнерство «Международная академия наук педагогического образования», 2021. – С. 164–171.

5. Сороковых Г. В. Специфика обучения иностранных студентов социокультурным особенностям современной России / Г. В. Сороковых // Язык, история, общество : Сборник научных тезисов и статей по материалам Международной научно-практической очно-заочной конференции, Орехово-Зуево, 30 апреля 2021 года. – Орехово-Зуево : Государственный гуманитарно-технологический университет, 2021. – С. 188–193.

6. Сороковых Г. В. Готовим конкурентноспособного учителя в рамках элективных курсов / Г. В. Сороковых // Система менеджмента качества в вузе: здоровье, образованность, конкурентоспособность, Челябинск, 28–22 апреля 2022 года. – Челябинск : Уральский государственный университет физической культуры, 2022. – С. 173–178.

**ОСОБЕННОСТИ ПСИХОЛОГО-ПЕДАГОГИЧЕСКОГО
СОПРОВОЖДЕНИЯ ОБЪЕДИНЕНИЙ УЧРЕЖДЕНИЯ
ДОПОЛНИТЕЛЬНОГО ОБРАЗОВАНИЯ В КОНТЕКСТЕ
ГУМАННО-ЛИЧНОСТНОЙ ПЕДАГОГИКИ
FEATURES OF PSYCHOLOGICAL AND PEDAGOGICAL
SUPPORT OF ASSOCIATIONS OF THE INSTITUTION
ADDITIONAL EDUCATION IN THE CONTEXT OF
HUMAN AND PERSONAL PEDAGOGY**

Аннотация. В статье представлены основные положения гуманно-личностной педагогики и их применение в педагогических условиях учреждения дополнительного образования. В контексте психолого-педагогического сопровождения раскрыты направления работы в диадах «педагог-обучающийся», «родитель-ребенок», «родитель-педагог».

Abstract. The article presents the main provisions of human-personal pedagogy and their application in the pedagogical conditions of the institution of additional education. In the context of psychological and pedagogical support, the directions in the teacher-student, parent-child, parent-teacher dyads are revealed.

Ключевые слова: гуманно-личностная педагогика, дошкольник, внеситуативно-личностное общение, интегративно-дифференцированный подход.

Keywords: humane and personal pedagogy, preschooler, non-situational personal communication, integratively differentiated approach.

Идеи гуманного отношения к обучающемуся и уважение его личности остаются на сегодняшний день по-прежнему актуальными и ведущими в учебно-воспитательном процессе. Мне посчастливилось ощутить такое отношение к себе со стороны Вьюновой Натальи Ивановны и я до сих пор помню как, озаряя своей лучезарной улыбкой, в разговоре после лекции или практического занятия в завершении она напутствовала мне «Успехов!». Одно слово, но насколько оно много значит: чувствуешь одновременно и одобрение, и поддержку, веришь в свои силы. Сейчас, когда я работаю с дошкольниками, посещающими студию раннего развития МБУДО Дом детства и юношества г. Воронежа, стараюсь продолжить наследие уважительного отношения к личности человека, в частности, к личности ребенка.

Согласно основоположнику гуманно-личностной педагогики Ш. А. Амонашвили, эффективность любой учебной программы зависит исключительно от учителя – от его манеры преподавания и отношения к детям. Самая главная установка в воспитании – принятие любого ученика таким, каков он есть [2]. Уже в дошкольном возрасте ребенок чутко ощущает характер отношения к нему. Ребенок способен почувствовать доброту, заинтересованность в нем и раскрыться, отблагодарив озорной улыбкой, послушным поведением, желанием участвовать в творческой деятельности. Вместе с тем, постоянно слыша в свой адрес упреки, указания дошкольник замыкается, ощущает неуверенность в себе, сторонится сверстников и взрослых.

Занятия в объединениях дополнительного образования отличаются от уроков в школе. Ребята находят деятельность себе по душе, поэтому с удовольствием приходят на репетиции, тренировки, участвуют в творческих мастерских. Стоит отметить, что и педагоги дополнительного образования отличаются от учителей: они реализуют творческие программы, обладают расширенными методическими возможностями в наполнении содержания занятия. Психолого-педагогическое сопровождение педагогического процесса в учреждении дополнительного образования строится с учетом принципов формирования и становления личности ребенка и способствует установлению гуманных отношений в диадах педагог-обучающийся, ребенок-родитель, педагог-родитель.

В Доме детства и юношества занимаются дети от 5 до 18 лет. Существует ряд особенностей психолого-педагогического сопровождения воспитанников дошкольного возраста. Рассматривая отношения в диаде «педагог – обучающийся», стоит обратить внимание на то, что именно во взрослом, в своем наставнике ребенок находит поддержку и опору, вектор своего личностного, творческого, а иногда и дальнейшего профессионального развития. Как известно, ведущей деятельностью дошкольного периода является игровая деятельность. В связи с этим, многие воспитательные проблемы, возникающие на занятиях студии, педагог-психолог совместно с педагогом может разрешить через игровую составляющую. Благодаря игре педагог увлекает ребенка в совместную деятельность, переключает его на позитивную форму поведения, активизирует познавательную активность ребенка, расширяет его кругозор и способствует развитию коммуникативных навыков со сверстниками. Маленькие воспитанники особенно запоминают те занятия, в которых им получилось исполнить значимые роли, где вместе со взрослым они «помогают маленькому муравьишке добраться домой» (занятие по безопасности жизнедеятельности), «отыскать пропавшие у Осени краски» (изобразительное творчество), «научить Незнайку правильным манерам и поведению» (развитие речи)», где они наравне со взрослым приносят пользу, действуют в команде, где их принимают такими, какие они есть.

Ведь без озорника не справится с пиратами, без рассказывателя веселых историй не рассмешить Несмеяну, без отличника не решить задачи в Стране невыученных уроков.

Стоит отметить, что прохождение игрового этапа в развитии ребенка особенно необходимо для развития гармоничного физического и психологического развития. Однако, как ни парадоксально, многие родители не играют со своими детьми, оставляя их на попечение умных устройств. Поэтому, в контексте психолого-педагогического сопровождения диады «ребенок – родитель», вводятся темы психологического просвещения родителей, в которых раскрывается значимость и необходимость игровой деятельности, важность совместной деятельности родителя и ребенка. Немаловажной становится информация об уважительном отношении взрослого по отношению к ребенку, об особенностях становления эмоциональной и личностной сферы дошкольника. Согласно М. И. Лисиной, в дошкольном возрасте ведущим является внеситуативно-личностное общение, где основной потребностью ребенка является потребность к сопереживанию и взаимопониманию, а взрослый выступает как источник социально-нравственных норм, умений и знаний. За счет этой формы общения ребенок усваивает ценности, формируется его готовность к школе [1].

В дошкольном возрасте именно родители являются базисом в формировании мировосприятия и самоощущения ребенка, поэтому тема общения родителей и детей внутри семьи остается все также актуальной в современных психолого-педагогических условиях.

В рамках диады «педагог – родитель» многое зависит от коммуникативной компетенции педагога. Задача педагога выступить во благо ребенка. Например, некоторые родители совершенно категорично относятся к изобразительному творчеству ребенка, видя в его работах одни «каракули», при этом на глазах ребенка могут смять рисунок или поделку. Безусловно, это травматическая ситуация для дошкольника когда родитель обесценивает его. В данном случае именно педагог может выступить защитником ребенка, неодобрительно оценив поступок родителя в его присутствии. В дополнении к этому психолог, уже в личном общении с родителем, доносит важность принятия детских работ такими, какие они есть, более того, помогает родителю находить положительную динамику в индивидуальном развитии ребенка, акцентируя внимание даже на незначительных его успехах. В другой ситуации, педагог может и намекнуть ребенку о том, что результат его деятельности зависит во многом от тех усилий, которые он применил и замотивировать его на более плодотворную работу в случае проявления лени со стороны обучающегося. Поэтому постоянный диалог между педагогом и родителем помогает достичь положительной динамики в учебно-воспитательном процессе.

Подводя итог краткому описанию особенностей психолого-педагогического сопровождения объединений учреждения дополнительного образования стоит отметить, что идеи гуманного отношения к ребенку, учет его индивидуальных особенностей и личностного развития в современных педагогических условиях продолжают оставаться основополагающими. Интегративно-дифференцированный подход Н. И. Вьюновой не теряет своей актуальности в современной педагогической психологии. В связи с этим, хочется пожелать всем участникам образовательного процесса (обучающимся, родителям и педагогам) «Успехов!».

Литература

1. Лисина М. И. Общение, личность и психика ребенка / М. И. Лисина. – Москва : Издательство «Институт практической психологии»; Воронеж : НПО «МОДЭК», 1997 – 384 с.
2. Слостенин В. А. Педагогика : учеб. пособие для студ. высш. пед. учеб. заведений / В. А. Слостенин, И. Ф. Исаев, Е. Н. Шиянов. – Москва : Издательский центр «Академия», 2002. – 576 с.

УДК37.015.3

Т. Л. Худякова, А. Н. Севрюкова, П. Сераджи
T. L. Khudyakova, A. N. Sevryukova, P. Seraji
ФГБОУ ВО «Воронежский государственный
педагогический университет», Воронеж
Voronezh State Pedagogical University, Voronezh
kafedra-pp@mail.ru

**РАЗВИТИЕ КОМПЕТЕНТНОСТИ В ОБЩЕНИИ
В ПРОЦЕССЕ ПРОФЕССИОНАЛЬНОЙ ПОДГОТОВКИ
СТУДЕНТОВ-ПСИХОЛОГОВ
DEVELOPMENT OF COMPETENCE IN COMMUNICATION
IN THE PROCESS OF PROFESSIONAL TRAINING
OF PSYCHOLOGY STUDENTS**

Аннотация. Авторы обосновывают значимость коммуникативной подготовки студентов-психологов в ходе профессионального обучения, представляют опыт развития компетентности в общении с применением подхода П. Я. Гальперина.

Abstract. The authors substantiate the importance of the communicative training of psychology students in the course of professional training, present the experience of developing competence in communication using the approach of P. Ya. Galperin.

Ключевые слова: компетентность в общении, коммуникативные умения, теория поэтапного формирования умственных действий, коммуникативная подготовка, метакомпетентность, профессиональная компетентность.

Keywords: competence in communication, communicative skills, theory of step-by-step formation of mental actions, communicative training, metacompetence, professional competence.

Изменения, происходящие в социальной и экономической сферах в нашей стране, приводят к необходимости модернизации многих социальных институтов. Прежде всего, это касается системы образования. Соответственно, важно проанализировать и осмыслить современное состояние высшего образования, меняющиеся требования к подготовке выпускников и их профессиональной деятельности.

Н. И. Вьюнова в своих работах неоднократно обращалась к анализу проблем высшего образования и профессиональной подготовки студентов. Она подчеркивала, что система подготовки педагогов-психологов должна быть ориентирована на развитие обучающегося не только как профессионала, но и как личности, тем самым, отмечая важность личностных качеств в структуре профессиональной компетентности специалиста и акцентируя внимание на развитии не только профессиональных умений, но и самой личности студента [2]. Одной из важных проблем Н. И. Вьюнова считала существование противоречий между требованиями к определенным личностным качествам педагога-психолога и их несформированностью у студентов, уделяя в своих исследованиях большое внимание изучению особенностей и развития таких характеристик студентов, как перфекционизм, креативность, эмоциональная устойчивость, духовно-нравственное развитие, творческое самосознание. Наряду с перечисленными характеристиками Н. И. Вьюнова подчеркивала важность наличия у студентов коммуникативности и умения слушать, что связано с необходимостью частых коммуникаций педагога-психолога с разными категориями людей. Соответственно, коммуникативные умения являются важными составляющими в структуре профессиональной компетентности педагога-психолога, и компетентность в общении – одна из основных метакомпетентностей, от которой зависит успешность выполнения педагогом-психологом своей деятельности. Это обусловлено спецификой профессиональной деятельности педагогов-психологов, а также содержанием профессионального стандарта.

Развитие компетентности в общении в процессе профессиональной подготовки студентов-психологов приобретает особую значимость. Безусловно, важен естественный путь становления коммуникативных умений, который предполагает, что личность включается в систему отношений с окружающими, находится в постоянном взаимодействии с ними, и это спо-

способствует формированию и постоянному совершенствованию коммуникативных навыков. Однако не всегда этого достаточно для достижения необходимого уровня компетентности в общении, поэтому следует рассмотреть возможности ее поэтапного формирования.

Нами получен опыт развития компетентности в общении у старшеклассников и студентов в рамках целенаправленного обучения. Многие авторы признают актуальность данного направления исследований. Так, например, Н. Н. Нечаев называет коммуникативную подготовку студентов одной из самых важных задач на этапе обучения в вузе, и считает наиболее обоснованным применение деятельностной модели для развития коммуникативных навыков и умений студентов [4]. Вслед за Н. Н. Нечаевым мы предлагаем обратиться к отечественному наследию психологической науки. В основу нашей программы по развитию компетентности в общении положена теория П. Я. Гальперина [3].

Возможности применения теории П. Я. Гальперина крайне широки. В литературе встречаются данные об эффективности данного подхода при работе с разными категориями обучающихся – от дошкольников до студентов. Можно констатировать, что на данном этапе наблюдается расширение сфер практического применения теории поэтапного формирования умственных действий. В частности, в исследовании Н. И. Вьюновой представлены возможности применения идей данной теории в рамках работы с учащимися юношеского возраста при формировании образа семьи [1]. Нами была разработана программа, направленная на развитие компетентности в общении старшеклассников и студентов. Программа предполагала развитие отдельных коммуникативных умений, прежде всего, умения активного слушания и умения формулировать обратную связь в межличностном общении, которые рассматривались как неотъемлемые компоненты компетентности в общении. В ходе реализации программы использовались различные методы, направленные на интеграцию группы и ее сплочение. Этапы групповой динамики и результативность реализованной программы отслеживались с помощью специально разработанного диагностического инструментария.

Для определения эффектов занятий было проведено сравнение показателей экспериментальных и контрольной групп, в ходе которого выявлено статистически значимое повышение в экспериментальных группах таких показателей, как уровень сплоченности, точность восприятия себя, требовательность к себе, повышение критичности к себе, связанная с повышением рефлексивности, а также снижение доминирования негативных эмоций в ситуациях общения. Анализ результатов экспертной оценки педагогов показал более высокие уровни интегрированности и успешности в учебной и внеучебной деятельности у тех групп, которые участвовали в реализации программы.

Таким образом, в ходе реализации программы нами были выявлены психолого-педагогические условия, определяющие эффективность развития компетентности в общении в процессе профессиональной подготовки студентов-психологов. К таким условиям можно отнести, прежде всего, мотивационную готовность студентов к приобретению новых коммуникативных умений, а также моделирование профессиональной деятельности, которое включает в себя систему кейсов, отражающих ситуации профессионального общения психологов с разными категориями людей.

Литература

1. Вьюнова Н. И. Реализация идей теории П. Я. Гальперина в формировании образа семьи в юношеском возрасте (в контексте интегративно-дифференцированного подхода) / Н. И. Вьюнова, В. Ю. Плотникова // Антропоцентрические науки : инновационный взгляд на образование и развитие личности. Материалы V Международной научно-практической конференции. – Воронеж : Научная книга, 2017. – С. 47–50.

2. Вьюнова Н. И. Центрированность на человеке в подготовке магистров направления «Психолого-педагогическое образование»: размышления руководителя программы / Н. И. Вьюнова // Артемовские чтения. Материалы X Международной научной конференции. – Самара : ООО «Научно-технический центр», 2018. – С. 72–79.

3. Гальперин П. Я. Лекции по психологии / П. Я. Гальперин. – Москва : АСТ: КДУ, 2007. – 400 с.

4. Нечаев Н. Н. Психологические аспекты коммуникативной подготовки студентов высшей школы / Н. Н. Нечаев // Образование и наука. – 2017. – № 3. – С. 120–141.

УДК 378.14

О. Н. Черных, И. И. Маркова

O. N. Chernykh, I. I. Markova

*ФГБОУ ВО «Воронежский государственный педагогический университет», Воронеж
Voronezh State Pedagogical University, Voronezh
olgachernykh@mail.ru, irivmark@mail.ru*

ПСИХОЛОГИЧЕСКАЯ ГОТОВНОСТЬ К ОБУЧЕНИЮ В ШКОЛЕ КАК СОВРЕМЕННАЯ ПРОБЛЕМА PSYCHOLOGICAL READINESS TO STUDY AT SCHOOL AS A MODERN PROBLEM

Аннотация. Статья посвящена проблеме психологической готовности к школе. Раскрывается понятие психологической готовности к школе, рассматриваются ее параметры и критерии. Подчеркивается необходимость

формирования психологической готовности к школе, так как она выступает условием успешности первоклассников и профилактики школьной дезадаптации.

Annotation. The article is devoted to the problem of psychological readiness for school. The concept of psychological readiness for school is revealed, its parameters and criteria are considered. The need for the formation of psychological readiness for school is emphasized, since it is a condition for the success of first-graders and the prevention of school maladaptation.

Ключевые слова: дошкольники, психологическая готовность к школе, школьная адаптация, школьная дезадаптация.

Keywords: preschoolers, psychological readiness for school, school adaptation, school maladaptation.

Вопрос о психологической готовности ребенка к школьному обучению, ее сущности, структуре, ведущих критериях, а также ее влиянии на успешность обучения как на начальном, так и на последующих его этапах всегда интересовал психологов. Для психологии эта проблема не новая. Серьезная проработка проблемы готовности к школьному обучению, своими корнями, идущая из трудов Л. С. Выготского [2], содержится в работах Л. И. Божович [1], Д. Б. Эльконина [7], Н. И. Вьюновой [3], и других ученых.

Л. С. Выготский [5] рассматривал психическое развитие человека в культурно-историческом контексте его жизнедеятельности. Одна из фундаментальных его идей заключается в том, что в развитии поведения ребенка надо различать две сплетенные линии: первая – естественное «созревание»; вторая – культурное совершенствование, овладение культурными способами поведения и мышления. Таким образом, согласно концепции Л. С. Выготского психическое развитие человека должно рассматриваться в культурно-историческом контексте его жизнедеятельности и обучение должно всегда предшествовать развитию.

Обсуждая проблему психологической готовности к школе, Л. И. Божович [1] рассматривает два ее аспекта: личностную и интеллектуальную готовность. При этом выделяется несколько параметров психического развития ребенка, наиболее существенно влияющих на успешность обучения в школе: 1) определенный уровень мотивационного развития ребенка, включающий познавательные и социальные мотивы учения; 2) достаточное развитие произвольного поведения; 3) определенный уровень развития интеллектуальной сферы. Основным критерием психологической готовности к школе в трудах Л. И. Божович [1] выступает новообразование «внутренняя позиция школьника», представляющее собой новое отношение ребенка к окружающей среде, возникающее в результате сплава познавательной потребности и потребности в общении со взрослым на новом уровне. Именно сочетание этих двух потребностей позволяет ребенку

включиться в учебный процесс в качестве субъекта деятельности, что выражается в сознательном формировании и исполнении намерений и достижении целей, или, другими словами, произвольном поведении ученика.

Д. Б. Эльконин [8], обсуждая проблему готовности к школе, на первое место ставил сформированность психологических предпосылок овладения учебной деятельностью. К наиболее важным предпосылкам он относил: умение ребенка сознательно подчинять свои действия правилу, обобщенно определяющему способ действия; умение ребенка ориентироваться на систему требований в работе; умение слушать и выполнять инструкции взрослого; умение работать по образцу. Все эти предпосылки вытекают из особенностей психического развития детей в переходный период от дошкольного к младшему школьному возрасту, а именно: потеря непосредственности в социальных отношениях; обобщение переживаний, связанных с оценкой; особенности самоконтроля.

В Российской педагогической энциклопедии дается следующее определение данного понятия: «готовность к школьному обучению – совокупность морфофизиологических и психологических особенностей ребенка старшего дошкольного возраста, обеспечивающая успешный переход к систематическому организованному школьному обучению» [4].

В своих исследовательских работах А. В. Яблокова [9] пишет, что в настоящее время в науке существует множество разнообразных подходов к изучению этой комплексной проблемы, что свидетельствует о ее важности и очевидной сложности. Несмотря на то, что в психологии нет единой точки зрения на природу готовности, ее структуру, можно утверждать, что все исследователи сходятся во мнении, что готовность к школьному обучению не сводится к наличию у ребенка системы некоторых исходных знаний, умений и навыков, например счета, решения задач, грамоты. При несомненной важности их нельзя считать обязательными и решающими. Общепринятой является следующая точка зрения, согласно которой готовность к школьному обучению предполагает разностороннее развитие личности ребенка.

Так почему же проблема развития психологической готовности так актуальна? Почему так важен определенный уровень готовности к школьному обучению? Почему нежелательно отдавать в школу неподготовленного ребенка? Все дело в том, что определенный уровень подготовленности, назовем его условной готовностью к началу школьного обучения, обеспечивает ребенку возможность преодолевать посильные трудности на начальном этапе школьного обучения.

«Трудности в формировании эмоциональной готовности ребенка к школе, так же, как и в случае с интеллектуальной готовностью, могут принимать различные формы», – отмечает Н. И. Вьюнова [3, с. 16]. «Нередко – это повышенная тревожность будущего первоклассника. Как известно, она бывает не только ситуативной, но и личностной. Высокая тревожность при-

обретает черты недовольства ученика или неудовлетворенности его деятельностью со стороны воспитателя, учителя, что «особенно опасно для ребенка, уже приступившего к систематической учебной деятельности. Из-за нарастания тревожности снижаются учебные достижения, закрепляется неуспех, что может привести к желанию следовать только указаниям взрослого, действовать только по образцам и шаблонам, боязни проявлять инициативу, формальному усвоению знаний и умений» [8, с. 95–96].

Этот вопрос хорошо раскрывает в своей работе М. С. Староверова [6] которая в результате проведенных многолетних исследований установила, что программы общеобразовательной школы ориентированы на «среднестатистического ребенка» имеющего определенный уровень подготовки и психического развития. Однако в последнее время наша образовательная система сталкивается с трудной задачей: с одной стороны, отмечается тенденция к усложнению школьных программ, с другой – увеличивается количество детей, психологическое развитие и психологическая готовность которых не соответствует тому самому среднестатистическому нормативу. Данная категория детей часто обозначается широко распространившимися, но не определенными терминами дети «группа риска», «плохо адаптирующиеся дети», «дети неуспешные в учебной деятельности» и другими. В сложившейся ситуации дети с теми или иными проблемами школьной дезадаптации оказываются в незавидном положении. Для многих из них темп и объем учебной программы оказываются чрезмерными, и именно поэтому, количество детей, испытывающих трудности в усвоении учебного материала общеобразовательной школы, по данным разных исследований, составляет до 40% от общей популяции детей школьного возраста.

Результатом такой «школьной неуспешности» является рост нервно-психических и соматических заболеваний, а также функциональных расстройств коррелирующих с общим снижением успеваемости, особенно на начальном этапе обучения. В связи с этим, необходимым является предварительная работа с дошкольниками по развитию психологической готовности к школе. Н. И. Вьюнова [3] отмечает, что в качестве базового принципа работы практического психолога по вопросам психологической готовности детей к школьному обучению выступает принцип гуманизма и педагогического оптимизма. Известный классический вариант сущности этого принципа звучит как «Не навреди!» и позволяет любое взаимодействие с ребенком, направленное на его развитие, строить на основе бережного и заботливого отношения. Именно это взаимодействие позволяет актуализировать не только наличный уровень его развития, но и определить его резервы и зону ближайшего развития. Это как раз и согласуется с известным постулатом Л. С. Выготского, согласно которому обучение ведет за собой развитие.

Таким образом, на сегодняшний день общепризнанно, что готовность к школьному обучению – многокомпонентное образование, которое требует

комплексных психологических исследований и при этом способствует преемственности основных образовательных программ дошкольного и начального общего образования. Развитие психологической готовности формирует существенные предпосылки для становления успешной учебной деятельности в начальной школе.

Литература

1. Божович Л. И. Развитие мотивов учения у советских школьников / Л. И. Божович, Н. Г. Морозова, Л. С. Славина // Известия АПН РСФСР. – 1951. – Вып. 36. – С. 29–104.
2. Выготский Л. С. Вопросы детской психологии / Л. С. Выготский. – Москва : Юрайт, 2019. – 160 с.
3. Вьюнова Н. И. Психологическая готовность ребенка к обучению в школе : психолого-педагогические основы / Н. И. Вьюнова, К. М. Гайдар, Л. В. Темнова. – Москва : Академический Проект, 2020. – 256 с. – URL: <http://www.medcollegelib.ru/book/ISBN9785829127046.html>
4. Готовность к школьному обучению // Образовательная платформа «Российская педагогическая энциклопедия». – URL : <https://rus-pedagog-enc.slovaronline.com/414-готовность-к-школьному-обучению>.
5. Культурно-исторический и деятельностный подход в образовании : учебное пособие / З. У. Колокольникова и др. ; Сибирский федеральный университет. – Красноярск : Сибирский федеральный университет (СФУ), 2016. – 230 с.
6. Староверова М. С. Психологический феномен школьной неуспешности : учебно-методическое пособие / М.С. Староверова. – Саарбрюккен : LambertAcademic Publishing, 2016. – 175 с.
7. Эльконин Д. Б. Некоторые вопросы диагностики психического развития / Д. Б. Эльконин. – Москва : МОДЭК, 1997. – 416 с.
8. Эльконин Д. Б. Детская психология / Д. Б. Эльконин. – Москва : Академия, 2011. – 374 с.
9. Яблокова А. В. Когнитивные стили в структуре психологической готовности к обучению в школе : монография / А. В. Яблокова. – Вологда : ВоГУ, 2021. – 151 с.

УДК 159.99

Х. Шафай

H. Shafai

Московский государственный университет

имени им.М.В. Ломоносова, Москва

Lomonosov Moscow State University, Moscow

hassan.shafai2020@mail.ru

О. Ю. Сенаторова

O. Y. Senatorova

**ПСИХОСОЦИАЛЬНЫЕ АСПЕКТЫ ЭФФЕКТИВНОСТИ
РЕАБИЛИТАЦИОННЫХ УПРАЖНЕНИЙ ПРИ
ПСИХОСОМАТИЧЕСКИХ ЗАБОЛЕВАНИЯХ
PSYCHOSOCIAL ASPECTS OF THE EFFECTIVENESS OF
REHABILITATION EXERCISES IN PSYCHOSOMATIC DISEASES**

Аннотация. В статье показана эффективность применения методики реабилитационных упражнений и предложен метод использования приемов Тайцзи-цигун в комплексном лечении психосоматических заболеваний, повышения качества оказания психологической и медицинской помощи, восстановлении функциональных нарушений и формированию позитивного мышления.

Abstract. The article shows the effectiveness of the method of rehabilitation exercises and suggests a method of interdisciplinary use of Tai Chi qigong in the complex treatment of psychosomatic diseases, improving the quality of psychological and medical care, restoration of functional disorders and the formation of positive thinking.

Ключевые слова: социально-психологическая эффективность; психосоматические расстройства; методика Тайцзи-цигун; психотерапия; психокоррекция.

Keywords: social and psychological effectiveness; psychosomatic disorders; Tai Chi Qigong technique; psychotherapy; psychocorrection.

Формирование психосоматических расстройств предполагает как генетическую предрасположенность, так и социально-психологические особенности функционирования личности [1]. Современная профилактика формирования психосоматических заболеваний включает комплексный, полипрофессиональный подход, предполагающий участие в терапии всех специалистов в области охраны психического здоровья [2]. Достижение личностной ориентации, целостного мировосприятия и самовосприятия в терапевтическом процессе возможно путем реализации интегративно-дифференцированного подхода, который может использоваться не только в образовании, но и в медицине.

Занятия духовными и телесными восточными практиками способны воздействовать на психофизиологическое состояние человека, его психическое здоровье и даже когнитивную сферу [5]. Несмотря на популярность

тибетских практик для оздоровления организма и улучшения общего эмоционального состояния человека, исследования, позволяющие оценить их эффективность в комплексном лечении и реабилитации пациентов с заболеваниями психосоматического спектра, практически отсутствуют [3].

Нами проведено обследование 31 мужчины (средний возраст 39,4±1,2), которые находились на стационарном лечении с различными по клинической структуре психосоматическими расстройствами. Все респонденты поделены на две группы: основная группа – 16 человек (средний возраст 37,9±2,2), с которыми в процессе терапии проводились реабилитационные упражнения Тайцзи-цигун, и контрольная группа – 15 человек (средний возраст 40,1±1,1), в терапии которых использовались только медикаментозные методы лечения. В течение трех недель пациенты основной группы занимались тибетской практикой, включающих «18 форм Тайцзи-цигун», ввиду простоты и удобства в применении для лиц, которые ранее не использовали восточные практики. Применялось клиничко-анамнестическое изучение и психологическое тестирование при поступлении в стационар и через три недели после начала терапии.

Использовались следующие психодиагностические методики: опросник изучения самооценки социальной значимости болезни (Михайлов и др., 2002) для оценки наличия социальных затруднений у респондентов вследствие наличия психосоматического заболевания [4]; Гиссенский опросник соматических жалоб (Giesener Beschwerdebogen), для выявления соматических жалоб у пациентов [4]. Статистическая обработка результатов исследования проводилась с использованием программы SPSS 20.

Согласно результатам опросника изучения самооценки социальной значимости болезни, было выявлено, что при поступлении в стационар средний уровень социальной значимости болезни у пациентов основной группы составил 31,1 ±1,5 баллов, в контрольной группе – 34,6±2,2 баллов, значимых различий между группами выявлено не было. Через три недели после начала терапии средний уровень социальной значимости болезни в основной группе респондентов значимо ($p \leq 0,001$) снизился до 20,8±1,3 баллов. В контрольной группе, после начала терапии социальная значимость болезни осталась на прежнем уровне – 34,6±1,9 баллов.

Таким образом, у пациентов, получавших терапию с использованием реабилитационных упражнений Тайцзи-цигун, социальная значимость психосоматического заболевания была существенно ($p \leq 0,001$) ниже, чем у респондентов, в терапии которых применялись исключительно медикаментозные методы лечения. Это отражает наличие позитивного влияния реабилитационных упражнений по методике Тайцзи-цигун на редукцию болезненных стереотипов поведения и дезадаптивных суждений пациентов, возникших вследствие психосоматического заболевания.

Согласно Гиссенскому опроснику соматических жалоб, при поступлении на стационарное лечение значимых различий между группами по шкалам методики выявлено не было (рис. 1).



Рис. 1. Выраженность психосоматических жалоб (Гиссенский опросник соматических жалоб) у респондентов двух групп до проведения терапии, средние значения

Условные обозначения: Е – астения; М – наличие жалоб, касающихся дисфункции ЖКТ; G – наличие стойкого болевого синдрома; Н – наличие жалоб, касающихся дисфункции сердечно-сосудистой системы.

Сравнение показателей наличия психосоматических жалоб через три недели после проведения терапии в двух исследуемых группах респондентов показало наличие значимого снижения психосоматических проявлений и астении в основной группе респондентов (рис. 2).

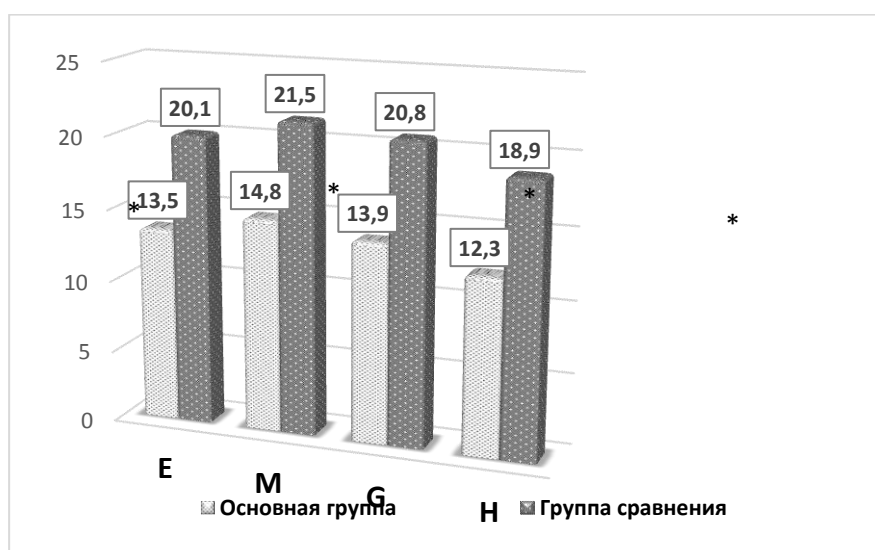


Рис. 2. Выраженность психосоматических жалоб (Гиссенский опросник соматических жалоб) у респондентов двух групп после трех недель проведения терапии, средние значения

Общий показатель психосоматических жалоб в основной группе составлял $76,0 \pm 1,2$ балла, через три недели после терапии регистрировалось выраженное ($p \leq 0,001$) снижение, $54,5 \pm 1,4$ балла. В контрольной группе до начала терапии показатель психосоматических жалоб составлял $79,2 \pm 1,9$ балла, что значимо не отличалось от результата основной группы, через три недели терапии результат существенно не изменился, $81,2 \pm 2,0$ балла. Были выявлены значимые ($p \leq 0,001$) различия общего показателя наличия психосоматических жалоб в основной группе и контрольной группе, что отражает редукцию психосоматических проявлений заболевания и снижение астении.

Целесообразно рассмотреть возможность проведения междисциплинарных научных исследований, направленных на изучение эффективности методики Тайцзи-цигун на широкий спектр клинических и лабораторных симптомов психосоматических заболеваний, что будет способствовать повышению качества оказания медико-психологической помощи пациентам, повышению их качества жизни и социальной активности.

Литература

1. Жернов С. В. Влияние личностных и социальных особенностей на формирование психической травматизации у сотрудников полиции в условиях пандемии COVID-19 / С. В. Жернов, Е. Г. Ичитовкина, А. Г. Соловьев // Медико-биологические и социально-психологические проблемы безопасности в чрезвычайных ситуациях. – 2021. – № 3. – С. 59–67.

2. Коваль Н. А. Ценностная обусловленность развития духовности в оттогенезе / Н.А. Коваль // Известия Воронежского государственного педагогического университета. – 2013. – № 1 (260). – С. 73–75.

3. Салехов С. А. Психологический стресс как фактор развития психосоматических заболеваний / С.А. Салехов // Вестник Новгородского государственного университета. – 2016. – № 1 (92). – С. 94–98.

4. Черкашин И. А. Интеграция духовного и физического воспитания в формировании личности / И. А. Черкашин // Сибирский педагогический журнал. – 2006. – № 6. – С. 115–120.

5. Шафай Х. Психосоциальные аспекты эффективности комплексного реабилитационного лечения пациентов с психосоматическими заболеваниями / Х. Шафай, Е. Г. Ичитовкина, С. В. Жернов // Психолого-педагогический журнал Гаудеамус. – 2023. – Т. 22, № 1. – С. 55–66.

ГЛАВА 2. АКТУАЛЬНЫЕ ПРОБЛЕМЫ ПСИХОЛОГО-ПЕДАГОГИЧЕСКОГО ОБРАЗОВАНИЯ И ПУТИ ИХ РЕШЕНИЯ

УДК 378.4

Е. А. Алисов

E. A. Alisov

ГАОУ ВО г. Москвы «Московский городской педагогический университет», Москва
MoscowCityUniversity, Moscow
evgenii.alisov@mail.ru

АКАДЕМИЧЕСКАЯ МОБИЛЬНОСТЬ: СОВРЕМЕННЫЕ ТЕНДЕНЦИИ В МИРОВОЙ ПРАКТИКЕ ACADEMIC MOBILITY: CURRENT TRENDS IN WORLD PRACTICE

Аннотация. В статье на основе анализа отечественных и зарубежных психолого-педагогических исследований рассматриваются современные тенденции развития академической мобильности.

Abstract. The article, based on the analysis of domestic and foreign psychological and pedagogical research, examines the current trends in the development of academic mobility.

Ключевые слова: система высшего образования; академическая мобильность; межвузовская коммуникация.

Keywords: higher education system; academic mobility; interuniversity communication.

В современных психолого-педагогических источниках академическая мобильность рассматривается как форма образовательной интернационализации. Понимание феномена внутренней и международной академической мобильности становится все более актуальным для организации систем высшего образования. Инновационное видение феномена академической мобильности состоит в представлении ее как целостного сложного педагогического явления, включающего в себя взаимовлияющие разнородные компоненты. К числу основных векторов исследовательских изысканий отечественных и зарубежных авторов в проблемном поле академической мобильности можно отнести:

- определение содержательной сущности феномена академической мобильности, форм ее реализации, в контексте современных тенденций развития образовательных систем в мире;

- сравнительно-педагогический анализ специфики академической мобильности;
- систематизацию организационных нюансов функционирования программ академической мобильности;
- выявление объективных и субъективных факторов, препятствующих академической мобильности;
- материально-техническое и психолого-педагогическое обеспечение виртуализации академической мобильности в русле цифровой трансформации общества;
- разработку оптимальных в пандемических (и других ограничительных) условиях технологий реализации академической мобильности;
- поиск компромиссных, с учетом международной политической ситуации, решений, способствующих сохранению межвузовских коммуникаций и др.

Известный в области академической мобильности голландский ученый М. ван дер Венде в качестве причин ее роста называет экономический дисбаланс между странами/регионами и потенциальные шансы для отдельных людей увеличить свои доходы [4]. Феномен академической мобильности она сопоставляет с академической свободой.

Действенность факторов, которые способствуют развитию академической мобильности, во многом зависит от ценностных национальных приоритетов, отражающих в гражданском сознании уверенность в том, что приток иностранных специалистов обеспечит государству ведущую позицию в науке и инновациях. Поэтому многие страны привлекают иностранных студентов (в перспективе как работников интеллектуального труда) к получению профессионального образования. Удержание зарубежных студентов для трудоустройства является целью все большего числа стран.

Академическая мобильность изучается в аспекте источника накопления социального и культурного капитала [3]. Рост темпов академической мобильности студентов рассматривается учеными в контексте усиления конкуренции за результаты обучения. В качестве несомненных перспективных преимуществ, достигнутых благодаря академической мобильности, отмечают:

- построение пространства высшего образования как предпосылка для развития мобильности граждан с возможностью их трудоустройства [1];
- укрепление международной конкурентоспособности национальных вузов;
- конкуренция с другими системами высшего образования за студентов, влияние, деньги и престиж;
- утверждение универсально приемлемой и сопоставимой системы ученых степеней, с тем чтобы облегчить трудоустройство;

- оптимизация системы перевода кредитов, соотносящих образовательные результаты.

Набирает обороты явление диверсификации академической мобильности. Речь идет о том, что академический престиж может связываться не только с элитными университетами, ввиду выраженного потенциала вузов «с не самыми громкими названиями», которые, тем не менее, могут быть привлекательными для потенциальных абитуриентов собственными образовательными программами. Нынешние абитуриенты [2] пришли к пониманию, что, например, в Великобритании не только Оксфордский и Кембриджский университеты имеют достойную репутацию в сфере высшего образования, а есть и ряд других, не менее уважаемых, учебных заведений. Таким образом, констатируется расширение сферы охвата академической мобильностью, выходящей за пределы исключительно границ вузов «мирового класса».

Литература

1. Алисов Е. А. Закономерности и принципы организации территориальных (многоуровневых) образовательных комплексов / Е. А. Алисов, Н. В. Микляева, А. А. Маринюк, С. Д. Якушева // Вестник МГПУ. Серия : Педагогика и психология. – 2013. – № 2 (24). – С. 24–31.

2. Классное руководство : учебник / В. П. Сергеева, Г. В. Сороковых, Е. А. Алисов и др. – Москва : Издательский центр «Академия», 2014. – 300 с.

3. Подымова Л. С. Готовность субъектов образовательного процесса к педагогическому проектированию образовательной среды / Л. С. Подымова, Е. А. Алисов // Вестник Тамбовского университета. Серия : Гуманитарные науки. – 2010. – № 12 (92). – С. 135–138.

4. Wende M. van der. Opening up: higher education systems in global perspective / M. van derWende. – London : Published by the Centre for Global Higher Education, 2017. – 27 p.

УДК 379.8.09

Д. Р. Баталов

D. R. Batalov

ФГБОУ «Московский городской педагогический университет», Москва

Moscow City Pedagogical University, Moscow

dimon.b-36@mail.ru

БУЛЛИНГ И ЕГО ПРОФИЛАКТИКА В ШКОЛЬНОЙ СРЕДЕ BULLING AND ITS PREVENTION IN THE SCHOOL ENVIRONMENT

Аннотация. В статье анализируются вопросы, связанные с профилактикой буллинга в школьной среде. Дается определение данного понятия.

Характеризуются факторы, провоцирующие агрессивное поведение и меры профилактики в школьной среде.

Annotation. The article analyzes issues related to the prevention of bullying in the school environment. The definition of this concept is given. The factors provoking aggressive behavior and preventive measures in the school environment are characterized.

Ключевые слова: буллинг, профилактика, воспитательная среда школы.

Keywords: bullying, prevention, educational environment of the school.

Буллинг в школе представляет серьезную проблему для современной системы образования и общества в целом, и его профилактика должна проводиться в различных учреждениях образования и социально-культурной сферы.

Понятие «буллинг» подразумевает агрессивное отношение буллера применительно к своей жертве, которая не в состоянии защититься в физической ситуации, с осознанным желанием напугать или причинить боль. Буллинг можно проследить в процессе общения детей в школе, причины которого чаще всего кроются, с одной стороны, в овладении властью, статусом, конкуренцией между школьниками, а с другой стороны, жертва не способна ответить на агрессивное поведение обидчика, и подвержена стрессу, обидам. В дальнейшем возникают поведенческие девиации при столкновении преследователя и жертвы.

В Федеральном законе «Об образовании в Российской Федерации» от 31.07.2020 г. № 304-ФЗ по вопросам воспитания обучающихся указывается важность усиления в образовательных организациях воспитательной составляющей, которая создает основу для социализации школьников с ориентацией на духовно-нравственные ценности и нормы поведения [5].

В «Стратегии развития воспитания в Российской Федерации на период до 2025 года» также подчеркивается роль образовательных организаций в деле разработки программ воспитания обучающихся, направленных на повышение уважения детей друг к другу, к семье и родителям, учителю, старшему поколению [4].

«Институт изучения детства, семьи и воспитания» Российской академии образования в 2022 году разработал примерную рабочую программу воспитания для общеобразовательных организаций, где указана значимость реализации воспитательного потенциала профилактической деятельности в школе в целях минимизации рисков проявлений агрессивного поведения школьников, возникновения маргинальных групп обучающихся [2].

Важность профилактики возникновения девиантных форм поведения отмечается и в Федеральном государственном образовательном стандарте начального общего образования (ФГОС НОО, 2021 г.). Авторы документа

отмечают необходимость профилактики агрессии среди школьников, создание вариативности форм психолого-педагогического сопровождения участников образовательных отношений (профилактика, диагностика, консультирование, коррекционная работа, развивающая работа, просвещение) [1].

Важность мер раннего предупреждения, профилактики, коррекции и превентивного устранения причин антиобщественных действий детей, таких, как запугивание, травля (буллинг) ребенка со стороны одноклассников отмечается и в Концепции развития системы профилактики безнадзорности и правонарушений несовершеннолетних на период до 2025 года и плана мероприятий на 2021-2025 годы по ее реализации (с изм. на 18.03.2021 г.). В документе подчеркнута необходимость развития единой образовательной (воспитывающей) среды, где взаимодействие с родителями по вопросам профилактики асоциального поведения обучающихся является наиболее важной [3].

Существуют различные меры профилактики, используемые для определенных целевых групп воздействия. Первичная профилактика включает в себя систему мероприятий для детей и их родителей с целью формирования позитивного отношения друг к другу, создания благоприятной атмосферы для развития обучающихся. Вторичная профилактика направлена на проведение постоянной работы с детьми из «группы риска». В этом случае используются разнообразные формы работы с детьми их родителями: тематические беседы; классные часы; родительские собрания; тренинги; технологии арттерапии и игротерапии.

На основе анализа литературы нами выявлены факторы, проявления буллинга среди школьников: политический, информационный, семейный, виртуальный, социализационный. Политический фактор характеризуется политической нестабильностью и напряженностью в мире и обществе; проявлениями экстремизма и ксенофобии; девальвацией духовных ценностей и морально-нравственных норм в обществе. Информационный фактор включает в себя проявления неконтролируемых агрессивных информационных потоков (периодическая печать, книги, телевидение, чтение новостных лент в социальных сетях и т.д.). Семейный фактор проявляется социальным расслоением общества, кризисом в семейных отношениях; загруженностью большинства родителей на работе, вследствие чего происходит отчуждение детей от родителей. Виртуальный фактор подразумевает открытость глобальной информационной сети и риск ухода детей в виртуальную реальность, где происходит стирание граней между ребенком и компьютером. Социализационный фактор представляет собой недостаточную деятельность институтов социализации подрастающего поколения (образовательных учреждений, системы дополнительного образования, учреждений социально-культурной сферы).

Таким образом, школьников необходимо погружать в систему коллективных отношений с использованием многочисленных форм социально одобряемой деятельности. При этом актуализация возможностей воспитательной среды общеобразовательной организации в профилактике буллинга среди школьников должна осуществляться с учетом реализации определенных функций и соответственно педагогическим стратегиям среднего образования. При этом необходимо вовлечение родителей, педагогов, организаторов внеаудиторной досуговой деятельности в процесс профилактики, поскольку формирование у школьников негативных мировоззренческих установок под влиянием буллинга, приводит к серьезным деформациям ценностных ориентаций, утрате чувства собственного «Я», психическим расстройствам, представлению о себе как о жертве.

Литература

1. Приказ Минпросвещения Российской Федерации от 31 мая 2021 года № 286 «Об утверждении федерального государственного образовательного стандарта начального общего образования» [Электронный ресурс]. – URL : <http://publication.pravo.gov.ru/Document/View/0001202107050028>

2. Примерная рабочая программа воспитания для общеобразовательных организаций / ФГБНУ «Институт изучения детства, семьи и воспитания» РАО: сайт [Электронный ресурс]. – URL : <https://институтвоспитания.рф/programmy-vospitaniya/primernaya-rabochaya-programma-vospitaniya-dlya-obshcheobrazovatelnykh-organizatsiy/>

3. Распоряжение Правительства РФ от 22.03.2017 № 520-р (ред. от 18.03.2021) «Об утверждении Концепции развития системы профилактики безнадзорности и правонарушений несовершеннолетних на период до 2025 года» (вместе с «Планом мероприятий на 2021 – 2025 годы по реализации Концепции развития системы профилактики безнадзорности и правонарушений несовершеннолетних на период до 2025 года») [Электронный ресурс]. – URL : <https://monrt.rtyva.ru/images/holidays/Feder/----22032017-520-.pdf>

4. Стратегия развития воспитания в Российской Федерации на период до 2025 года от 29.05.2015 г. № 996-р. [Электронный ресурс]. – URL : <https://rg.ru/2015/06/08/vospitanie-dok.html>.

5. Федеральный закон от 31 июля 2020 № 304-ФЗ «О внесении изменений в Федеральный закон «Об образовании в Российской Федерации» по вопросам воспитания обучающихся» [Электронный ресурс]. – URL : http://www.consultant.ru/document/cons_doc_LAW_358792/3d0cac60971a511280cbb a229d9b6329c07731f7.

С. В. Белова, С. Н. Ботова, Т. С. Очирова
S. V. Belova, S. N. Botova, T. S. Ozirova
*ФГБОУ ВО «Калмыцкий государственный университет
им. Б. Б. Городовикова», Элиста*
Kalmyk State University named after B. B. Gorodovikov, Elista
belijsvet@mail.ru, botova_sn@mail.ru, tschazikova@yandex.ru

**ИДЕЯ ГУМАНИТАРНОСТИ ПЕДАГОГИЧЕСКОГО ОБРАЗОВАНИЯ:
ПРОБЛЕМА РЕАЛИЗАЦИИ**
**THE IDEA OF THE HUMANITARIANITY OF PEDAGOGICAL
EDUCATION: IMPLEMENTATION PROBLEM**

Аннотация. Цель статьи – осмысление идеи гуманитарности в педагогическом образовании. Ее реализация рассмотрена с позиции когнитивистики как проблема включения в содержание образования опыта самопознания будущего учителя.

Abstract. The purpose of the article is to comprehend the idea of humanitarianism in teacher education. Its implementation is considered from the standpoint of cognitive science as the problem of including the experience of self-knowledge of the future teacher in the content of education.

Ключевые слова: педагогическое образование, идея гуманитарности, когнитивистика, опыт самопознания.

Keywords: pedagogical education, the idea of humanitarianism, cognitive science, the experience of self-knowledge.

Все известные идеи в истории педагогики – это средство осмысления действительности и поиск идеального образа педагогической реальности на определенном этапе развития образования. Священник и педагог 19 века Остин Фелпс отмечал, что великие идеи приходят, когда мир нуждается в них. Сегодня мир нуждается в понимании качества культурных регуляторов деятельности человека и в техно-гуманитарном балансе [6, с. 317]. На фоне увеличения информационных потоков и широкого внедрения цифровых технологий в образовании все острее встает вопрос о собственно человеческой образованности личности.

В нынешнее время небывалых потрясений, когда рушатся привычные системы, когда идет борьба ценностей и решается вопрос выживания человеческой цивилизации, мир, как никогда, нуждается в идее гуманитарности образования. Гуманитарность связана не с определенными предметами, а с принципиально новым его качеством, с пересмыслением роли обучающегося и с возможностями перестройки содержания. В кризис-

ный период особенно важна способность образовательных (эко) систем удерживать гуманитарное качество [4].

Гуманитарность как измерение педагогической теории и практики предполагает постижение целей, содержания и методов образования, направленных на становление «человеческого в человеке» и связанных с осознанной ценностно-смысловой позицией субъекта образовательного процесса. Надо признать, что такое измерение в педагогической науке и практике пока еще не осмыслено в полной мере. Хотя довольно глубоко изучены вопросы гуманитарных смыслов, гуманитарных технологий и в целом гуманитаризации образования (А. П. Валицкая, И. А. Колесникова, Ю. В. Сенько, Г. Л. Тульчинский и др.), проблема реализации идеи гуманитарности в образовании продолжает решаться декларативно. Нельзя не согласиться с И. А. Колесниковой в том, что на уровне теории накоплен значительный массив гуманитарных идей, разработано множество образовательных моделей, ориентированных на формирование гуманитарных компетенций, однако практика обучения приобретает всё более технократический характер, отвечая на вызовы эпохи цифромодернизма [3].

Ориентируясь в своем исследовании на цель, связанную с разработкой гуманитарной модели педагогического образования, мы ставим задачи уточнения идеи гуманитарности и поиска возможностей ее реализации. Среди методологических основ нашего исследования мы выделяем положения в области «человекознания» (Б. Г. Ананьев, М. М. Бахтин, М. Бубер, А. Н. Леонтьев, М. Мамардашвили и др.), идеи субъектного подхода в образовании (А. В. Брушлинский, И. А. Лескова, В. В. Сериков, В. И. Слободчиков и др.), разработки в области гуманитарного познания, гуманитарных технологий и гуманитарной экспертизы (С. Л. Братченко, И. А. Колесникова, Ю. М. Сенько и др.). Мы опираемся на методологию когнитивистики (К. В. Анохин, А. Домасио, А. В. Карпов, М. В. Кларин, Дж. Лакофф и др.), позволяющей вглядываться во «внутреннего» человека и учитывать законы разворачивания его внутренних когнитивных процессов.

Необходимость реализации идеи гуманитарности в педагогическом образовании мы связываем с важностью разрешения противоречия между педагогикой и педагогической психологией, на которое в своих исследованиях указывает Н. И. Вьюнова. В частности, многие цели педагогики, касающиеся развития личности, могут быть выполнены лишь при условии, что постановка этих целей может осуществляться не только на уровне теоретической части науки, но и на уровне личности преподавателя, когда педагогические истины обретают возможность актуализации, включаются в ценностно-смысловую сферу педагога и становятся основой его профессиональной мотивации [2]. Исходя из этого, возникает вопрос: как осуществить такой переход? Что необходимо сделать в подготовке будущего учителя,

чтобы, например, идея гуманитарности была присвоена им и стала движущей силой его профессионально-личностного саморазвития?

Идея гуманитарности в образовании рассматривает «становящегося» и самопознающего человека, которому важно соединить в себе природное и культурное, внутреннее и внешнее, индивидуальное и общественное, материальное и духовное. И для этого надо знать себя как «инструмент» собственного познания и собственной деятельности. Это требует обращения к полю междисциплинарного знания и особенно когнитивистики. Педагогика сегодня нуждается в «донорстве» наук, располагающих знаниями о многомерном человеке. В частности, необходимо пристальнее взглянуть на механизмы метакогнитивизма как «мышления о мышлении», «осознавания об осознании». К сожалению, пока еще исследования, посвященные педагогической деятельности и педагогическому мышлению, слабо ассимилируют новые и новейшие данные, которыми располагает современная психология мышления и когнитивная психология в целом [5]. Именно это, по всей видимости, и следует считать главным камнем преткновения в решении задачи подготовки будущего учителя, способного быть проводником гуманитарных смыслов.

Педагогам недостает знаний о человеке как целостной системе и о собственном самосознании. Это подтверждается нашими многолетними исследованиями педагогов Республики Калмыкия, Волгоградской, Нижегородской, Московской областей (более 1 тыс. чел). В частности, в результате анкетирования, проактивного тестирования, интервью и бесед было установлено, что большинство школьных учителей не располагают системными знаниями о собственном мышлении, внимании, восприятии и других компонентах психики [1].

Рассматривая идею гуманитарности в образовании как некий идеальный конструкт, в котором процесс образования человека соотнесен с логикой эволюционного развития его самосознания, мы полагаем, что ведущим принципом в построении педагогического образования должен стать принцип метакогнитивизма, касающийся знания личности о содержании, функциях и структуре собственного сознания. Пути реализации идеи гуманитарности в педагогическом образовании мы связываем с возможностями введения в его содержание именно такого знания, позволяющего будущим учителям формировать опыт самопознания.

Таким образом, реализация идеи гуманитарности в системе педагогического образования во многом зависит от степени разработанности содержания, обеспечивающего будущему учителю развитие собственных метакогнитивных функций и формирование опыта «самопознания».

Литература

1. Белова С. В. Проблема самопознания будущего учителя в системе педагогического образования / С. В. Белова, С. Н. Ботова, Т. С. Хазыкова //

Вестник Воронежского государственного университета. Серия : Проблемы высшего образования. – 2021. – № 1. – С. 10–14.

2. Вьюнова Н. И. Педагогическая идея в профессиональной деятельности преподавателя : психологический взгляд / Н. И. Вьюнова, И. Н. Стребкова // Вестник Воронежского государственного технического университета. – 2013. – № 2. – С. 145–148.

3. Колесникова И. А. Пост-педагогический синдром эпохи цифромодернизма / И. А. Колесникова // Высшее образование в РФ. – 2019. – № 8-9. – С. 67–80.

4. Колесникова И. А. Регуманитаризация образования : методологическая перезагрузка / И. А. Колесникова // Экопоэзис : экогуманитарные теория и практика. – 2020. – Т. 1, № 2. – С. 20–34 .

5. Методологические основы психологии образовательной деятельности : монография : в 3 т. Т. 2 : Когнитивное обеспечение / А. В. Карпов, А. А. Карпов. – Ярославль : ЯрГУ, 2018. – 386 с.

6. Назаретян А. П. О пользе междисциплинарности, или отчего же вымерла мегафауна плейстоцена? / А. П. Назаретян // Междисциплинарный научный и прикладной журнал «Биосфера». – 2010. – Т. 2. – № 2. – С. 312–319.

УДК 37.013.77

В. А. Болдин, О. А. Братцева

V. A. Boldin, O. A. Brattseva

ФГБОУ ВО «Югорский государственный университет»,

Ханты-Мансийск

Yugra State University, Khanty-Mansiysk

vlad14-55@mail.ru

**ОСОБЕННОСТИ ВЗАИМОДЕЙСТВИЯ ПЕДАГОГА-ПСИХОЛОГА
С РОДИТЕЛЯМИ ОДАРЕННЫХ ДЕТЕЙ
SPECIFICS OF INTERACTION OF THE EDUCATIONAL
PSYCHOLOGIST WITH THE PARENTS OF GIFTED CHILDREN**

Аннотация: В статье рассматриваются современные психолого-педагогические особенности работы с родителями одаренных детей. Проведенное теоретическое исследование позволило сформировать представление о специфике родителей одаренных детей и сформулировать психолого-педагогические рекомендации с целью выстраивания эффективного взаимодействия с ними.

Abstract: The article analyzes modern psychological and pedagogical problems of working with parents of gifted children. The study made it possible to form an idea of the features of modern parents of gifted children and to formu-

late psychological and pedagogical recommendations for building effective interaction.

Ключевые слова: родители одаренных детей, актуальные проблемы педагогики и психологии, взаимодействие психолога с родителями одаренных детей.

Keywords: parents of gifted children, actual problems of pedagogy and psychology, interaction of a psychologist with parents of gifted children.

В настоящее время перед системой образования в России одним из ключевых вопросов, нашедших свое отражение в Федеральном государственном образовательном стандарте основного общего образования, является выявление, развитие и поддержка обучающихся с одаренностью. Возросшая потребность общества в неординарной, творческой, всесторонне-развитой, талантливой личности, продиктованная реалиями современной системы общественного развития требует особого внимания как со стороны науки, так и со стороны педагогической практики.

Эффективность решения поставленной задачи определяется не только компетентностью педагогов, но и вовлеченностью родителей в образовательный процесс. Одной из проблем, осложняющих развитие одаренности, является недостаточная методическая и практическая помощь родителям способных и одарённых детей.

В «Рабочей концепции одаренности» (2003 г.) она рассматривается как системное, развивающееся в течение жизни качество психики, а также как результат сложного взаимодействия наследственности (природных задатков) и социокультурной среды, опосредованной деятельностью ребенка [3].

Теоретики и практики, исследующие проблему одаренности, так и не пришли к единому мнению по вопросу о природе одаренности. С одной стороны, наиболее значимым считается наследственный фактор, а с другой стороны, нельзя преуменьшать роль воспитания и социокультурной среды в проявлении незаурядных способностей личности. Различные ученые предлагают свое видение одаренности (таблица 1).

Таблица 1

Взгляды отечественных ученых на проблему одаренности

Авторы	Основные идеи
А. А. Бодалев, С. Л. Рубинштейн	Одаренность как потенциал человека, определяющий его готовность к осуществлению разных видов деятельности, возможный уровень их продуктивности.
А. В. Либин	Одаренность выступает в виде предпосылки таланта, а сама одаренность – это врожденные задатки, то есть безличностный компонент индивидуальности. При этом личностным компонентом индивидуальности

	выступает талант, который является продуктом реализации специальных способностей.
А. В. Петровский	Одаренность – это совокупность задатков, природных данных, характеристика степени выраженности и своеобразия природных предпосылок способностей.
Б. М. Теплов	Связывал развитие одаренности с включением ребенка в какую-либо творческую деятельность
Л. С. Выготский	Одаренность как генетически обусловленный компонент способностей, развивающийся в соответствующей деятельности или деградирующий при ее отсутствии.

Следовательно, одаренность, с одной стороны, детерминирована наследственно передаваемыми факторами, которые, по мнению большинства современных исследователей, вносят решающий вклад в имеющиеся у ребенка незаурядные способности, но в то же время подчеркивается исключительная значимость целенаправленного процесса развития задатков ребенка, включения его в деятельность, создание благоприятных условий.

Принимая во внимание присущую современному обществу увеличивающуюся скорость жизни и технологическое влияние, считаем важным отметить ряд факторов, характеризующих современного школьника. Такие особенности, как повышенная активность, высокий уровень повседневного стресса, расширение круга социальных связей, рассеянное внимание, снижение востребованности сюжетно-ролевой игры и другие, указывают современной педагогике на необходимость развития у современных детей необходимых жизненных навыков, так называемых «soft skills».

Для выстраивания эффективного взаимодействия с современными родителями одаренных детей важным фактором выступает сформированность представлений у педагога-психолога об общих особенностях таких родителей. В частности, практикующими специалистами отмечаются такие характерные черты современных родителей одаренных детей, как: высокий уровень образования; высокая познавательная потребность; повышенное внимание к образовательному процессу, обучению ребенка; высокие требования, предъявляемые к успехам ребенка; позднее родительство, повышенный средний возраст рождения ребенка; высокий уровень взаимозависимости, тесной эмоциональной связи с ребенком и др.

В исследовании Л. К. Мазуновой отмечается особая роль родителей и значимых взрослых в процессе выявления и развития одаренности. Эта особая значимость проявляется в создании богатой по содержанию и разнообразию познавательно-деятельностной среды для ребенка [2]. Автором были выделены рекомендации, применительные к психолого-педагогической практике и позволяющие эффективно выстроить процесс взаимодействия

«значимых взрослых» с одаренным ребенком: создание для ребенка широкой, разносторонней культурной познавательно-деятельностной среды, адаптированной к возрастным особенностям и потребностям ребенка; демонстрация взрослыми увлеченности сферой деятельности, заинтересовавшей ребенка, а также активное соучастие взрослого в ней; стимулирование активности и инициативности ребенка [2].

Педагог-психолог, на наш взгляд, имеет возможность качественнее выстроить процесс взаимодействия с родителями одаренных детей, опираясь на следующие рекомендации: организация и проведение просветительских семинаров, тренингов, создание общей системы интересов; реализация индивидуальной программы развития одаренного ребенка, согласованная с родителями и подразумевающая их непосредственное участие; вовлечение родителей в творческую деятельность, организованную совместно с их одаренным ребенком; избегание сравнений одаренного ребенка с другими детьми и др.

Как показал обзор научной литературы, в наши дни вопрос выявления, развития и поддержки детской одаренности стоит достаточно остро. И приоритетная задача педагогической и психологической науки стоит в том, чтобы способствовать решению этого вопроса путем научного поиска в сфере сопровождения одаренности. Помимо этого, отмечается исключительная важность осведомленности, компетентности, профессиональной готовности педагогов-психологов к работе в этом направлении. Поэтому мы считаем необходимым уже во время обучения осведомлять будущих специалистов с актуальными требованиями современной системы образования и особенностями работы с одаренными детьми и их семьями.

Литература

1. Коробкова В. В. Подготовка родителей к взаимодействию с одаренным ребенком / В. В. Коробкова, Ю. И. Якина // Вестник ВятГУ. – 2011. № 3-3. – С. 43–52.
2. Мазунова Л. К. Опыт раскрытия потенциала одаренности детей в системе дошкольного образования / Л. К. Мазунова // Преподаватель XXI век. – 2018. – №1-1. – С. 61–67.
3. Рабочая концепция одаренности / под ред. Д. Б. Богоявленской, В. Д. Шадрикова, А. В. Брушлинского, В. Н. Дружинина, В. С. Юркевич. – Москва, 2003. – 94 с. – URL : https://narfu.ru/school/deti_konchep.pdf

УДК 159.9.07

М. В. Борцова

M. V. Bortsova

*Филиал ФГБОУ ВО «Кубанский государственный университет» в
г. Славянске-на-Кубани, Славянск-на-Кубани
Branch of the Kuban State University in Slavyansk-on-Kuban,
Slavyansk-on-Kuban*

**ВЛИЯНИЕ ЭЛЕКТРОННЫХ ГАДЖЕТОВ НА РАЗВИТИЕ
ЭЛЕМЕНТОВ САМОСОЗНАНИЯ МЛАДШИХ ШКОЛЬНИКОВ
THE INFLUENCE OF ELECTRONIC GADGETS
ON THE DEVELOPMENT OF ELEMENTS OF SELF-AWARENESS
OF YOUNGER SCHOOLCHILDREN**

Аннотация. В статье раскрывается проблема влияния электронных гаджетов на развитие элементов самосознания детей 7–8 лет. Автором представлены результаты пятимесячного лонгитюдного исследования, в котором участвовали учащиеся первых классов и их родители. Было доказано, что младшие школьники, родители которых регламентируют использование детьми электронных гаджетов, характеризуются более высокой динамикой формирования элементов самосознания по сравнению с группой сверстников, родители которых не постоянно регламентируют указанное использование.

Abstract. The article reveals the problem of the influence of electronic gadgets on the development of elements of self-awareness in children 7–8 years old. The author presents the results of a five-month longitudinal study, which involved first grade pupils and their parents. It was proven that younger pupils whose parents regulated the use of electronic gadgets by children were characterized by a higher dynamics of the formation of elements of self-consciousness compared to a group of peers whose parents did not constantly regulate this use.

Ключевые термины: электронный гаджет, личностные качества, дети младшего школьного возраста, самосознание, уровень нормирования родителями использования ребенком электронных гаджетов.

Keywords: electronic gadgets, personal qualities, children of primary school age, self-awareness, the level of parental regulation of the use of electronic gadgets by a child.

Актуальность исследования усвоения норм общения со сверстниками и взрослыми, развития свойств личности, самосознания у детей младшего школьного возраста, различающихся уровнем нормирования родителями использования ими электронных гаджетов, обуславливает противоречие между отсутствием теоретического обобщения разноплановых научных подходов к исследованиям этой проблемы (Л. М. Аболин, В. Ю. Архипова, Т. В. Бичанина, Б. С. Братусь, А. А. Гуссейнов, И. В. Кочеткова, И. В. Кошкина, В. Н. Мясичев, Д. И. Фельдштейн и другие) и необходимостью решения практических задач.

Самосознание – это динамическая система представлений субъекта о самом себе, осознание и понимание им своих физических, интеллектуаль-

ных и других качеств, их самооценка и отношение к ним, а также субъективное восприятие влияющих на личность внешних факторов. Самосознание формируется в процессе социализации, воспитания, но имеет и определенные соматические и индивидуально-природные детерминанты. В отличие от ситуативных Я-образов (каким индивид видит, ощущает себя в данный момент времени) самосознание создает у человека ощущение своей определенности, самотождественности в пространстве и времени.

Теоретический анализ подходов к исследованию личностных особенностей детей, различающихся уровнем нормирования родителями использования ими электронных гаджетов, обнаружил разное использование в психологических исследованиях понятий «норма общения ребенка», «развитие свойств личности», в том числе и «развитие самосознания» [1; 2].

Цель исследования: изучение влияния регламентации родителями использования детьми младшего школьного возраста гаджетов на развитие элементов самосознания.

Гипотеза исследования заключалась в предположении о наличии отличий в развитии самосознания у детей младшего школьного возраста, различающихся уровнем нормирования родителями использования ими электронных гаджетов. Для проверки гипотезы была сформирована выборка из десяти детей младшего школьного возраста и их родителей, которые постоянно нормировали использование ими электронных гаджетов, а также десяти других детей и их родителей, которые делали это непостоянно.

Для исследования были использованы следующие методики: опросник «Сведения о родителях»; «Ребенок и компьютер»; экспертный опрос «Элементы самосознания ребенка» С. Д. Некрасова, М. В. Борцовой [2]. Анализ эмпирических данных проводился с помощью математических методов, в том числе протоколирования данных в MSExcel. С помощью указанных методик было проведено пятимесячное лонгитюдное исследование, в котором участвовали учащиеся первых классов и их родители. Методики проводились раз в месяц с октября по февраль.

Методики наблюдения за поведением дошкольников и экспертный опрос родителей дошкольников при соблюдении определенных требований являются наиболее валидными и позволяют получить надежную информацию о событиях прошлого и настоящего, а также об устойчивых склонностях, мотивах тех или иных поступков младших школьников, различающихся использованием электронных гаджетов [3].

Рассмотрим результаты исследования по методике «Элементы самосознания ребенка» С. Д. Некрасова, М. В. Борцовой. Данные представлены в таблице 1.

Экспертный лист методики «Элементы самосознания ребенка»

№	Свойства самосознания ребенка	Регламентация постоянная	Регламентация непостоянная
1	Может задумываться о последствиях своих действий	0,5	0,3
2	Самостоятельно справляется с затруднениями в учебных заданиях	0,3	0,3
3	Понимает содержание заданий родителей	0,5	0,3
4	Соблюдает правила в учебной деятельности	0,7	0,3
5	Выполняет требования родителей	0,7	0,4
6	Может аргументировано отстаивать свое мнение	0,6	0,4
7	Адекватно реагирует на замечания	0,5	0,3
8	Понятно формулирует вопросы по учебному материалу	0,5	0,4
9	Среднее суммарное	0,53	0,34

Младшие школьники, родители которых регламентируют использование детьми электронных гаджетов, отличаются от сверстников, родители которых делают это непостоянно, по всем критериям, за исключением одного – способности самостоятельно справляется с затруднениями в учебных заданиях. Дети с системной регламентацией в использовании электронных гаджетов характеризуются достоверно более сформированным самосознанием (0,53 по сравнению с 0,34) уже на начало учебного года.

Выявлены особенности у детей младшего школьного возраста с непостоянным нормированием родителями использования ими электронных гаджетов:

1) дети нестабильно, по-разному проявляют элементы самосознания: «может задумываться о последствиях своих действий», «самостоятельно справляется с затруднениями в учебных заданиях», «понимает содержание заданий родителей», «соблюдает правила в учебной деятельности», «выполняет требования родителей», «может аргументировано отстаивать свое мнение», «адекватно реагирует на замечания», «понятно формулирует вопросы по учебному материалу»;

2) в период введения постоянного нормирования родителями использования ими электронных гаджетов у детей резко возростали такие элементы самосознания, как: «может задумываться о последствиях своих действий», «самостоятельно справляется с затруднениями в учебных задани-

ях», «понимает содержание заданий родителей», «соблюдает правила в учебной деятельности», «выполняет требования родителей», «может аргументировано отстаивать свое мнение», «адекватно реагирует на замечания», «понятно формулирует вопросы по учебному материалу».

Младшие школьники, родители которых постоянно регламентируют использование детьми электронных гаджетов, характеризуются более высокой динамикой формирования элементов самосознания по сравнению с группой сверстников, родители которых не постоянно регламентируют указанное использование. Таким образом, существуют отличия в развитии самосознания у детей младшего школьного возраста, различающихся уровнем нормирования родителями использования ими электронных гаджетов.

Литература

1. Борцова М. В. Особенности развития личностных качеств у дошкольников, различающихся использованием электронных гаджетов / М. В. Борцова, А. В. Жукова, С. Д. Некрасов // Общество и личность: гуманистические тенденции в развитии современного общества : V междунар. науч.-практ. конф. (г. Ставрополь, 19 мая 2017 г.) / отв. ред.: С. Е. Шиянов, А. П. Федоровский. – Ставрополь : Сев.-Кав. социальный ин-т, 2017 – С. 116–119.

2. Борцова М. В. Ребенок и гаджеты : практикум / М. В. Борцова, С. Д. Некрасов. – Краснодар : Кубанский гос. ун-т, 2020 – 30 с.

3. Некрасов С. Д. Как составить психологический портрет человека / С. Д. Некрасов. – Краснодар : Кубанский гос. ун-т, 2016 – 67 с.

УДК 37.018.26

Т. А. Владиенко, О. В. Муромцева

T. A. Vladienko, O. V. Muromtseva

***ФГАОУ ВО «Белгородский государственный национальный
исследовательский университет», Белгород***

Belgorod State National Research University, Belgorod

1594188@bsu.edu.ru

СОТРУДНИЧЕСТВО КЛАССНОГО РУКОВОДИТЕЛЯ С РОДИТЕЛЯМИ ШКОЛЬНИКОВ COOPERATION OF THE CLASS TEACHER WITH THE PARENTS OF SCHOOLCHILDREN

Аннотация. В статье рассматривается взаимодействие классного руководителя с родителями школьников. Представлена важность сотрудничества классного руководителя с семьей. Исследованы формы и методы, применяемые классным руководителем.

Abstract. The article deals with the interaction of the class teacher with the parents of schoolchildren. The importance of cooperation between the class teacher and the family is presented. The forms and methods used by the class teacher are investigated.

Ключевые слова: сотрудничество, родители, взаимодействие, классный руководитель, формы и методы.

Keywords: cooperation; parents; interaction; class teacher; forms and methods.

*Только вместе с родителями общими усилиями,
учителя могут дать детям большое человеческое счастье»
В. А. Сухомлинский*

Воспитание и развитие ребенка одновременно происходит в двух сферах: в семье и школе. Семья – это ячейка общества. В общем представлении семья – это группа людей, связанных родственными узами и ведущие общее хозяйство. В. А. Сухомлинский говорил о том, что ребенок является зеркалом семьи, в котором отражается нравственная чистота родителей [2]. Действительно, семья в жизни детей имеет большую значимость. В ней закладываются основы личности ребёнка. Здесь ребёнок получает первые навыки во всем: учится говорить, ходить и, конечно, учится вести себя в различных ситуациях. Родители – первые учителя ребёнка.

Определяющее значение в жизни ребенка имеет школа. Здесь дети получают как знания, так и социальный опыт, необходимые для реализации себя в обществе. Только при взаимодействии с родителями этот процесс может иметь положительный результат. Поэтому актуальной проблемой современного обучения и воспитания подрастающего поколения становится взаимодействие семьи и школы с целью выработки общих, единых требований к растущему человеку.

Взаимодействие семьи и школы важны на протяжении всех школьных лет. Основное общение родителей в школе осуществляется с классным руководителем. Как подчеркивал В. А. Сухомлинский, самым сложным в работе с детьми является работа с их родителями [1]. На классного руководителя возлагается большая ответственность, так как ему необходимо наладить хорошие отношения, достичь взаимопонимания как с детьми, так и с их родителями. Для начала классному руководителю необходимо изучить семью, применяя различные методы: наблюдение, анкетирование, диагностику, беседы, анализ. Исследование семьи школьника дает возможность узнать уклад семьи, понять какие в семье взаимоотношения друг с другом и с окружающими, ознакомиться с семейными традициями. Все это позволяет выбрать педагогически грамотное направление работы с семьей. Общение классного руководителя с родителями должно строиться на принципах уважения, доверия, взаимопомощи.

Главными задачами сотрудничества классного руководителя с семьей являются: повышение психолого-педагогических знаний родителей по воспитанию детей; вовлечение родителей в учебно-воспитательный процесс. Для успешного решения поставленных задач необходимо соблюдать важное условие взаимодействия – необходимо быть партнёрами, имеющими доверительные отношения.

Главным направлением сотрудничества классного руководителя с родителями является психолого-педагогическое просвещение родителей. Воспитание в семье часто строится на интуитивном уровне, зачастую родители не знают возрастные и психологические особенности детей. Педагогическое образование необходимо, так как родители нуждаются в поддержке, а для гармоничного развития детей необходимы педагогически образованные родители. Учителя и родители должны стать для ребёнка авторитетами, тогда их не придётся искать на стороне, а значит, поможет уберечь детей от беспризорности, употребления вредных веществ и преступности.

В настоящее время все больше разрабатываются и внедряются формы и методы работы педагога с членами семьи. Применение различных форм взаимодействия (родительские собрания, тренинги, ринги, лектории, конференции, консультации, посещение на дому, беседы и другие) помогает классному руководителю стать помощником и хорошим советчиком для родителей, сформировать в коллективе детей и родителей добрую атмосферу, добиться взаимопонимания и доверия, посодействовать родителям в приобретении опыта в воспитании своего ребёнка. Систематическое применение различных форм и методов психолого-педагогического сопровождения является залогом успешного взаимодействия классного руководителя с родителями.

Следует заметить, что взаимодействие классного руководителя с семьями на современном этапе требует новых форм сотрудничества, таких как тренинги, квесты, семинары-практикумы. Разнообразие форм позволит вовлечь большее количество родителей. Необходимо проводить больше совместных мероприятий, где активное участие будут в равной степени принимать родители, дети и учителя. Это могут быть интеллектуальные игры, спортивные соревнования, совместные экскурсии. Благодаря новым формам взаимодействия можно добиться следующих результатов: вовлечь большее количество родителей в учебно-воспитательный процесс; улучшить отношения всех участников учебно-воспитательного процесса (родителей, детей, педагогов); повысить психолого-педагогическое просвещение родителей; увидеть поведение, общение ребёнка вне дома; добиться доверительных отношений всех участников образовательного процесса.

Необходимость и важность различных форм и методов очевидны, все они помогают взаимодействию школы и семьи. Педагоги и родители должны быть союзниками и единомышленниками, заинтересованно и согласова-

но решать проблемы воспитания детей. Успешное сотрудничество создаст нужные условия для обучения и развития наших детей, что, в свою очередь, поможет воспитать достойных граждан на благо всего общества.

Литература

1. Вульфов Б. З. Семья – субъект и объект воспитания / Б. З. Вульфов, В. Д. Иванов // *Общая педагогика*. – Москва : Проспект, 2000. – 426 с.
2. Щуркова Н. Е. Классное руководство / Н.Е. Щуркова. – Москва : Педагогическое общество России, 2000. – 256 с.

УДК 37.03

М. А. Груздева
M. A. Gruzdeva
ФГБОУ ВО «Воронежский государственный педагогический университет», Воронеж
Voronezh State Pedagogical University, Voronezh
marinagrouzdeva@yandex.ru

**РАННЕЕ ИНОЯЗЫЧНОЕ ОБРАЗОВАНИЕ КАК МЕХАНИЗМ
РАЗВИТИЯ ДИАЛЕКТИЧЕСКОГО МЫШЛЕНИЯ
СТАРШИХ ДОШКОЛЬНИКОВ**
**EARLY FOREIGN LANGUAGE EDUCATION AS A MECHANISM
FOR THE DEVELOPMENT OF DIALECTICAL THINKING
OF SENIOR PRESCHOOLERS**

Аннотация. В статье рассматривается вопрос о возможности использования раннего иноязычного образования в качестве механизма развития диалектического мышления старших дошкольников. Показана роль раннего иноязычного образования в развитии мыслительных и творческих способностей детей 5-7 лет.

Abstract. The article discusses the possibility of using early foreign language education as a mechanism for the development of dialectical thinking of older preschoolers. The role of early foreign language education in the development of intellectual and creative abilities of 5-7-year-olds is shown.

Ключевые слова: диалектическое мышление, раннее иноязычное образование, механизм, старший дошкольник.

Keywords: dialectical thinking, early foreign language education, mechanism, senior preschooler.

Исследования, пластичности развивающейся нервной системы детей старшего дошкольного возраста, проведенные в области нейропсихологии и нейролингвистики, доказали, что раннее изучение иностранного языка интенсифицирует образование множественных нейронных связей в головном

мозге. Это дает мощный импульс к общему развитию ребенка и оказывает положительное влияние на его мыслительные и творческие способности, а значит, развивает и диалектическое мышление.

Структурно-диалектический подход в психологии рассматривает диалектическое мышление в качестве самостоятельной линии когнитивного развития. В отличие от формально-логического оно выходит за рамки уже доказанных и не вступающих в противоречие друг с другом фактов. Диалектическое мышление рассматривается учеными как мышление творческое и продуктивное, целью которого является создание нового. Применение диалектических действий к отношениям действительности дает возможность мысленно прогнозировать новые отношения между субъектами, что в свою очередь прокладывает путь для мыслительного преобразования действительности и является новым по отношению к ней. Понимание творчества как результата применения диалектического мышления является основанием для развития диалектических мыслительных действий индивида.

В своих трудах Н. Е. Веракса доказал, что диалектическое мышление является структурным образованием, которое появляется и формируется в дошкольном возрасте ребенка [1]. Представляя собой самостоятельную форму мыслительной деятельности, она отличается от традиционного типа мышления и является ключевым инструментом в преобразовании проблемной ситуации на основе противоречий. Диалектика мышления, присущая детям старшего дошкольного возраста, взаимосвязана с проблемным исследованием окружающего мира. Согласно выводам Н. Е. Вераксы, когнитивная активность вызывается предвосхищением противоречивой ситуации, а диалектическая интеллектуальная деятельность является составляющей креативного интеллекта и творческого мышления [2].

Рассматривая диалектическое мышление старших дошкольников как самостоятельную стратегию интеллектуальной деятельности, можно применять ее в раннем иноязычном образовании в ходе разрешения диалектических противоречий и преобразования проблемных ситуаций на иностранном языке, что дает основание считать его одним из механизмов развития диалектического мышления. Механизм – это междисциплинарное понятие, имеющее свою дефиницию в соответствии со сферой употребления. В педагогике под механизмом понимается совокупность взаимосвязанных элементов, которые реализуют способность объекта развиваться [6].

По своей сути, диалектическое мышление является универсальной способностью оперировать противоречиями. Иностранный язык находится в состоянии противоречия по отношению к родному языку. Процесс изучения иностранного языка и культуры – процесс разрешения данного противоречия, а значит, и развития диалектического мышления. Переключение с родного языка на иностранный и обратно развивает мозг, пластичность нервной системы.

Согласно исследованиям Т. В. Черниговской, у билингвального ребенка развивается определенный тип когнитивного мышления (гибкость, творческое мышление) [7]. Такому человеку будет легче переключаться между разными точками зрения на одну и ту же проблему, он обладает креативностью, открытостью к миру, нестандартным мышлением. Иностранный язык как никакой другой учебный предмет, обеспечивает ребенку встречу с противоречием, с чудом, загадкой, проблемой.

Даже сам учитель уже противоречивая фигура для ребёнка. Говоря то на одном, то на другом языке, учитель стимулирует учащихся к активному переключению мыслительной деятельности, подталкивает к разрешению противоречия, заложенного в природе иностранного языка по отношению к родному. О важности организации педагогом встречи ребенка с чудом, которое производит на него сильнейшее впечатление, вызывая чувство удивления и радости, пробуждающее его творческую любознательность и познавательную активность, которая оказывает мощный стимул для развития, писал А. А. Нестеренко [4].

Для активизации процесса диалектического мышления в ходе раннего иноязычного образования, необходимо наполнить содержание изучения иностранного языка в старшем дошкольном возрасте особыми упражнениями и заданиями на разрешение противоречий. Диалектические задачи на иностранном языке должны иметь целью развитие у ребенка навыков поиска и обнаружения диалектических отношений в окружающем мире. В результате работы с подобными заданиями дошкольник должен научиться находить, формулировать и разрешать противоречия, основанные на диалектическом отношении противоположностей, то есть проявлять способность в выявлении одновременного единства и несовместимости.

В своих исследованиях В. Т. Кудрявцев [3] и В. Б. Синельников [5] пришли к выводу о том, что дети старшего дошкольного возраста способны конструировать противоречие как целостную проблему и обнаруживать в ней потенциальные характеристики знакомого объекта в новых условиях, не нарушая его целостности. Дошкольники выявляют связь противоречия с источником развития ситуации, которое реализуется в виде образного разрешения противоречия. В результате первоначальная целостность объекта не нарушается, а преобразуется в целостность более высокого уровня.

Таким образом, старшие дошкольники способны использовать образные приемы мышления, отражающие существование у объекта противоположных свойств. Для того, чтобы ребенок смог сделать следующий шаг в своем развитии при обнаружении явлений окружающего мира на иностранном языке, необходимо превратить уже известные ему творческие элементы реальности в проблемные ситуации, благодаря чему он может переоткрыть их заново. В таком контексте иностранный язык становится объектом ис-

следования и инструментом развития мыслительных и творческих способностей ребенка, а значит, и диалектического мышления.

Литература

1. Веракса Н. Е. Диалектическое мышление и творчество / Н. Е. Веракса // Вопросы психологии. – № 4. – 1990. – С. 5–14.
2. Веракса Н. Е. Развитие умственной одаренности в дошкольном возрасте / Н. Е. Веракса, А. И. Булычева // Вопросы психологии – 2003. – № 6 – С. 17–31.
3. Кудрявцев В. Т. Творческий потенциал дошкольника : природа и структура / В. Т. Кудрявцев, Б. Г. Урмурзина. – Москва : Центр разв. образ. В. Кудрявцева : Актобе : Актюб гос. ун-т, 2002. – 150 с.
4. Нестеренко А. А. Страна Загадок / А. А. Нестеренко. – Ростов-на-Дону : Изд-во Ростовского университета, 1993. – 185 с.
5. Синельников В. Б. Исследование воображения и творчества детей дошкольного возраста в зарубежной психологии / В. Б. Синельников // Дошкольное воспитание. – 1993. – № 10. – С. 69–78.
6. Сластенин В. А. Педагогика : учебное пособие для студентов педагогических учебных заведений / В. А. Сластенин, И. Ф. Исаев, А. И. Мищенко, Е. Н. Шиянов. – Москва : Школьная пресса, 2002. – 512 с.
7. Черниговская Т. В. Эволюция языковых и когнитивных функций: физиологические и нейролингвистические аспекты : автореф. дисс. ... докт. биол. наук / Т. В. Черниговская. – Санкт-Петербург, 1993. – 51 с.

УДК 37.018

С. Н. Джафарова
S. N. Jafarova

Бакинский славянский университет, Баку
Baku Slavic University, Baku
sabina_16_86@mail.ru

ВЛИЯНИЕ СОЦИАЛЬНЫХ СЕТЕЙ НА РАЗВИТИЕ ЛИЧНОСТИ ДЕТЕЙ THE INFLUENCE OF SOCIAL NETWORKS ON THE DEVELOPMENT OF CHILDREN'S PERSONALITY

Аннотация: В статье рассматривается положительное и отрицательное влияние социальных сетей на личность студента. В современное время интернет прочно вошел в нашу жизнь. Социальные сети стали неотъемлемой частью нашей современной жизни. Здесь подростки ищут новых друзей и новые субкультуры, пытаются обрести чувство принадлежности к той или иной группе. В процессе поиска близкой по духу лич-

ности молодые люди вступают в разнообразные отношения, получают возможность общения с практически безграничным числом людей и групп по интересам, со всевозможными типами личностей.

Abstract: The article discusses the positive and negative impact of social networks on the student's personality. In modern times, the Internet has fundamentally entered our lives, and now we cannot imagine our existence without visiting the pages of social networks at least several times a week. Social networks have become an integral part of our modern life. Here, teenagers are looking for new friends and new subcultures, trying to find a sense of belonging to this or that group. In the process of searching for a person close in spirit, young people enter into various relationships, get the opportunity to communicate with an almost unlimited number of people and interest groups, with all possible types of personalities.

Ключевые слова: интернет, школьник, личность, социальная сеть, родитель.

Key words: internet, student, personality, social network, parent.

В современное время интернет основательно вошел в нашу жизнь. Влияние социальных сетей на людей, особенно на детей все больше беспокоит ученых всего мира – результаты исследований весьма неутешительны [3]. Социальная сеть – платформа, онлайн-сервис, веб-сайт, предназначенный для построения, отражения и организации социальных отношений в глобальной компьютерной сети Интернет.

С этой точки зрения можно отметить, что цифровизация повседневности оказывает большое влияние на развитие детской личности в современных условиях. Проведение времени в социальных сетях становится все более распространенной формой досуга детей. С этой точки зрения у ребенка, имеющего свободное время, происходит как формирование личностных качеств, так и способность к общению с другими людьми. Влияние социальных сетей на детей интересует не только родителей и образовательные учреждения, но и исследователей.

Современные дети часто приобретают навыки работы с персональным компьютером еще до того, как идут в школу. Сначала дети осваивают игры, но как только они обучаются читать и писать, ничто не мешает им открыть собственную страничку в социальной сети. Ребенок, имеющий доступ к своему профилю в социальной сети, получает новые возможности, но возникает вопрос, насколько эти возможности полезны для него?

Полезность социальных сетей для ребенка, в первую очередь, будет заключаться в ее воздействии на его личность, которая только формируется в раннем возрасте. Если дети не злоупотребляют использованием социальных сетей, то соцсети могут иметь и положительное влияние на них. Например, сможет ли он общаться с «хорошими» или «плохими» людьми

из своего социального аккаунта, расширит ли он свой кругозор в сфере общественной пользы или будет интересоваться «запретными» темами? [1].

Настороженность родителей по поводу безопасности детей в Интернете касается запугиваний, киберзапугиваний и сексуального насилия над ребенком. Они опасаются, что дети могут дать более подробную информацию о себе, написав посты в социальных сетях, стать жертвами шантажа и раскрыть свои адреса незнакомым людям. Еще одной проблемой является интернет-зависимость и злоупотребление цифровыми технологиями: чем больше социальных сетей входят в повседневную жизнь ребенка, тем сильнее это может негативно сказаться на его обучении и социализации.

Еще одним поводом для беспокойства является отсутствие контроля над поведением ребенка в социальных сетях. Установление паролей и «родительского контроля» сайтов не всегда помогает направить интерес детей в нужное русло, а иногда и дает нежелательный эффект: сладость запретного плода только подстегивает любопытство и заставляет искать пути обхода запретов [2]. Кроме того, при высокой частоте взломов профилей в социальных сетях такая информация может оказаться в центре внимания в любое время.

В то же время дети с большей вероятностью осваивают безопасность в Интернете естественным путем. Например, подростки часто сталкиваются с историями об «утечке» частной переписки и личных фотографий известных людей, а также о последствиях этих ситуаций, что приводит к ущербу репутации, публичному унижению, нарушениям границ частной жизни и т. д. В таких случаях дети усваивают эту информацию и набираются опыта.

Ответственность за действия несовершеннолетних детей лежит на их родителях или опекунах, но проблема в том, что взрослые иногда имеют меньше опыта виртуальной жизни и не могут должным образом управлять этим аспектом развития своего ребенка.

Социальные сети оказывают заметное негативное влияние на формирование речи детей. Конечно, дети могут учиться и усваивать значения нехороших слов в реальной жизни, и, пожалуй, это тоже большая проблема. А вот свободное использование ненормативной лексики в постах, комментариях и объявлениях пользователями социальных сетей может сформировать у ребенка подсознательное убеждение в том, что такое общение социально приемлемо. Во всех возрастных категориях, которые убивают время в киберпространстве, язык упрощается, словарный запас уменьшается, словарный запас пополняется словами-паразитами, допускаются грамматические ошибки, которые потом делают в живой речи.

Виртуальное общение вытесняет реальное, становится преобладающим в жизни человека. В частности, эта проблема касается детей и подростков. В социальной сети все просто и безлико. Здесь нет мимики, движения, зрительного контакта, языка поз и жестов, нет настоящих эмоций. Человек, длительное время находясь онлайн, общаясь виртуально, отвыкнув

от простого человеческого общения, становится зависимым от компьютера и самой сети. Это прямой путь к аутизму. И это серьезная проблема современного общества, особенно молодежи. Постепенно появляется зависимость, в которой человек не хочет признаваться. Под влиянием социальных сетей школьники и студенты забывают о саморазвитии: сидят дома, не заботятся о своем здоровье, теряют интерес к учебе. Навыки живого общения человек может развить только в реальной жизни, а социальные сети и активная виртуальная жизнь ставит ребенка в ситуацию, когда эти навыки не используются, и, как следствие, не развиваются и атрофируются. Проблемы социализации, невозможность общения со взрослыми и сверстниками, отсутствие настоящих друзей не исчезают при частом посещении страниц в социальной сети, а просто становятся менее заметными для ребенка. При неблагоприятном стечении обстоятельств может сформироваться социофобная личность, не приспособленная к реальной жизни.

В. В. Федоров и И. Д. Милеев [2], изучая мотивацию подростков, пользующихся социальными сетями, пришли к выводу, что существует взаимосвязь между деятельностью подростков в виртуальном пространстве (просмотр фильмов, видео, фото, прослушиванием аудиозаписей, новые знакомства, изучение новостей и т. д.) и их мотивацией и временной перспективой личности.

Сейчас трудно найти семью, в которой нет компьютера. Количество пользователей Интернета увеличивается с каждым годом во всем мире, в том числе и в Азербайджане. Вся наша культура становится все более зависимой от информационных технологий. Социальные сети имеют как положительные, так и отрицательные стороны.

Социальные сети дают неограниченные возможности для саморазвития: здесь мы можем посмотреть любой интересующий нас фильм, послушать музыку, прочитать научные статьи, книги, афоризмы самых известных мыслителей всех времен, скачать аудиокниги в машину. Дети могут использовать социальные сети для изучения иностранных языков, а социальные сети оказывают нам незаменимую помощь в учебе. Влияние социальных сетей на человека сегодня невозможно переоценить. У нас есть возможность использовать огромное количество информации, развивать свое мышление и самосовершенствоваться, главное адекватно использовать эту возможность.

Литература

1. Ормерод К. Почему социальные сети портят нам жизнь? / К. Ормерод. – Ростов-на-Дону : Феникс, 2022. – 285 с.

2. Федоров В. В. О мотивации подростков – пользователей социальных сетей / В. В. Федоров, И. Д. Милеев // Социальная психология и общество. – 2015. – Т. 6. – № 3. – С. 98–108.

3. Влияние через социальные сети : под общей ред. Е. Г. Алексеевой. – Москва : Фонд «ФОКУС-МЕДИА», 2010. – 200 с.

**УЧЕБНО – ВОСПИТАТЕЛЬНЫЙ ПРОЦЕСС ПОДГОТОВКИ
ОФИЦЕРСКИХ КАДРОВ ВООРУЖЕННЫХ СИЛ РФ
В ВОЕННОМ ВУЗЕ
THE EDUCATIONAL PROCESS OF TRAINING OFFICERS
OF THE ARMED FORCES OF THE RUSSIAN FEDERATION
IN A MILITARY UNIVERSITY**

Аннотация. В настоящей статье рассмотрены отдельные вопросы осуществления учебно-воспитательного процесса подготовки офицерских кадров Вооруженных Сил РФ в военном вузе. Определено, что успешное осуществление военной службы предполагает наличие у офицеров сформированных профессиональных компетенций. Сделан вывод о том, что выполнение военно-профессиональных задач командиров курсантских подразделений возможно при формировании военно-профессиональной компетентности, представляющей собой совокупность знаний, умений, навыков, опыта и готовности к осуществлению профессиональной деятельности.

Abstract. This article discusses some issues of the implementation of the educational process of training officers of the Armed Forces of the Russian Federation in a military university. It is determined that the successful implementation of military service presupposes that officers have formed professional competencies. It is concluded that the fulfillment of military-professional tasks of cadet unit commanders is possible with the formation of military-professional competence, which is a combination of knowledge, skills, experience and readiness to carry out professional activities.

Ключевые слова: военный ВУЗ, курсанты, профессиональное образование, военная служба, профессиональная деятельность, педагогика.

Keywords: military university, cadets, vocational education, military service, professional activity, pedagogy.

В соответствии с Приказом Министра обороны РФ от 07.04.2015 N 185 «Об утверждении Порядка и условий приема в образовательные организации высшего образования, находящиеся в ведении Министерства обороны Российской Федерации» [1] обучение курсантов происходит в за-

крытом учреждении профессионального образования в условиях полноценной военной службы. Курсантом военного вуза чаще всего становится молодой человек, имеющий сформировавшееся мировоззрение, в котором патриотическое воспитание и ответственность за безопасность России занимают лидирующие позиции в системе ценностей.

Учебно-воспитательный процесс, который осуществляется в процессе подготовки офицерских кадров Вооруженных Сил РФ (далее – ВС РФ) в военном вузе, представляет собой сложную интегрированную систему педагогического взаимодействия, включающего в себя целостную работу всех должностных лиц командного, профессорско-преподавательского состава, слушателей военных академий и курсантов. Главной целью учебно-воспитательного процесса является формирование у выпускников военного вуза компетенций, которые определяются квалификационными требованиями специальности обучения, разработанными на основе Федеральных государственных образовательных стандартов высшего образования.

Возрастающие требования к выпускникам военных вузов, педагогических кадров и командного кадрового состава ставят перед органами военного управления задачу развития и обучения офицеров-руководителей и их профессиональной компетентности. Соответственно, гарантией успешного решения военно-профессиональных задач является профессиональная компетентность командира курсантского подразделения. Проблемой развития совершенствования профессиональной компетентности командного офицерского состава является рассмотрение готовности к нешаблонным управленческим решениям.

Формирование и развитие профессиональной компетентности связано с термином «профессиональная деятельность». Профессиональная деятельность представляет собой сложную систему с центральным объектом – субъектом труда, который и определяет качества этой системы. Профессиональная деятельность направлена на предмет труда. Как отмечает Л. В. Долманюк, особенностью профессиональной деятельности офицера является учет военно-профессиональных потребностей, мотивов, личностных установок, ценностных ориентаций, влияющих на уровень военно-профессиональной компетентности офицера [3]. Само понятие «компетентность» является многокомпонентным, представляющим собой интегральную способность реализовывать свой личный потенциал в социальной и профессиональной сфере.

Успешное осуществление военной службы предполагает наличие у офицеров сформированных профессиональных компетенций, особенно эффективного решения профессиональных задач. Б. Т. Тухватуллин при характеристике военно-профессиональной компетентности делает акцент на обобщении всех качеств будущих офицеров, которые необходимы для осуществления профессиональной деятельности, позволяющие специалисту

решать профессиональные проблемы и задачи, возникающие служебно-боевой деятельности [5].

По мнению А. Г. Маклакова и Е. А. Бойко, в военно-профессиональной деятельности можно выделить объективные и субъективные качества, влияющие на успешность деятельности. К числу объективных характеристик авторы относят оборудование, местоположение рабочего времени, называя эти особенности «унифицированными». Субъективными факторами качествами являются индивидуально-психологические и личностные качества самого командира курсантского подразделения [4]. Успешность профессиональной деятельности командира курсантских подразделений зависит от физической и боевой подготовки личного состава, воинской дисциплины, умения действовать по приказу в соответствии с инструкциями.

О. Ю. Ефремов при характеристике структурных элементов военно-профессиональной компетентности выделяет следующие компоненты: военно-профессиональные знания; систему профессионально важных умений и навыков; военно-профессиональные позиции; личностные качества и готовность и способность решать многообразные задачи, возникающие в процессе воинской деятельности [2]. Получается, что универсальными компетенциями офицера являются общая культура воспитания, нравственность и мировоззрение. К профессиональным компетенциям командира подразделения можно отнести следующие: управленческие, социально-педагогические, культурно-досуговые. Следует отметить, что при обучении курсантов командир подразделения должен руководствоваться военно-техническими, психолого-педагогическими умениями и знаниями, морально-деловыми качествами, профессиональными навыками.

В завершение сделаем вывод о том, что выполнение военно-профессиональных задач командиров курсантских подразделений возможно при формировании военно-профессиональной компетентности, представляющей собой совокупность знаний, умений, навыков, опыта и готовности к осуществлению профессиональной деятельности.

Литература

1. Приказ Министра обороны РФ от 07.04.2015 N 185 (ред. от 09.10.2020) «Об утверждении Порядка и условий приема в образовательные организации высшего образования, находящиеся в ведении Министерства обороны Российской Федерации» (Зарегистрировано в Минюсте России 29.04.2015 N 37057) // СПС «Консультант Плюс».

2. Военная педагогика : учебник для курсантов высших военно-учебных заведений / под ред. О. Ю. Ефремова. – Москва – Санкт-Петербург : Питер, 2015. – 638 с.

3. Долманюк Л. В. Формирование военно-профессиональной компетенции будущих офицеров: автореф. ... канд. пед. наук / Л. В. Долманюк. – Казань, 2011. – 23 с.

4. Маклаков А. Г. Успешность военно-профессиональной деятельности и личностные характеристики военнослужащих по призыву с разными типами функциональной асимметрии / А.Г. Маклаков, Е. А. Бойко // Вестник Ленинградского государственного университета им. А. С. Пушкина. – 2018. – № 4. – С. 28–36.

5. Тухватуллин Б. Т. Педагогические условия формирования военно-профессиональной компетентности курсантов вузов внутренних войск МВД России: дис. ... канд. пед. наук / Б. Т. Тухватуллин. – Махачкала, 2013. – 181 с.

УДК 316.6

М. И. Логвинова

M. I. Logvinova

ФГБОУ ВО «Курский государственный университет», Курск

Kursk State University, Kursk

landaurita@mail.ru

**ПУТИ РАЗВИТИЯ ПРОФЕССИОНАЛЬНОЙ МОТИВАЦИИ
В ХОДЕ ОБУЧЕНИЯ СТУДЕНТОВ В ВУЗЕ
WAYS OF DEVELOPING PROFESSIONAL MOTIVATION DURING
STUDENTS' TRAINING AT THE UNIVERSITY**

Аннотация. В статье представлены результаты эмпирического исследования мотивационной сферы студенческой молодежи. Выделены направления развития профессиональной мотивации студентов: их активное включение в профессионально-ориентированное волонтерство и проектную деятельность.

Abstract. The article presents the results of an empirical study of the motivational sphere of student youth; the directions of the development of professional motivation of students are highlighted: in particular, their active involvement in professionally-oriented volunteering and project activities.

Ключевые слова: мотивация, профессия, студенты, просоциальные молодежные субкультуры.

Keywords: motivation, profession, students, pro-social youth subcultures.

Профессиональная мотивация – сложная, значимая и крайне актуальная проблема теории и практики высшего образования. Согласно последним опросам, у 73,6% респондентов работа связана со специальностью (профессией), полученной в вузе, у выпускников среднего профессионального образования ситуация несколько иная – лишь 58,6% опрошенных работают по профессии, связанной с той, которая была получена при подготовке специалистов среднего звена [2]. Мы полагаем, что одной из возмож-

ных причин отказа от вступления в профессиональную деятельность может стать несформированность профессиональной мотивации студентов.

М. В. Воробьева включает в понятие профессиональной мотивации следующие группы мотивов: собственно профессиональные (непосредственно связанные с содержанием профессиональной деятельности), мотивы профессионального развития и карьерного роста, прагматические мотивы (связанные с материальной заинтересованностью), познавательные мотивы (отражают заинтересованность в результатах своей профессиональной деятельности), мотивы самореализации и социальные мотивы [1].

П. А. Рябов отмечает, что профессиональная мотивация в ходе обучения в вузе не возникает стихийно, а требует специальных действий по ее формированию – организованных, целенаправленных, согласованных и систематичных. Автор указывает на значимость практического обучения в вопросе развития профессиональной мотивации студентов [4].

Нами было проведено исследования мотивационной сферы студентов вуза. Эмпирической базой исследования выступил ФГБОУ ВО «Курский государственный университет», студенты различных курсов и направлений подготовки в количестве 403 человек.

В ходе исследования мотивационной сферы личности студентов на основе методики «Мотивация успеха и избегания неудач» (А. А. Реан) нами было установлено, что у студентов преобладает мотивация на успех (71%), при этом мотивация на неудачу выявлена только у 14% исследуемых, при этом средние значения зафиксированы в 15% случаев.

Мотивация на успех относится к позитивной мотивации. При такой мотивации человек, начиная дело, имеет в виду достижение чего-то конструктивного, положительного. В основе активности человека лежит надежда на успех и потребность в достижении успеха. Такие люди обычно уверены в себе, в своих силах, ответственны, инициативны и активны. Их отличает настойчивость в достижении цели, целеустремленность.

На наш взгляд, это существенный ресурс в развитии личности будущего профессионала, это создает хорошие предпосылки для включения студенческой молодежи в просоциальные формы активности, в частности, в профессионально-ориентированную волонтерскую деятельность (в рамках отрядов, клубов, студенческих научных обществ и т.д.), определяет внутреннюю готовность к ней [3]. Если данный потенциал не будет реализован в условиях обучения в вузе, то существует высокая вероятность переноса активности в другие сферы, что может отвлекать от основной деятельности по овладению профессией и даже способствовать уклонению от учебных обязанностей (пропуск занятий, уход в компании по интересам, в некоторых случаях – приобщение к деструктивным молодежным субкультурам).

Однако по итогам исследования установлено, что в процессе обучения в вузе в качестве волонтера (добровольца) в различных мероприятиях

принимало участие только 30,9% студентов, при этом 69,1% не имеют опыта волонтерской деятельности.

В добровольческих объединениях университета состоит 11,1% студентов. Между студентами, включенными в добровольческую деятельность и не включенными в нее, установлены статистически достоверные различия в мотивации успеха и избегания неудач ($\chi^2=9,3$, $p<0,01$).

В ходе обучения в вузе в студенческих научных конференциях принимали участие 21,8% студентов, 78,2% опрошенных указали, что не имеют опыта участия в подобных мероприятиях. Математико-статистический анализ показал, что между студентами, включенными в научно-исследовательскую деятельность и не включенными в нее, не установлены статистически достоверные различия в мотивации успеха и избегания неудач ($\chi^2=2,2$, $p>0,05$). Полученные результаты указывают на необходимость более масштабного включения студенческой молодежи в подобные формы активности.

На основе «Методики изучения мотивации обучения в вузе» Т. И. Ильиной нами было установлено, что для исследуемых наиболее значимым мотивом обучения в вузе выступает «Приобретение знаний» ($M=7,9$), на втором месте находится мотив «Овладение профессией» ($M=5,9$), а наименее значимым стал мотив «Получение диплома» ($M=4,7$).

При сравнении результатов студентов различных курсов при помощи непараметрического Н-критерия Крускала-Уоллиса, нами были выявлены статистически значимые отличия в мотиве «Приобретение знаний» ($p<0,05$). Давая качественный анализ, отметим, что от 1 курса к 4 курсу значимость данного мотива в исследуемой выборке возрастает.

Применение методики диагностики учебной и профессиональной мотивации студентов (А. А. Реан и В. А. Якунин, модификация Н. Ц. Бадмаевой) позволило установить, что наиболее актуальными для студентов являются (в порядке уменьшения значимости) профессиональные мотивы, мотивы творческой самореализации, учебно-познавательные мотивы и коммуникативные мотивы, наименее выраженными оказались мотивы избегания и престижа. Отметим, что между студентами различных курсов статистически достоверные различия не были выявлены ($p>0,05$).

Одним из путей развития профессиональной мотивации студентов вуза мы считаем их активное включение в проектную деятельность различной направленности, но имеющей тесную связь с будущей профессией (в частности, учебные, научно-исследовательские, социальные проекты).

Профессионально-ориентированная проектная деятельность непосредственно задействует совокупность значимых для студентов мотивов: профессиональных (так как четко прослеживается связь с будущей профессией), творческой самореализации (создаются условия для раскрытия собственных интересов, склонностей), учебно-познавательных (наращивание знаний) и коммуникативных (общение в ходе решения совместной задачи на основе общей цели).

Литература

1. Воробьева М. В. Профессиональная мотивация студентов туристского вуза : научное издание / М. В. Воробьева, В. Ю. Питюков. – Одинцово: Одинцовский гуманитарный институт, 2013. – 180 с.
2. Итоги выборочного обследования рабочей силы. – URL : <https://rosstat.gov.ru/compendium/document/13265>.
3. Логвинова М. И. Психологические особенности представителей студенческих молодежных субкультур просоциальной направленности / М. И. Логвинова, С. В. Сарычев // Вестник Воронежского государственного университета. Серия : Проблемы высшего образования. – 2022. – № 3. – С. 70–73.
4. Рябов П. А. Модель формирования профессиональной мотивации студентов туристского вуза в процессе практического обучения / П. А. Рябов // Вестник Челябинского государственного педагогического университета. – 2014. – № 2. – С. 214–223.

УДК159.942:378-057.4

О. П. Малютина, С. И. Окс
O. P. Malyutina, S. I. Oks

*ФГБОУ ВО «Воронежский государственный университет», Воронеж
VoronezhStateUniversity, Voronezh
Ok.malutina@yandex.ru, svetaoks@yandex.ru*

К ВОПРОСУ ПРОФЕССИОНАЛЬНОГО ВЫГОРАНИЯ У ПРЕПОДАВАТЕЛЕЙ ПРОГРАММ СПО, РЕАЛИЗУЕМЫХ В ВУЗАХ ON THE ISSUE OF PROFESSIONAL BURNOUT AMONG TEACHERS OF VOCATIONAL EDUCATION PROGRAMS VET IMPLEMENTED IN UNIVERSITIES

Аннотация. В статье представлены результаты исследования риска синдрома профессионального выгорания у преподавателей вузов г. Воронежа, работающих со студентами среднего профессионального образования.

Abstract. The article presents the results of a study of the risk of professional burnout syndrome of Voronezh university teachers working with students of secondary vocational education

Ключевые слова: симптом, фаза, синдром профессионального выгорания, преподаватель, СПО.

Keywords: moral position, professional burnout syndrome, teacher, VET.

В январе 2022 года на Ассамблее ВОЗ в Женеве было принято решение включить профессиональное выгорание в одиннадцатый пересмотр Международной классификации болезней (МКБ-11). Если до этого момента

профессиональное выгорание характеризовали как «синдром общего стресса», то в настоящее время его стали трактовать как «синдром, возникающий в результате хронического стресса на рабочем месте, с которым не удалось успешно справиться». К так называемой «группе риска» относятся работники, сфера деятельности которых связана с интенсивным общением и взаимодействием с людьми. Данная категория включает в себя медицинских и социальных работников, психологов, преподавателей и др. Предметом нашего исследования являются особенности профессионального выгорания преподавателей программ среднего профессионального образования (СПО), реализуемых в вузах.

К вопросам профессионального выгорания мы обращались неоднократно, но в основном ограничиваясь либо школьными учителями, либо вузовскими преподавателями, забывая о весьма широкой прослойке специалистов, работающих в системе СПО. Вместе с тем это особый класс преподавателей, у которого в качестве объекта воздействия выступает, так называемое, промежуточное звено между учеником и студентом, что, разумеется, создает дополнительные трудности при взаимодействии.

В данной работе мы ограничимся обсуждением лишь части комплексного изучения синдрома профессионального выгорания преподавателей СПО, выполненной с помощью методики «Диагностика уровня эмоционального выгорания» В. В. Бойко [1]. В исследовании приняло участие 124 педагога из пяти вузов г. Воронежа (Воронежский государственный университет, Воронежский государственный технический университет, Воронежский экономико-правовой институт, Воронежский филиал РЭУ им. Г. В. Плеханова), преподающих на СПО, в возрасте от 24 до 62 лет и стажем работы от 4 до 38 лет (в основном штатные сотрудники и только 32,39 % совместителей). Среди них лишь 16 мужчин, что составляет 12,9 % от всей выборки и соответствует репрезентативной представленности мужчин среди преподавателей. Почти половина опрошенных (48,4 %) – это преподаватели профессиональных дисциплин; 32,3 % – гуманитарных дисциплин и 19,4 % – естественно-научных.

Заметим, что почти у каждого шестого преподавателя СПО профвыгорание находится на стадии формирования (16,6 %) и у каждого десятого (10,2 %) уже сформировалось. Данная картина более оптимистична по сравнению с показателями преподавателей Высшей школы, где у каждого второго опрошенного педагога выгорание либо начинается (38,7 %), либо уже имеет место (16,3 %) [2]. Результаты исследования среди школьных учителей также весьма тревожны. Так, у 75,0 % опрошенных есть симптомы выгорания, а у 38,0 % они находятся в его острой фазе [4].

В таблице 1 представлены значения коэффициентов корреляции между возрастом, стажем работы и симптомами профессионального выгорания преподавателей СПО.

Несмотря на то, что ряд представленных коэффициентов корреляции незначимы, они, в основном, отрицательные. Это означает, что наблюдается тенденция обратной корреляционной связи между возрастом и симптомами профессионального выгорания, между стажем работы и симптомами профвыгорания. Нами выявлена значимая обратная корреляционная связь между возрастом и симптом «эмоционального дефицита» ($\alpha \leq 0,05$). Следовательно, чем старше преподаватель СПО, тем сильнее ощущение, что он может эмоционально помочь своим студентам, сочувствовать и сопереживать, входить в их положение. Мы предполагаем, что это связано с тем, что с возрастом преподаватели освобождаются от груза семейных обязанностей и всю свою любовь отдают своим воспитанникам.

Обнаружена значимая обратно пропорциональная корреляционная связь между возрастом и интегральным показателем по фазе резистенции ($\alpha \leq 0,05$). Это означает, что чем старше педагог СПО, тем меньше возникает тревожное напряжение и тем больше снижается давление внешних обстоятельств. Мы объясняем подобное явление прохождением с возрастом фазы акме-развития педагогом, что позволяет не отвлекаться на профессиональные пробелы, а лишь наслаждаться собственным мастерством в профессии. Аналогичные результаты мы обнаружили при выявлении связи между возрастом и интегральным показателем по фазе истощения и между возрастом и итоговым показателем по всем фазам.

Таблица 1

Значение коэффициентов корреляции между возрастом, стажем работы и симптомами профессионального выгорания преподавателей СПО

Симптомы профессионального выгорания		Возраст	Стаж
Фаза I напряжения	Симптом «переживания психотравмирующих обстоятельств»	-0,144	0,544**
	Симптом «неудовлетворенности собой»	-0,222	0,001
	Симптом «загнанности в клетку»	-0,225	-0,027
	Симптом «тревоги и депрессии»	-0,353	-0,195
	Интегральный показатель по фазе напряжения	-0,308	-0,120
II. Фаза резистенции	Симптом «неадекватного избирательного эмоционального реагирования»	-0,149	-0,292
	Симптом «эмоционально-нравственной дезориентации»	-0,149	-0,221
	Симптом «расширения сферы экономии эмоций»	-0,322	-0,046
	Симптом «редукции профессиональных обязанностей»	-0,214	-0,174

	Интегральный показатель по фазе резистенции	-0,361*	-0,232
III. Фаза истощения	Симптом «эмоционального дефицита»	-0,439*	-0,287
	Симптом «эмоциональной отстраненности»	-0,047	-0,188
	Симптом «личностной отстраненности, или деперсонализации»	-0,253	-0,069
	Симптом «психосоматических и психовегетативных нарушений»	-0,151	0,012
	Интегральный показатель по фазе истощения	-0,375*	-0,202
	Итоговый показатель по всем фазам	-0,387*	-0,206

Примечание: *- $\alpha \leq 0,05$, **- $\alpha \leq 0,01$

Один из самых значимых выявленных коэффициентов корреляции ($\alpha \leq 0,05$) демонстрирует, как исключение, прямую пропорциональную связь между стажем работы и симптомом «переживания психотравмирующих обстоятельств». Это означает, что чем больше стаж работы преподавателя СПО, тем глубже осознание психотравмирующих факторов профессиональной деятельности, причем мало устранимых. Мы предполагаем, что такое положение связано с отсутствием психологических служб в вузах; неразвитостью практики обращения к психологам с целью разрешения внутренних конфликтов.

Смеем предположить, что такое расхождение в показателях профессионального выгорания школьных учителей, преподавателей Высшей школы и педагогов программ СПО в вузах объясняется определенным «неглубоким» подходом к образовательной деятельности последних, так как основная сфера занятости у большинства из этих преподавателей связана с Высшей школой, либо с другим местом работы. Да и возраст воспитанников уже минимизирует конфликты педагогов с родителями и друг с другом, не обезличивает учеников, как в школе. Одновременно, отсутствуют те требования, которые предъявляются к знаниям студентов Высшей школы; наблюдается больше эмоциональных контактов, включая доверительные отношения, обусловленные переходом от подросткового возраста к ранней юности [3]. Данная гипотеза, безусловно, требует доказательства с помощью инструментов качественных исследований.

Литература

1. Бойко В. В. Энергия эмоций в общении : Взгляд на себя и на других / В. В. Бойко. – Москва : Филинь, 1996. – 467 с.
2. Малютин О. П. О риске снижения работоспособности преподавателя в условиях интенсификации профессиональной деятельности / О. П. Малютин // Вестник Воронежского государственного университета. Серия : Проблемы высшего образования. – 2015. – N 1. – С. 55–58.
3. Мессинева Е. М. Проблема профессионального выгорания у преподавателей ВУЗов / Е. М. Мессинева, Н. Б. Мануйлова, А. Г. Фетисов // Мир

науки. Педагогика и психология. – 2021. – № 2. –URL : <https://mir-nauki.com/PDF/40PSMN221.pdf>

4. Профессиональное выгорание школьных учителей. Результаты всероссийского исследования программы «Я Учитель» / Даты проведения исследования : 5 октября – 19 ноября 2020 г. – URL: <http://yandex.ru/promo/education/articles/issledovanie-professionalnogo-vygoraniya-uchitele>.

УДК 378.12

**Ш. Моу
S. Mou**

*ФГБОУ ВО «Воронежский государственный университет», Воронеж
Voronezh State University, Voronezh
Shuran.mu@mail.ru*

**ПЕДАГОГИЧЕСКОЕ СОПРОВОЖДЕНИЕ
САМОРЕАЛИЗАЦИИ ОБУЧАЮЩЕГОСЯ В УСЛОВИЯХ
СОВРЕМЕННОГО ОБРАЗОВАНИЯ
PEDAGOGICAL SUPPORT OF STUDENT'S SELF-REALIZATION IN
CONDITIONS OF MODERN EDUCATION**

Аннотация. В статье формируется представление о педагогическом сопровождении самореализации обучающегося в вузе на основе изучения и анализа понятий «педагогическое сопровождение» и «самореализация». Идеи субъектно-деятельностного подхода отмечены как теоретико-прикладные основания педагогического сопровождения самореализации обучающегося в вузе. Представлено проблемное поле исследования изучаемого феномена.

Abstract. The article forms an idea of the pedagogical support of self-realization of a student at a university based on the study and analysis of the concepts of «pedagogical support» and «self-realization». The ideas of the subject-activity approach are noted as theoretical and applied foundations of pedagogical support for self-realization of a student at a university. The problematic field of research of the studied phenomenon is presented.

Ключевые слова: самореализация, педагогическое сопровождение, субъектно-деятельностный подход.

Keywords: self-realization, pedagogical support, subject-activity approach.

Продуктивная самореализация обучающегося обусловлена как совокупностью внутренних (психологических), так и внешних факторов (социокультурных, образовательных), среди которых важными являются адекват-

ность характера, силы, объема внешних психолого-педагогических воздействий, оказываемых профессионально-образовательной средой.

Высокий интерес ученых к вопросам педагогического сопровождения самореализации личности, отраженный в психолого-педагогических проектах обусловлен отсутствием научной теории педагогического сопровождения самореализации личности, имеющимся многообразием аспектов его рассмотрения, не однозначностью и не сформированностью общеединного подхода к определению понятий «педагогическое сопровождение» и «самореализация». В равной мере отмеченное имеет отношение к обучающимся вузов в условиях современного образования.

Обращаясь к проблеме самореализации обучающегося, в том числе и иностранного студента, мы опираемся на трактовку данного понятия, сформулированную Л. В. Абдалиной, как «продуктивного воплощения им всех актуальных и потенциальных способностей и возможностей уже на этапе прохождения профессиональной подготовки в вузе» [1, с. 12].

Особенности представленного понимания самореализации устанавливают выделение в ее содержательно-процессуальном аспекте ориентацию на различные виды субъект-субъектного взаимодействия участников – сотрудничество, содействие, содеятельность, сотворчество и т.п. Большинство ученых относят данные составляющие к сути педагогического сопровождения, обучающегося в условиях современного образования, ориентированного на осуществления его нового тренда – персонализации образовательного процесса.

Согласно словарным источникам сопровождение следует понимать в континууме понятий «сопровождать», «дополнять», «служить»; а также «быть рядом провожатым», «движение вместе», «направлять» и т.п.

При этом обучающийся остается автором планирования и самостоятельного осуществления индивидуальной траектории профессионального становления и личностного роста; автором осуществления своих актуальных и потенциальных возможностей, способностей на пути осуществления самого себя (своих ценностей, смысла своего существования) в жизнедеятельности.

Успешности в разрешении обучающимся различного рода противоречий в учебно-профессиональной деятельности, самодетерминированности в жизнедеятельности зачастую может способствовать своевременно примененная к нему система мер сопроводительной поддержки, помощи. Последние не являются синонимами понятия «педагогическое сопровождение» и по смыслу отличаются в дефинициях.

В российской психолого-педагогической литературе педагогическое сопровождение раскрывается с неоднозначных позиций:

- процесс, целенаправленно организованный для овладения обучающимся способами, приемами продуктивного взаимодействия и разрешения

проблемных ситуаций учебно-профессиональной деятельности (Л. Н. Бережнова, В. И. Богословский и др.);

- деятельность, призванная обеспечить создание условий, в которых субъект способен совершать оптимальный выбор на своем жизненном пути (Е. И. Казакова, А. П. Тряпицына и др.);

- система мер воздействия на процессы образовательной сферы, обеспечивающую оптимально-прогрессивную траекторию их осуществления (Н. О. Яковлева);

- вид непрерывного взаимодействия, стимулирующий усиление самостоятельности и возрастание субъектности обучающихся (Ю. В. Мазейна и др.).

Целевой аспект педагогического сопровождения обучающихся в условиях современного образования представляет собой систему мер, основное назначение которой заключается в осуществлении комплекса психолого-педагогических мероприятий (профилактические, просветительские, диагностические, коррекционные), ориентированных на реализацию обучающимся конструктивного взаимодействия со всеми участниками образовательного процесса, продуктивного личностного роста, эффективного профессионального становления и полноценной самореализации в этом.

Проведенный анализ актуальной научной литературы по изучаемой проблематике явился основанием понимания следующего контекстуального поля феномена педагогического сопровождения самореализации обучающегося: это органическая часть образовательного процесса в вузе; это определяющий принцип организации данного процесса; это вид и направление деятельности преподавателя вуза [3].

В современных условиях образования – трансформации всего образовательного процесса, осуществления его ведущего тренда персонализации – считаем логику субъектно-деятельностного подхода основополагающей для определения теоретико-прикладных оснований педагогического сопровождения самореализации обучающегося в вузе.

Основным положением субъектно-деятельностного подхода выступает доминанта опоры на субъектные характеристики всех участников образовательного процесса: активно-избирательное, инициативно-ответственное, преобразовательное отношение к личности (собственной и другого), к деятельности (учебной, профессиональной, общению), миру в целом (ответственность/безответственность, созидание/разрушение).

В целом педагогическое сопровождение ориентировано на прогрессивное развитие у обучающегося профессионально-обусловленных и личностно-значимых качеств, обеспечивающих ему успех в последующей профессиональной деятельности [2].

В условиях современного образования актуальной остается следующая проблематика: содержательно-технологического обеспечение педагогическо-

го сопровождения самореализации каждого обучающегося, разработка адекватного дидактического инструментария (цифровые, гуманитарные, смешанные педагогические технологии), психолого-педагогическая готовность преподавателя к реализации субъектно-педагогических стратегий, создание соответствующих психолого-педагогических условий, учет имеющихся педагогических, социокультурных возможностей вуза и др.

Литература

1. Абдалина Л. В. Потенциал личности как фактор самореализации / Л. В. Абдалина // Антропоцентрические науки : инновационный взгляд на образование и развитие личности : Материалы II-ой международной научно-практической конференции: в 2-х частях / под ред. Э. П. Комаровой. – Воронеж : Издательско-полиграфический центр «Научная книга», 2015. – С. 12–14.
2. Мазеина Ю. В. Педагогическое сопровождение: понятие, сущность, характеристика / Ю. В. Мазеина // Вестник Шадринского государственного педагогического института. – 2014. – № 3 (23). – С. 25–27.
3. Яковлева Н. О. Сопровождение как педагогическая деятельность / Н. О. Яковлева // Вестник ЮУрГУ. – 2012. – № 4. – С. 46-49.

УДК 378.14

А. Е. Панина

A. E. Panina

*ФГБОУ ВО «Воронежский государственный университет», Воронеж
Voronezh State University, Voronezh
anna-panina00@mail.ru*

САМОРАЗВИТИЕ ЛИЧНОСТИ КАК ПЕДАГОГИЧЕСКИЙ ФЕНОМЕН: НЕКОТОРЫЕ АСПЕКТЫ ИЗУЧЕНИЯ SELF-DEVELOPMENT OF A PERSON AS A PEDAGOGICAL PHENOMENON: SOME ASPECTS OF STUDY

Аннотация. В статье представлено понятие «саморазвитие личности», а также раскрыты взгляды на данное понятие ученых – философов, педагогов и психологов разных стран и эпох. Проанализированы современные подходы к изучению феномена саморазвития. Определено значение саморазвития личности в контексте непрерывного образования.

Abstract. The article presents the concept of personal «self-development», as well as the views on this concept of scientists - philosophers, teachers and psychologists from different countries and eras. Modern approaches to the study of the phenomenon of self-development are analyzed. The importance of personal self-development in the context of continuous education is determined.

Ключевые слова: саморазвитие, личность, обучение, непрерывное образование, студенты.

Keywords: self-development, personality, learning, continuous education, students.

В современной образовательной среде немало внимания уделяется такому педагогическому феномену, как саморазвитие личности, которое понимается как совершенствование личностью самой себя, а также построение ею индивидуальной траектории собственного развития. Изучением данного феномена интересовались ученые из таких областей научного знания, как философия, психология и педагогика. Рассмотрим, как трактуют термин «саморазвитие» представители каждой из представленных выше направлений науки.

Древние философы (Аристотель, Сократ, Платон) считали высшей ценностью способность человека к самосовершенствованию. По их мнению, судьба человека в большей степени зависит от способности его активно и эффективно работать над собой. Саморазвитие в свою очередь рассматривалось как способность постигать истину и развивать в себе нравственное отношение к окружающим. Философы Средневековья (Фома Аквинский, Августин) под саморазвитием понимали длительный, наполненный противоречиями процесс самосотворения личности посредством веры.

В Новое время философы подтверждали, что каждый человек уникален, в связи с чем важно подчеркивать его непохожесть на других, работая над духовной составляющей собственной личности и выполняя поиск путей самосовершенствования. К примеру, немецкий философ И. Кант говорил: «Человеку стоит тратить усилия на то, чтобы казаться кем-то иным, чтобы впоследствии стать таким» [4, с. 298]. По его мнению, только работа над собой и своими убеждениями является основой саморазвития личности. Особое внимание философ уделяет совершенствованию нравственности: «Культивирование добродетели – это одновременно и культивирование принципов, которое должно придать принципам такую движущую силу, чтобы они преобладали в нас и не позволяли отклоняться от них» [там же, с. 316].

Философская система Г. Ф. Гегеля взяла свою основу из идей саморазвития абсолютного духа: философ представлял развитие личности в её тесной связи с подлежащим обновлению самосознанием. При этом Г. Ф. Гегель считал, что контроль собственного поведения, стремление получить образование и повысить квалификацию в процессе трудовой деятельности играют важную роль в процессе саморазвития личности. Л. А. Фейербах в своих трудах утверждает, что человек является сам творцом своей жизни: «В воле, мышлении и чувстве заключается высшая, абсолютная сущность человека как такового» [6, с. 32].

Представители экзистенциальной философии (М. Хайдеггер, К. Ясперс, Ж. П. Сартр, А. Камю, Л. И. Шестов, Н. А. Бердяев) считали, что личность может реализоваться лишь в той степени, которая позволит ей развивать и сохранять свою уникальность, подаренную природой, в течение всей жизни.

В отечественной науке ведущие ученые также занимались изучением феномена саморазвития. Известные философы и педагоги (Н. А. Бердяев, И. А. Добролюбов, Д. Н. Писарев, Н. Г. Чернышевский и др.) трактовали саморазвитие как процесс духовной работы над собой и своими мыслями. В частности, русский философ Н. А. Бердяев утверждал, что «самоуглубление человека внутрь себя, познание, осознание своих мыслей, чувств, поступков неизменно должно перерасти в саморазвитие, такое движение к самосовершенствованию и есть утверждение человеком собственной свободы» [7, с. 423].

Представитель личностно-развивающего обучения П. П. Блонский считал, что воспитательный процесс не должен быть процессом отшлифовывания личности обучающегося, а наоборот, должен изнутри стимулировать данную личность к собственному развитию [см. 2].

В литературе, изданной ведущими учеными-психологами, также отражены представления о феномене саморазвития. Так, австрийский ученый В. Франкл рассматривал саморазвитие личности как поиск ею смысла собственного существования, где решающим звеном выступает собственная ответственность личности за выбор возможностей для саморазвития и самореализации. Американский психолог А. Маслоу в своей пирамиде потребностей личности выводит на высший уровень потребность в самоактуализации, которую представляет как процесс, постепенно приводящий к личностному росту и развитию способностей, что, в свою очередь, помогает личности реализовать свой потенциал. Отечественный психолог Б. Г. Ананьев в своих трудах пишет, что «личность – общественный индивид, объект и субъект исторического процесса», и далее «...Личность всегда конкретно-исторична, она продукт своей эпохи и жизни страны, современник и участник событий, составляющих вехи истории общества и ее жизненного пути» [1, с. 72]. Автор подчеркивает, что личность является одновременно и объектом, и субъектом общественного развития на том или ином историческом этапе, из-за чего она постоянно движется вперед, стремясь к саморазвитию. Представитель деятельностного подхода в психологии С. Л. Рубинштейн рассматривал саморазвитие в виде отношения личности к деятельности: «... личность определяется своими отношениями к окружающему миру, к общественному окружению, к другим людям. Эти отношения реализуются в деятельности людей, в той реальной деятельности, посредством которой люди познают мир (природу и общество) и изменяют его» [3, с. 240]. Ученый считал, что та личность, которая осознает и определяет свою деятельность, является личностью саморазвивающейся,

т.е. стремящейся к лучшему проявлению собственной сущности. Л. Н. Куликова считала саморазвитие проявлением одной из природных способностей, которыми обладает личность. По ее мнению, самореализация «является не только средством выражения накопленных возможностей человека, но, прежде всего, инструментом их порождения, поскольку психические функции только в проявлении и развиваются» [5, с. 13–14].

Анализ философской и психолого-педагогической литературы, освещающей проблемы изучения феномена саморазвития, позволяет сделать вывод о том, что сущностью саморазвития личности является образование человеком самого себя как разумного существа, имеющего способности к самодвижению, что личность, в свою очередь, может либо подавлять в себе, либо развивать в зависимости от собственной самоорганизованности. В современном обществе перед образовательными учреждениями стоит важнейшая задача – научить человека учиться, быть обучаемым, иметь стремление развиваться и пополнять свой багаж знаний. Таким образом реализуется стратегия непрерывного образования – образования, которое проходит через всю человеческую жизнь.

Побуждение студентов к саморазвитию в современной образовательной среде является важной составляющей всего образовательного процесса, ведь люди, которые обучаются в высших учебных заведениях, уже завтра будут молодыми специалистами, от которых зависит развитие общества в будущем. Развивая себя, личность не только расширяет свои знания, но и углубляет их, а также формирует собственное мировоззрение и нравственные идеалы.

Литература

1. Ананьев Б. Г. Избранные психологические труды в 2 т. / Б. Г. Ананьев. – Москва : Педагогика, 1980. – 229 с.
2. Зинченко В. П. Человек развивающийся. Очерки российской психологии / В. П. Зинченко, Е. Б. Моргунов. – Москва : Трикола, 1994. – 304 с.
3. Каган М. С. Философия культуры / М. С. Каган. – Санкт-Петербург: Петрополис, 1996. – 310 с.
4. Кант И. Лекции по этике / И. Кант. – Москва : Этическая мысль, 1990. – 322 с.
5. Куликова Л. Н. Проблемы саморазвития личности / Л. Н. Куликова. – Благовещенск : БГПУ, 2001. – 342 с.
6. Фейербах Л. Избранные философские произведения в 2-х т. / Л. Фейербах. – Москва : Госполитиздат, 1955. – Т. 2. – 942 с.
7. Хрестоматия по истории философии : учебное пособие для вузов. В 3 ч. – Москва : Владос, 1997. – Ч. 1 – 448 с.

**ПЕДАГОГИЧЕСКАЯ ПОДДЕРЖКА И СОПРОВОЖДЕНИЕ
ОБУЧАЮЩИХСЯ С ОСОБЫМИ ОБРАЗОВАТЕЛЬНЫМИ
ПОТРЕБНОСТЯМИ КАК УСЛОВИЕ ФОРМИРОВАНИЯ
ИХ САМОЭФФЕКТИВНОСТИ
PEDAGOGICAL SUPPORT FOR STUDENTS WITH SPECIAL
EDUCATIONAL NEEDS AS A CONDITION FOR FORMING
THEIR SELF-EFFICIENCY**

Аннотация. В настоящее время в педагогике актуализируется проблема создания условий для самоопределения обучающихся, понимания ими своих возможностей и дефицитов, выстраивания индивидуальной образовательной программы, проявления самостоятельных инициативных действий, то есть развития их субъектности для повышения успешности самореализации, самоэффективности в различных видах деятельности. Автор статьи обращает внимание на важность решения этой проблемы в отношении обучающихся с особыми образовательными потребностями через педагогическую поддержку и сопровождение данной категории обучающихся.

Abstract. Currently, in pedagogy, the problem of creating conditions for self-determination of students, understanding their capabilities and deficiencies, building an individual educational program, manifestation of independent initiative actions, that is, developing their subjectivity to increase the success of self-realization, self-efficacy in various activities, is being updated. The author of the article draws attention to the importance of solving this problem in relation to students with special educational needs through pedagogical support for this category of students.

Ключевые слова: обучающиеся с особыми образовательными потребностями, субъектность, самоэффективность, педагогическая поддержка, педагогическое сопровождение.

Keywords: students with special educational needs, subjectivity, self-efficacy, pedagogical support.

Гуманизация отношений общества к лицам с ограниченными возможностями здоровья, расширяющаяся их интеграция во все сферы социальной

жизни заставляют вносить существенные коррективы в организацию жизнедеятельности с тем, чтобы, социализируясь, личность имела в качестве цели саму себя, свое саморазвитие, свое жизненное самоопределение, осознание своего качества жизни.

За последнее время сделано много в области инклюзивного образования: создание безбарьерной социокультурной среды, техническое оснащение, адаптация образовательных программ и учебно-методического обеспечения, использование дистанционных образовательных технологий и другое [2]. Однако хотелось бы обратить внимание на основную, на наш взгляд, задачу – изменение позиции и роли педагога. Важна мотивация учителя к использованию не только имеющегося профессионального опыта, но и стремление к реализации подходов, направленных на формирование самооффективности обучающихся с особыми образовательными потребностями.

В научной литературе понятие «самоффективность» определяется, как возможность человека действовать результативно с верой в собственные силы в совокупности суждений относительно собственных способностей и возможностей. Главным во всех трактовках является понимание того, что результат деятельности будет зависеть не только от каких-либо значимых личностных качеств человека, но и от его представлений о наличии этих качеств и возможности их проявления в деятельности.

Поэтому формирование самооффективности обучающихся, в том числе обучающихся с особыми образовательными потребностями выступает в качестве одного из педагогических условий стратегического характера. На наш взгляд, данное стратегическое условие реализуется в несколько этапов: рефлексия обучающимися своих целей, способностей, установок в конкретном виде деятельности, осознание неэффективности некоторых собственных действий и установок; определение наиболее оптимальных способов решения в конкретной деятельности через наблюдение за действиями других, ознакомление, информирование, совместный поиск, осознание важности и необходимости развития своего потенциала; отработка умений в конкретной деятельности, через освоение техник, моделирование ситуаций, требующих гибкого использования этих приемов.

Все это требует педагогической поддержки и сопровождения обучающихся, создания комфортной образовательной среды, когда человек с особыми образовательными потребностями получит возможность понимания себя и реализации именно своего потенциала [1; 3; 4].

Во взаимодействии педагога и обучающегося можно расставить следующие акценты: цель общения – не «программирование», а содействие развитию личности; не реализация первоначального замысла, а динамическое проектирование образовательного маршрута; тактика общения – понимание, признание и принятие личности обучающегося; способы общения

– сотрудничество, создание и использование ситуаций, требующих от обучающихся проявления интеллектуальной и нравственной активности, самостоятельности; использование разнообразных стилей общения с обучающимися; позиция педагога в общении – взгляд на обучающегося с особыми образовательными потребностями как на полноправного партнера в условиях сотрудничества, ориентация на его интересы и перспективы развития.

Очень важна психологически комфортная атмосфера для каждого, особенно для обучающихся с ограниченными возможностями здоровья, которая достигается не только вниманием педагога к возможным затруднениям в учебе и стремлением установить доброжелательные отношения в коллективе, но и построением образовательного процесса с учетом здоровьесбережения, а именно: обеспечение интереса к изучаемой дисциплине, конкретному занятию (сочетания новизны и привычного, «интриги» занятия и др.); обеспечение фактора фиксации внимания в фазе устойчивой работоспособности; планирование обоснованных (с точки зрения сохранения здоровья) переходов от одного этапа занятия к другому, чередования труда и отдыха и другое.

Грамотный и неравнодушный педагог помогает обучающимся осознать свои возможности и дефициты, осмыслить и переосмыслить свой опыт, почувствовать уверенность в достижении положительного результата в различных ситуациях, в том числе в ситуациях неопределенности, ощутить веру в собственные силы, то есть помогает развивать самоэффективность обучающихся, что так важно для современного человека.

Поэтому педагогу важно: во-первых, предоставлять обучающимся широкий спектр практик, как в аудиторной, так и внеаудиторной работе (дающих ощущение мастерства, требующих преодоления трудностей) через применение таких видов деятельности, как творческая, игровая, проектная, рефлексивная, совместная, соревновательная; во-вторых, добиваться самостоятельности и осознанности со стороны обучающихся, что может достигаться постоянной адекватной обратной связью со стороны педагога, наставника и рефлексией; в-третьих, изменить свою роль – быть, прежде всего, партнером для обучающихся, уметь обеспечить педагогически комфортную образовательную среду, создать ситуации успеха для каждого, постоянно подкреплять достигнутый обучающимся результат личностного и профессионального роста, отслеживать рост уровня самоэффективности у каждого обучающегося в отдельности.

Литература

1. Газман О. С. Неклассическое воспитание : От авторитарной педагогики к педагогике свободы / О. С. Газман. – Москва : МИРОС, 2002. – 296 с.

2. Голуб Е. В. Инклюзивное образование в высших учебных заведениях России: проблемы и решения / Е. В. Голуб, И. С. Сапрыкин // Поволжский педагогический вестник. – 2015. – № 4 (9) – С. 109–114.

3. Михайлова Н. Н. Педагогика поддержки : учебно-методическое пособие / Н. Н. Михайлова, С. М. Юсфин. – Москва : МИРОС, 2001. – 208 с.

4. Поддержка ученика в образовании : коллективная монография / под редакцией С. А. Писаревой, А. П. Тряпицыной. – Санкт-Петербург : Издательство Российского государственного педагогического университета им. А. И. Герцена, 2021. – Книга 2 – 189 с.

УДК 378.1

П. К. Пенской

P. K. Penskoï

*Воронежский институт ФСИН России, г. Воронеж,
Voronezh Institute of the Federal Penitentiary Service of Russia, Voronezh,
vifsin-nauka@yandex.ru*

**НАУЧНО-ОБРАЗОВАТЕЛЬНАЯ ДЕЯТЕЛЬНОСТЬ ВУЗА
В КОНТЕКСТЕ МОДЕРНИЗАЦИИ ОБРАЗОВАНИЯ
SCIENTIFIC AND EDUCATIONAL ACTIVITY OF THE UNIVERSITY
IN THE CONTEXT OF MODERNIZATION OF EDUCATION**

Аннотация. В статье представлен теоретический анализ научно-образовательной деятельности Воронежского института ФСИН России, приведено обоснование существующих противоречий, проблем и возможных путей их разрешения.

Abstract. The article presents a theoretical analysis of the scientific and educational activities of the Voronezh Institute of the Federal Penitentiary Service of Russia, substantiation of existing contradictions, problems and possible ways to resolve them.

Ключевые слова: научно-образовательная деятельность вуза, профессиональная подготовка, Воронежский институт ФСИН России, направлениями современной модернизации.

Keywords: scientific and educational activities of the university, professional training, Voronezh Institute of the Federal Penitentiary Service of Russia, directions of modern modernization.

Новые векторы в развитии экономики, политики, правоохранительной сферы детерминируют новые требования к системе образования. В данном контексте высшее профессиональное образование, сохраняя фундаментальный характер, должно быть открытым для внедрения инновационных форм и технологий, обеспечивающих его результативность. В рамках сохранения фундаментальности образования важная роль принадлежит вузам, осуществляющим образовательную и научную деятельность. В этом контексте

значимой является научно-образовательная деятельность институтов ФСИН России [2, 6].

Заметим, что изменения социокультурной, экономической ситуации в современном обществе стимулируют и новый уровень требований, личностно-профессиональных качеств к выпускникам институтов, занимающихся узкопрофильной подготовкой. Следовательно, особую значимость приобретают умения специалиста решать профессиональные задачи и ситуации, быстро адаптироваться к новым условиям, целенаправленно перерабатывать имеющуюся информацию, искать и дополнять недостающей, знать закономерности её оптимального использования, прогнозировать результаты деятельности, используя свой интеллектуальный и творческий потенциал.

В связи с этим в профессиональной подготовке будущего специалиста ФСИН России важное место занимает научно-исследовательская деятельность, способствующая личностной мотивации и заинтересованности в профессиональном саморазвитии курсанта. Ориентация на интеграцию педагогического процесса и научных исследований предопределяет успех современного вуза в подготовке выпускников [3, 4].

Следует отметить, что в настоящее время институты ФСИН России стали играть возрастающую роль в жизни общества, поэтому профессиональная деятельность курсантов как будущих сотрудников ФСИН России, предполагает не только специальные профессиональные знания и умения, но и знания, умения по организации и проведению научно-исследовательской работы (НИР). Развитие и формирование научно-исследовательской компетенции у курсантов является важной задачей в системе их подготовки, способствуя формированию позитивного облика как субъектов профессиональной деятельности.

Следует отметить, что научно-исследовательская работа курсантов проводится как в рамках учебного процесса (УНИР), так и за его пределами (НИР). Учебная научно-исследовательская деятельность курсантов предполагает выполнение обязательных учебных работ (курсовых, выпускных квалификационных работ), а научно-исследовательская деятельность организуется на кафедре на добровольной основе в свободное от учебы время курсанта. Такая работа предполагает выявление объективно существующих закономерностей, явлений и процессов, происходящих в уголовно-исполнительной системе. Следует отметить, что основными формами НИР в Воронежском институте ФСИН России являются участие в работе научного кружка и/или научно-исследовательской группы. Заметим, что работа в кружках формирует не только научно-исследовательскую компетентность, но и личную ответственность за выполняемую работу, интерес к будущей профессиональной деятельности курсантов, учит принципиальности, дисциплинированности, способствует приобретению опыта организационной и публикационной деятельности.

В современных условиях образование не может оставаться в состоянии внутренней замкнутости и самодостаточности, поэтому приоритетными направлениями его современной модернизации являются следующие линии развития: достижение нового современного качества профессионального образования; сохранение фундаментальности и традиций институтов ФСИИ России; развитие гуманной направленности личности и диалогического стиля общения, компетентности в области разрешения и урегулирования конфликтов в среде осужденных для персонала пенитенциарных учреждений; пересечения компетентности педагога и сотрудника УИС; формирование мегаобразовательных профессиональных сообществ; создание региональных научно-образовательных кластеров [1, 5].

Таким образом, Воронежский институт ФСИИ России выполняет не только образовательную и просветительскую виды деятельности, но и исследовательскую с учетом педагогических традиций и научных школ.

Литература

1. Андреев А. Л. Российское образование : социально-исторические контексты / А. Л. Андреев. – Москва : Наука, 2008. – 253 с.
2. Журавлева Г. П. Научная школа как современный институт подготовки кадров и инновационного развития общества / Г. П. Журавлева // Инновации в образовании. – 2010. – № 10. – С. 71–75.
3. Немойкин М. В. Научные школы в образовательных организациях ФСИИ России : проблемы и перспективы / М. В. Немойкин // Ведомости УИС. – 2019. – № 2 (201). – URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/nauchnye-shkoly-v-obrazovatelnyh-organizatsiyah-fsin-rossii-problemy-i-perspektivy>.
4. Никитина Т. В. Организация самостоятельной подготовки курсантов Пермского института ФСИИ России как способ формирования их коммуникативной компетентности: из опыта работы / Т. В. Никитина // Вестник Калининградского филиала Санкт-Петербургского университета МВД России. – 2017. – № 1 (47). – С. 114–117.
5. Раткин Л. С. О молодых ученых, развитии научно-образовательной инфраструктуры России и восстановлении традиций преемственности научных школ / Л. С. Раткин // Вестник МГОУ Серия : Общественно-политические и гуманитарные науки. – 2011. – № 4. – С. 66–71.
6. Шеффер Г. Соотношение фундаментального и специального образования в университетах будущего / Г. Шеффер // Высшее образование в России. – 1994. – № 4. – С. 61–68.

**ОСОБЕННОСТИ СОЦИАЛЬНЫХ ПРЕДСТАВЛЕНИЙ
ДОШКОЛЬНИКОВ С НАРУШЕНИЯМИ РЕЧИ
FEATURES OF SOCIAL REPRESENTATIONS IN
PRESCHOOLERS WITH SPEECH DISORDERS**

Аннотация. Статья посвящена проблеме социальных представлений дошкольников с нарушениями речи. Приводится психолого-педагогическая характеристика таких детей, описаны их специфические черты, обозначена взаимосвязь речевого и социального поведения.

Abstract. The article discusses the problem of social representations in preschoolers with speech disorders. The psychological and pedagogical characteristics of such children are given, their specific features are described, the interrelation of speech and social behavior is indicated.

Ключевые слова: социальные представления, социализация, речевое развитие, дошкольный возраст, нарушения речи.

Keywords: social representation, socialization, speech development, preschool age, speech disorders.

Термин «социальные представления» появился в рамках одноимённой концепции С. Московичи. Социальные представления характеризуются сетью понятий, умозаключений, утверждений, возникающих в повседневной жизни в ходе взаимодействия между людьми. При помощи социальных представлений человек активно переосмысливает явления и процессы, которые происходят в социальном контексте его бытия. В рамках данной теории произошёл переход от анализа индивидуального сознания к анализу массового [2; 4].

Процесс овладения социальными представлениями детьми осуществляется в ходе повседневного общения. Социальные представления объединяют в себя совокупность представлений о себе (образ «Я»: идеальное, зеркальное, реальное), другом (образ другого), структурах взаимодействия людей и нравственных категориях.

Социальные представления выступают инструментом познания, опосредуют поведение, способствуют адаптации, помогают ориентированию ребёнка в социальной реальности, обеспечивают становление его картины мира и участвуют во внутреннем регулировании его поведения [4].

Формирование и развитие социальных представлений выступает в качестве важного условия социализации. Учитывая факт того, что любое социализирующее взаимодействие основывается на коммуникативной функции речи, выступающей условием социальных контактов с одной стороны, и их результатом – с другой, можно предположить, что затруднение в процессе обмена информацией ребёнка с нарушениями речи с окружающей средой может выражаться в недостаточной сформированности компонентов социальных представлений, а это, в свою очередь, будет оказывать влияние на речь ребёнка, мышление, общение и поведение, замедлять и затруднять процесс социализации.

В настоящее время в дошкольных образовательных организациях реализуются различные направления воспитания (патриотическое, социальное, трудовое эстетическое и др.), закладывая у подрастающего поколения представления о ценностях Родины и природы, человека, семьи, дружбы, здоровья, труда, знания, культуры и красоты.

Однако при этом могут не приниматься в расчёт особенности контингента воспитанников, в то время как всё большую актуальность приобретает проблема социального развития и интеграции в общество детей с ограниченными возможностями здоровья. Среди лиц этой категории существует большое количество детей с тяжёлыми нарушениями речи. К ним относятся дети с общим недоразвитием речи, алалией, дизартрией, афазией, заиканием и прочими нарушениями, имеющими различную природу происхождения.

Особенности речевого развития ребёнка оказывают влияние на его психическое развитие в целом, находя своё отражение в поведении и деятельности. У детей с тяжёлыми нарушениями речи чаще всего относительно сохранна смысловая память, но страдает вербальная, поэтому нарушается способность к запоминанию, сохранению и воспроизведению сказанного, а продуктивность запоминания в целом снижена. Часто у таких детей наблюдаются проблемы в формировании словесно-логического мышления. Для детей с тяжёлыми нарушениями речи сложной становится передача своих мыслей, хотя они с лёгкостью могут понять обращённую к ним речь, познавательная активность находится на низком уровне, мотивация к обучению часто недостаточна, повышена истощаемость [1].

Нередко всё вышесказанное приводит к тому, что при изначально сохраненных интеллектуальных способностях, у детей с тяжёлыми нарушениями речи могут возникать вторичные отставания в развитии психических процессов.

Рядом исследователей (Л. А. Зайцева, О. С. Павлова, И. Л. Горбылева, О. А. Слинько, В. И. Селиверстова и др.) было выявлено острое переживание своего дефекта дошкольниками с общим недоразвитием речи и заиканием. Такое переживание могло находить своё выражение в негативизме,

замкнутости, неуверенности в себе ребёнка и оказывать влияние на его положение среди сверстников и характер межличностного общения. Помимо этого, дефицит общения со сверстниками может компенсироваться смещением акцента внимания на общение с взрослым. Несовершенство овладения вербальными и невербальными средствами коммуникации может приводить к недостаточной сформированности внеситуативного общения и незрелости форм межличностного общения в целом [3; 5].

Нарушения речи у дошкольников способны оказывать отрицательное влияние на познание ребёнком социальной реальности, выступать причиной неустойчивости и фрагментарности социальных представлений. В связи с этим, у детей с речевыми отклонениями и сам процесс социализации характеризуется рядом особенностей, поскольку нарушения речи затрудняют целостный процесс коммуникации ребёнка с окружающей средой и включения его в различные социальные группы [1].

Таким образом, знание особенностей детей с нарушениями речи и возникающих трудностей в процессе их обучения, воспитания и развития, в том числе имеющих социально-психологический характер и включающих особенности развития социальных представлений, может оказать существенную помощь в организации работы с данной категорией детей в дошкольных учреждениях.

В рамках подтверждения предположения о существовании зависимости количества и глубины социальных представлений в сознании дошкольника от уровня его речевого развития планируется проведение эмпирического исследования двух групп детей (с нормальным речевым развитием и тяжёлыми нарушениями речи). На основе эмпирических данных возможна разработка системы рекомендаций, направленных на оптимизацию воспитательных воздействий, осуществляемых в дошкольных образовательных учреждениях по разным направлениям, с учётом контингента воспитанников, а также коррекционно-развивающих мероприятий, направленных на социализацию и интеграцию дошкольников с речевыми нарушениями.

Литература

1. Александрова, И. И. Нарушение коммуникативного развития у детей с общим недоразвитием речи / И. И. Александрова. – 2016. – № 3-6. – С. 6-8.
2. Андреева Г. М. Психология социального познания : учеб. пособие для высших учебных заведений / Г. М. Андреева – Москва : Аспект Пресс, 2005. – 303 с.
3. Мамайчук И. И. Психологическая помощь детям с проблемами в развитии / И. И. Мамайчук. – Санкт-Петербург : Речь, 2008. – 224 с.
4. Социальная психология / под ред. С. Московичи. – Санкт-Петербург : Питер, 2007. – 592 с.
5. Сушкова И. Социально-личностное развитие : анализ программ дошкольного образования / И. Сушкова – Москва : Сфера, 2008. – 128 с.

**О НЕОБХОДИМОСТИ ФОРМИРОВАНИЯ
 ГИБКИХ НАВЫКОВ «СИСТЕМЫ 4К» У СТУДЕНТОВ
 ПРОФЕССИОНАЛЬНЫХ ОБРАЗОВАТЕЛЬНЫХ ОРГАНИЗАЦИЙ
 ON THE NEED FOR THE FORMATION OF FLEXIBLE SKILLS
 OF THE «4K SYSTEM» AMONG STUDENTS OF PROFESSIONAL
 EDUCATIONAL ORGANIZATIONS**

Аннотация. Автор выделяет виды гибких навыков, их структурную составляющую в совокупности компонентов, в том числе содержательную базу функционирования в деятельности студентов в профессиональных образовательных организациях.

Abstract. The author clearly identifies the types of flexible skills, their structural component in the totality of components, including the content base of functioning in the activities of students in professional educational organizations.

Ключевые слова: гибкие навыки, «Система 4К», студенты, профессиональные образовательные организации.

Keywords: flexible skills, «4K System», students, professional educational organizations.

В 2015 год в Ежегодной конференции Всемирного экономического форума в Давосе в докладе «Новый взгляд на образование» были определены 16 гибких навыков для студентов в будущем специалистов на рынке труда в контексте компетенций 21 века и впоследствии выделены исследователями. К ним отнесены 4 компетенции, которые подразумевают названия ключевых гибких навыков, тем самым формируя укрупненную универсальную группу навыков «Система 4К». Она возникла в ответ на запросы работодателей в связи с изменяющимися требованиями к специалистам на рынке труда [6].

К гибким навыкам относится, во-первых, критическое мышление. С помощью критического мышления можно легко справиться с различными задачами, принимать решения, что помогает успешно выполнять учебные и рабочие задачи, ориентироваться в большом количестве информации.

Философ Джон Дьюи рассматривал критическое мышление как процесс высокой сложности выполнения, связанный с переработкой информа-

ции, осознанием, переоценкой. Оно предполагает выполнение следующих компонентов деятельности: умение анализировать информацию, осуществлять поиск взаимосвязи между тезисами, собственными высказываниями, оценивать достоверные утверждения, аргументировать свою точку зрения, приводить в защиту свои выводы в высказываниях, тезисах, выстраивать собственную гипотезу (предположения), проводить рефлексию, контроль собственной деятельности [3].

Вторым навыком является креативное мышление. Оно определяется как творческое самостоятельное оригинальное нестандартное активное мышление, в том числе обладающей инновационной составляющей деятельности. В процессе критического мышления у студентов формируется умение подходить к решению задач разного рода проблем с позиции инновационных подходов, взглядов, приобретает умение осуществлять поиск ответов на вопросы [1].

По мнению авторов Н. В. Увариной, А. В. Савченкова, Н. Ю. Корнеевой, Н. А. Пахтусовой, креативность – это один из самых востребованных навыков в современном мире. Это способность находить неординарные решения, создавать что-то новое, адаптироваться к изменениям. Благодаря интеллекту человек может систематизировать данные, анализировать ситуацию, делать выводы. Креативное мышление же позволяет выйти за рамки привычного, отбросить шаблоны, взглянуть на ситуацию по-новому [5].

К компонентам креативного мышления относятся:

1. Любопытство, заключающееся в проявлении активного интереса к ситуационной задаче в условиях деятельности и желание узнать как можно больше ситуацию с различных ракурсов, осуществление поисковой деятельности собственными силами, поиск самостоятельных ответов на интересующие вопросы.

2. Выработка собственных идей, включающая в себя оригинальность, гибкость, умение вырабатывать большой спектр новых идей для дальнейшего развития.

3. Формирование собственных идей, заключающееся в осуществлении оценки с разных позиций и выделении сильных и слабых сторон с целью оптимизации идеи или отказа от нее; умение в быстром темпе перестраивать свою траекторию развития в условиях изменений и с возникновением нового источника информации.

Кооперация, как третий по составляющей цепочке ключевых навыков, выполняет позицию сотрудничества в процесс взаимодействия, тем самым развивая содеятельность в выходе какой-либо проблемной ситуации, способность выслушивать чужие идеи, уметь соглашаться с ними, просить помощи, если это необходимо. Ученый философского аспекта развития Роберт Оуэн определяет это понятие как обозначающее процесс «работы», «действий», «деятельности».

К компонентам данных навыков относятся:

1. Умение принимать цели, который носят общий характер: способность принимать цели членов команды и устанавливать их выше собственных целей в приоритете деятельности, способность работать в команде, выносить результат своей работы на коллективное решение, способность управлять собственными эмоциями.

2. Умение взаимодействовать с членами команды: участие в дискуссиях, умение приходить к соглашению, взаимодействовать уважительно, контроль своих действий с действиями других членов команды, готовность помогать членам команды и брать на себя ответственную позицию за будущий результат.

3. Умение исполнять обязанности, взятые на себя: готовность принять на себя роль ответственного субъекта, выполнять работу ответственно с целью достижения качественного продуктивного результата.

4. Умение быть самостоятельным и проявлять инициативу: способность выполнять работу самостоятельно и проявлять активность в рамках поставленной задачи, способность вовлекать всех членов команды в решение задачи, уметь мотивировать.

И, конечным четвертым гибким навыком является коммуникация. Коммуникация осуществляется в способности обмениваться информацией в процессе деятельности студента задавать вопросы одноклассникам и давать ответ на вопрос доступным вариантом и если возникает необходимость что-то пояснить, что считается не ясным в высказываниях, обращаться за объяснением, способность разъяснять свои высказывания и идеи с целью продуктивной коммуникации.

Ученый в философском аспекте А. Д. Урсул рассматривал понятие «коммуникация» как процесс обмена сведениями между частями, которые могут получать информацию, копировать ее, преобразовывать [2].

Компонентами коммуникации выступают:

1. Умение быть подготовленным к общению (отсутствие коммуникативного страха, быть готовым ответить на чужой вопрос, быть готовым самому задать вопрос).

2. Умение адаптироваться согласно цели и контексту коммуникации и к партнеру (данная позиция проявляется в ситуациях общения, способность осуществлять выбор средств коммуникации и быть ориентированным на эмоциональное состояние собеседника).

3. Умение убеждать в процессе общения (выражается в применении и отборе средств коммуникации для достижения полученных результатов деятельности) [4].

Таким образом, материалом нашего исследования послужил комплекс различных источников по проблеме исследования, но приоритетную роль мы отдаем содержанию доклада «Новый взгляд на образование», благодаря

которому и были и выделены российскими учеными ключевые гибкие навыки под названием «Система 4К».

Литература

1. Авдеенко Н. А. Креативность для каждого : внедрение развития навыков XXI века в практику российских школ / Н. А. Авдеенко // Вопросы образования. – 2018. – № 4. – С. 282–304.

2. Гавра Д. П. Основы теории коммуникации : учеб.пособие / Д. П. Гавра. – Санкт-Петербург : Роза мира, 2018. – 222 с.

3. Луо М. Э. Новый взгляд на образование : раскрывая потенциал образовательных технологий / М. Э. Луо, В. Бутенко, К. Полунин // Образовательная политика. – 2018. – № 2 (68). – С. 72–110.

4. Пинская М. А. Компетенции «4К» : формирование и оценка на уроке : практические рекомендации / М. А. Пинская, А. М. Михайлова. – Москва : Корпорация «Российский учебник», 2019. – 76 с.

5. Уварина Н. В., Развитие социального партнерства: воспитание гибких навыков молодежи региона: монография / Н. В. Уварова, А. В. Савченков, Н. Ю. Корнеева, Н. А. Пахтусова. – Москва : Первое экономическое издательство, 2021. – 236 с.

6. Четыре навыка будущего, которые помогут в учебе и карьере [Электронный ресурс]. – URL: <https://media.foxford.ru/4-future-skills/>.

УДК 159.99

Н. И. Плаксина

N. I. Plaksina

АНОО ВО «Воронежский экономико-правовой институт»

Voronezh Institute of Law and Economics

plaksina35@mail.ru

А. Ю. Кудзенко

A.Y. Kudzenko

ВУНЦ ВВС «Военно-воздушная академия имени профессора

Н.Е. Жуковского и Ю.А. Гагарина»

Military Educational and Scientific Centre of the Air Force N.E. Zhukovsky

and Y.A. Gagarin Air Force Academy»

alex1965fedotov@yandex.ru

**ПОЛОЖИТЕЛЬНЫЕ ВЗАИМООТНОШЕНИЯ
КАК УСЛОВИЕ РАЗВИТИЯ КОРПОРАТИВНОЙ
КУЛЬТУРЫ ПРЕПОДАВАТЕЛЯ ВУЗА
POSITIVE RELATIONSHIPS AS A CONDITION
FOR THE DEVELOPMENT OF CORPORATE CULTURE
OF A UNIVERSITY TEACHER**

Аннотация. В статье актуализирована проблема разработки теоретического обоснования изучения и создания педагогических условий, способствующих совершенствованию у преподавателей вуза корпоративной культуры. Сформировано представление о положительных взаимоотношениях в педагогическом коллективе как важном условии оптимизации изучаемого процесса.

Abstract. The article actualizes the problem of developing a theoretical justification for the study and creation of pedagogical conditions that contribute to the improvement of corporate culture among university teachers. An idea has been formed about positive relationships in the teaching staff as an important condition for optimizing the process under study.

Ключевые слова: педагогические условия, корпоративная культура, положительные взаимоотношения.

Key words: pedagogical conditions, corporate culture, positive relationships.

Корпоративная культура преподавателя как целостное образование не возникает стихийно и для ее формирования и совершенствования на всех этапах профессионализации преподавателя требуются создание и учет комплекса психолого-педагогических детерминант – факторов и условий прогрессивного воздействия/взаимодействия преподавателей (Л. В. Абдалина, Н. В. Ипполитова, И. Ф. Исаев, Н. В. Кузьмина, В. А. Слостенкин и др.).

С системных позиций такие условия выступают как различные обстоятельства, обеспечивающие возможность возникновения, существования и совершенствования корпоративной культуры. Они способны выполнять функции причины, следствия, предпосылок, будучи взаимосвязанными и взаимообусловленными, а также включаясь в объективные связи и отношения с профессиональной действительностью. При этом сама корпоративная культура выступает в роли важной детерминанты профессиональной деятельности, общения, поведения, самообразования и самореализации [1, 2].

Исходя из вышеизложенного, под педагогическими условиями мы будем понимать комплекс сконструированных необходимо-достаточных мер, потенциальных возможностей среды вуза и профессионализма его преподавателей, реализация которых будет обеспечивать более эффективное функционирование целенаправленного совершенствования, обогащения преподавателей вуза элементами, способами, приемами корпоративного взаимодействия [4].

Практика подтвердила, что именно целенаправленно создаваемые обстоятельства (условия) способны более продуктивно повлиять на обогащение ценностного отношения, развития традиций, поддержание общепринятых в вузе правил взаимодействия, имиджа и престижности вуза.

Не умаляя достоинств субъективных условий, занимающих непреходящее место в выявленном нами комплексе педагогических условий развития корпоративной культуры, считаем важным обратиться к наиболее востребованному сегодня объективному условию – созданию положительных взаимоотношений в коллективе. Оно усиливает стремление преподавателей к поддержанию и реализации истинных ценностей корпоративной этики, лучших традиций и правил, педагогического труда, общения, одобренных и принятых преподавателями. Речь идет о создании в педагогическом коллективе конструктивных, положительных взаимодействий между всеми участниками образовательного процесса – преподавателями и обучающимися.

Это подтверждается «существованием» взаимоотношений, которые «... основываются на определенных побуждениях (интерес, понимание необходимости взаимодействия, сотрудничества, общения и т.д.) и включают то или иное поведение (речь, действия, мимика, жесты и т.п.), эмоции и чувства (удовлетворенность общением, симпатии, антипатии, взаимное притяжение, положительные или отрицательные состояния), познание (восприятие другого, мышление, воображение, представление), волю (выдержка при отсутствии взаимопонимания, владение собой в случае конфликта, оказание помощи в трудной ситуации» [3, с. 37].

Личностно-продуктивный уровень корпоративной культуры преподавателя вуза формируется при наличии конструктивных межличностных отношений, их соответствия общечеловеческим ценностям, требованиям корпоративной морали, этических норм и правил жизнедеятельности в коллективе. Складывающиеся в коллективе преподавателей вуза субъектные связи и отношения, основываются на определенных побуждениях преподавателей и проявляются в их профессиональном поведении, эмоциях, познании, воле.

Следовательно, эффективность обучения преподавателей в процессе внутривузовского повышения квалификации в значительной степени будет зависеть от характера сложившихся между преподавателями взаимоотношений, взаимодействий.

Таким образом, представленное объективное условие способствует реализации модели развития корпоративной культуры у преподавателей и, как подтвердила практика, позволяет сделать данный процесс более эффективным.

Литература

1. Идея системности в современной психологии / под ред. В. А. Барабанщикова. – Москва : Институт психологии РАН, 2005. – 496 с.
2. Деркач А. А. Акмеология : учебное пособие для высших учебных заведений / А. А. Деркач, В. Г. Зазыкин. – Санкт-Петербург : Питер, 2003. – 252 с.
3. Дьяченко М. И. Психологический словарь-справочник / М. И. Дьяченко, Л. А. Кандыбович. – Минск : Харвест, 2004. – 576 с.

4. Плаксина Н. И. Развитие корпоративной культуры преподавателя вуза: от теории к практике / Н. И. Плаксина, Л. В. Абдалина, Н. А. Коваль // Перспективы науки и образования. – 2020. – № 3 (45). – С. 475–487.

УДК 811.111'24:378.016

И. Ю. Соловьева

I. Yu. Solovieva

*ФГБОУ ВО «Воронежский государственный университет», Воронеж
Voronezh State University, Voronezh
i.y.solovieva@mail.ru*

**СОВРЕМЕННЫЕ ОБРАЗОВАТЕЛЬНЫЕ ТЕХНОЛОГИИ
ОБУЧЕНИЯ ИНОСТРАННОМУ ЯЗЫКУ
НА НЕЯЗЫКОВЫХ ФАКУЛЬТЕТАХ В ВЫСШЕЙ ШКОЛЕ
MODERN EDUCATIONAL TECHNIQUES IN FOREIGN LANGUAGE
TEACHING AT NON-LINGUISTIC FACULTIES
IN HIGHER EDUCATION**

Аннотация. В статье представлены современные образовательные технологии иноязычного обучения на неязыковых факультетах в высшей школе. Автор показывает, что эффективность практических занятий по иностранному языку в значительной степени определяется правильным выбором одной из описанных в работе учебно-образовательных технологий.

Abstract. The article presents modern educational techniques in foreign language teaching at non-linguistic faculties in higher education. The author shows that the effectiveness of practical English teaching classes is largely determined by the correct choice of one of the teaching and educational techniques described in the work.

Ключевые слова: обучение иностранному языку, современные образовательные технологии.

Key words: english language teaching, modern educational techniques.

В последнее время возросла роль профессионально ориентированного обучения иностранному языку в вузе. В этой связи усложнились программы по таким дисциплинам как «Иностранный язык» и «Профессиональное общение на иностранном языке». На сегодняшний день новые образовательные стандарты включают в себя набор профессиональных компетенций, которыми должен обладать выпускник бакалавриата, специалитета или магистратуры.

Основное назначение иностранного языка в высшей школе по новым ФГОС представляет собой формирование коммуникативной компетенции, то есть способности и готовности обучающихся осуществлять иноязычное

межличностное, межкультурное и профессионально-ориентированное общение, а также воспитание и развитие личности студента средствами языка.

Современные методические принципы практического занятия иностранного языка заключаются в субъективизации процесса обучения, в котором обучающийся является активным участником образовательного процесса в высшей школе; в метапредметности, при которой непосредственно на занятии иностранного языка обучающиеся используют знания, приобретенные на других изучаемых дисциплинах; в реализации деятельностного подхода, согласно которому процесс обучения представляет собой процесс деятельности обучающегося, направленный на становление его сознания и личности в целом; в коммуникативности иноязычного обучения, ведь коммуникативность – язык – речь всегда являлись неразрывными понятиями; в рефлексивности, при которой обучающиеся сами анализируют свою деятельность в ходе занятия; в импровизированности, заключающейся в умении преподавателя изменять задания по ходу урока, чтобы достичь поставленных целей, если обучающиеся не справляются.

Эффективность практических занятий по иностранному языку в высшей школе на неязыковых факультетах в значительной степени определяется правильным выбором одной из учебно-образовательных технологий, которые служат реализации познавательной и творческой активности студентов в учебном процессе. В процессе освоения таких дисциплин как «Иностранный язык» и «Профессиональное общение на иностранном языке» применяются современные образовательные технологии, дающие возможность повышать качество образования, более эффективно использовать учебное время. И, конечно, именно фоновые знания служат платформой развития успешного применения таковых.

Наиболее успешными технологиями, на наш взгляд, являются следующие:

- технология проблемного обучения, которая представляет собой создание в учебной деятельности проблемных ситуаций и организацию активной самостоятельной деятельности студентов, в результате чего происходит творческое овладение знаниями, умениями, навыками;

- технология проектных методов обучения представляет собой работу по развитию индивидуальных творческих способностей студентов, формированию умения осознанно подходить к профессиональному самоопределению;

- технология исследовательских методов дает возможность студентам самостоятельно пополнять свои знания, глубоко вникнуть в изучаемую проблему и предполагает поиск путей ее решения, что важно при формировании мировоззрения, в том числе на иностранном языке;

- технология использования игровых методов (ролевые игры) способствует расширению кругозора, развитию познавательной деятельности,

формированию определенных умений и навыков, необходимых в практической деятельности;

- технология обучения в сотрудничестве (командная, групповая работа) рассматривает сотрудничество как идею совместной развивающей деятельности;

- информационно-коммуникационные технологии позволяют обогащать содержание обучения иностранному языку через доступ в Интернет.

Изучение учебной дисциплины требует систематического и последовательного накопления знаний, следовательно, пропуски отдельных тем не позволяют глубоко освоить предмет. Именно поэтому контроль над систематической работой студентов всегда находится в центре внимания преподавателей. При подготовке к практическим занятиям обучающиеся должны повторить материал; прочитать необходимую литературу и различные источники, которые задал преподаватель; выполнить домашние письменные работы, если такие были заданы.

Учебный процесс, активно использующий интерактивные методы обучения, организуется с учетом включения в процесс исследования и познания всех обучающихся группы. Так любая форма письменной самостоятельной работы в своей финальной стадии принимает вид экспертной взаимной оценки обучающихся (Peer Review). В процессе самооценки и взаимной оценки происходит обмен опытом между автором текста и рецензентом. Этот вид деятельности позволяет обоим участникам процесса в полной мере изложить свои идеи и комментарии по обсуждаемому вопросу и работе. Знания, выкристаллизованные в этом процессе, бывшие изначально фоновыми, становятся составляющими целостной картины или конечного результата исследования или выполненного задания.

Коллективное взаимное оценивание способствует критическому самооцениванию, что в дальнейшем улучшает качество самостоятельной работы обучающегося. При этом совместная коллективная деятельность означает, что каждый вносит свой особый индивидуальный вклад в процесс работы, происходит обмен идеями, знаниями, способами деятельности.

В основе интерактивных методов лежат принципы активности обучаемых, взаимодействия, использование группового опыта и обязательной обратной связи. Создаваемая среда общения характеризуется взаимодействием участников, открытостью, равенством аргументов, накоплением совместного знания, возможностью взаимного контроля и оценки. Главное заключается в том, что интерактивные методы в отличие от активных, ориентированы на более широкое взаимодействие студентов не только с преподавателем, но и друг с другом и на доминирование активности студентов в процессе обучения.

Как мы видим, спектр современных образовательных технологий при обучении иностранному языку в высшей школе на неязыковых факультетах

широк. Задача каждого преподавателя иностранного языка выбрать ту технологию, которая будет соответствовать уровню знаний самого языка, а также широте метапредметных (фоновых) знаний студентов на определенном этапе иноязычного обучения.

УДК 37.02

Е. Б. Сотникова

E. B. Sotnikova

ФГБОУ ВО «Елецкий государственный университет им. И.А.Бунина»

FGBOU VO «Yelets state University. I. A. Bunin»

sotnikovaeb@yandex.ru

**ОСОБЕННОСТИ МЕТОДОЛОГИЧЕСКИХ ПОДХОДОВ
ПРИ ОБУЧЕНИИ БИОЛОГИИ В ШКОЛЕ
FEATURES OF METHODOLOGICAL APPROACHES
WHEN TEACHING BIOLOGY AT SCHOOL**

Аннотация. В статье представлены некоторые аспекты системного и системно-деятельностного методологических подходов, ориентированных, в первую очередь, на развитие личностного потенциала подростков при изучении дисциплины Биология.

Abstract. This article presents some aspects of modern methodological approaches focused primarily on the development of the personal potential of adolescents and improving the effectiveness of the educational process.

Ключевые слова: методы обучения, методологические подходы, системность, биология, школьники, образование.

Keywords: teaching methods, methodological approaches, consistency, biology, schoolchildren, education.

В контексте педагогической науки методика изучает не только теорию, но и систематизацию биологических знаний, трансформирует их в учебный предмет, изучает формы и методы обучения и воспитания, устанавливает средства учебной работы, определяет оборудование. Кроме того, она отвечает на главные вопросы биологического образования: зачем изучать науку о жизни, чему и как обучать, как и на чем воспитывать? Исходя из этого, методика обучения биологии представляет собой комплексную науку, включающую в себя биологические дисциплины (ботаника, зоология, анатомия и др.), педагогическую область знания – дидактику (обучение, воспитание, принципы, развитие), возрастную психологию и др. Именно поэтому современный процесс обучения невозможен без использования комплекса различных методологических подходов.

Системный подход позиционируется как синтезирующий метод, изучающий связи и взаимоотношения всевозможных элементов системы между собой, тенденции и главные закономерности в структуре. Системность представляет собой принцип исследования, который направлен на установление стабильности, соответствий явлений и их взаимодействий, а также устойчивости. Следовательно, система – целостность, в которой все элементы настолько тесно связаны друг с другом, что выступают по отношению к окружающей среде и другим системам как нечто единое [3]. Минимальной единицей системы является элемент, совокупность взаимосвязей ее элементов образуют структуру. Несомненно, система должна обладать не только границами, целостностью, пластичностью, устойчивостью, иерархией, динамичностью, но и эмергентностью (приобретение системой новых свойств, которыми не обладал ни один ее компонент в отдельности). Например, для живого организма – это метаболизм и репликация, для почвы – плодородие и т.д.

Именно поэтому применение системного подхода в процессе обучения биологии позволило сформировать преемственность, выстроить логическую последовательность изучаемого материала на всех этапах образования, что способствовало сотворению дидактических условий, обеспечивающих развитие у обучающихся системного мышления. Благодаря использованию закона «от общего к частному», системный подход представляет собой базу учения об уровнях организации жизни на Земле, что является его главной особенностью. Таким образом, биологическая система любого уровня организации – это целое, состоящее из взаимосвязанных частей [1].

Следовательно, системность и является стержнем биологического образования школьников, формирующим развивающее обучение, выделение общих закономерностей, необходимых знаний, ведущих понятий, умения находить в частном проявление общего. На основе системного мышления ребенок научится осознавать и принимать цельность окружающей действительности, устанавливать обратные связи, принимать поступающую информацию и помещать ее в имеющуюся естественнонаучную картину мира (гибкость мышления). Данный подход обеспечивает целостное созерцание биологических систем, способствующее разрешению конфликта между человеком и биосферой.

Несмотря на все достоинства использования системного подхода в обучении биологии, он имеет и ряд недостатков. Основным из них является отсутствие динамичности мышления.

На основе вышеизложенного был создан системно-деятельностный подход, определяющий образовательный процесс как объединение взаимосвязанных видов деятельности всех включенных в него субъектов, обеспечивающий формирование теоретического мышления учащихся и прогресс их познавательного развития, в основе которого расположены системы

учебных действий. Универсальные учебные действия – умение учиться, т. е. способность субъекта к саморазвитию и самосовершенствованию путем сознательного и активного присвоения нового социального опыта [2].

Основополагающий признак данного подхода выражен в практических действиях школьника с учебным материалом, вовлекающих ребенка в процесс активного обучения и приводящих к интенсификации образовательного процесса. Положительными аспектами такой коллаборации выступают формирование навыков системного анализа у обучающихся, способности к критическому мышлению, определенности собственных позиций. Хочется отметить, что запоминание биологических знаний при этом осуществляется не методом «заучивания», а с помощью их многократного применения в ходе решения различных задач.

Недостатков использования системно–деятельностного подхода при обучении биологии практически не установлено, т.к. он демонстрирует собой инновацию современной образовательной действительности.

Таким образом, описанные выше методологические подходы являются наиболее эффективными для обучения биологии в школе.

Литература

1. Иванова Т. В. Общая методика обучения биологии в школе / Т. В. Иванова, Е. Т. Бровкина, Г. С. Калинова. – Москва : Дрофа, 2010. – 271 с.
2. Канке В. А. История, философия и методология педагогики и психологии : учебное пособие для магистров / В. А. Канке. – Москва Юрайт, 2016. – 487 с.
3. Коршунова О. В. Методологические подходы к обучению и воспитанию в сельской школе : монография / О. В. Коршунова, С. В. Огородникова. – Киров : Вятский государственный университет, 2018. – 653 с.

УДК 378

В. В. Уразова, Е. В. Кривотулова
V. V. Urazova, E. V. Krivotulova

ФГБОУ ВО «Воронежский государственный университет», Воронеж
Voronezh State University, Voronezh
viktoriya.urazova.98@mail.ru, krivotulova-elen@bk.ru

ПСИХОЛОГИЧЕСКИЕ ФАКТОРЫ УСПЕШНОСТИ ОБУЧЕНИЯ СОВРЕМЕННЫХ СТУДЕНТОВ PSYCHOLOGICAL FACTORS OF THE SUCCESS OF TEACHING MODERN STUDENTS

Аннотация. В статье рассматриваются психологические факторы, влияющие на успешность обучения современных студентов в вузе.

Abstract. The article examines the psychological factors affecting the success of modern students' education at the university.

Ключевые слова: психологические факторы, успешность обучения, нейродинамика, способности, учебная мотивация, характер, самооценка, уровень притязаний.

Keywords: psychological factors, learning success, neurodynamics, abilities, educational motivation, character, self-esteem, level of claims.

Большинство ученых отмечают, что современные студенты, обучающиеся в совершенно идентичных условиях, показывают разные результаты. Это наталкивает на мысль, что помимо внешних условий осуществления учебно-профессиональной деятельности, существуют другие причины, влияющие на результаты обучения. Данный феномен объясняется наличием у студентов различных индивидуально-психологических особенностей. В связи с этим, ученые признают необходимость всестороннего исследования проблемы успешности обучения и учета выведенных психологических составляющих с целью повышения эффективности учебного процесса.

Успешность обучения рассматривается в двух аспектах: в психологическом – как особое эмоциональное состояние учащегося, выражающее его личное отношение к деятельности и ее результатам; в педагогическом – как положительный результат академической деятельности по достижению более значимых образовательных целей [2].

Существуют две группы факторов, влияющих на успешность обучения студентов: внешние (социальные) и внутренние (психологические) [7]. Внешние факторы представляют собой совокупность условий внешней среды, в которых оказывается субъект деятельности (форма обучения, уровень довузовской подготовки, материальное положение). Внутренние факторы – это индивидуально-психологические и психофизиологические особенности, заключающиеся в самом обучающемся и зависящие только от его собственных усилий.

Перечислим ряд психофизиологических факторов, выделенных С. Д. Смирновым [7]. В первую очередь стоит затронуть конституцию тела. От нее зависит мобилизация и оптимальное распределение сил по всему организму при выполнении любой деятельности, в том числе учебной. Следующий фактор – нейродинамика, представляющая собой совокупность свойств центральной нервной системы (сила и слабость, подвижность и инертность процессов возбуждения и торможения). Именно нейродинамика выступает в качестве физиологической основы темперамента. Тип темперамента определен генетически и не подвергается изменениям в течение жизни. Несмотря на это, человек с любым типом темперамента способен к различным достижениям, если для этого будут созданы особые условия. Как правило, больших успехов добиваются студенты с сильной и подвижной нервной системой.

Студентам со слабой и инертной нервной системой приходится прикладывать намного больше усилий в обучении, чтобы добиться тех же результатов [1].

Влияние на успешность обучения оказывают имеющиеся у студента способности, при условии, что между ними и выбранной специальностью есть соответствие. Выделяют общие и специальные способности. Общие способности свойственны большинству людей (рефлексивность, общий интеллект, креативность, специфика когнитивных процессов). Специальные способности, в особенности профессиональные, имеют более значительное влияние. Именно профессиональные способности отвечают за успешное обучение в вузе соответствующего профиля. И наоборот, обучение в вузе способствует развитию специальных профессиональных способностей и профессионально важных качеств.

Важнейшим фактором успешного обучения в вузе также является характер учебной мотивации. А. А. Реан выделяет внешнюю и внутреннюю мотивацию [4]. Внешняя мотивация связана с внешними обстоятельствами и не обусловлена самим содержанием деятельности. При внутренней мотивации напротив, причины, порождающие активную познавательную деятельность, находятся внутри индивида. Этими причинами выступают интерес к деятельности и познавательные мотивы, ориентированные на самообразование. О. С. Симакова считает, что положительная мотивация играет важную роль в формировании интереса к учебной деятельности. Условием ее развития является четкое осознание и принятие учащимся задач и целей деятельности. Это проявляется в интеллектуальной активности и желании учащегося участвовать в групповой деятельности [6].

В прямой зависимости от мотивации находятся волевые качества личности. В. И. Селиванов дает им следующее определение: волевые качества – это «относительно постоянные, независимые от данной ситуации, устойчивые психические образования, указывающие на достигнутый человеком уровень сознательной саморегуляции поведения, его власти над собой» [5, с. 23]. По В. А. Иванникову, человек проявляет свои волевые качества, когда совершает действие, изначально недостаточно мотивированное, т. е. уступает другим действиям в борьбе за «поведенческий выход» [3].

Еще один фактор, который может создавать трудности или благоприятствовать учебной деятельности, это – характер. В зависимости от преобладания того или иного типа акцентуации характера, студент может испытывать сложности при освоении учебного материала. Например, неустойчивый тип акцентуации характера по классификации А. Е. Личко выражается в слабОВОлии, повышенной тяге к безделью и лени; для астено-невротического типа характерны повышенная утомляемость и раздражительность, особенно при выполнении умственной работы. Данные акцентуации характера пагубно сказываются на успешности обучения.

В работе А. А. Федяева важная роль отводится самооценке и уровню притязаний [8]. Академическая успешность студентов детерминируется их

уровнем притязаний, т. е. степенью трудностей задач, которые они ставят перед собой и которые считают адекватными своим возможностям. Причем, учебная деятельность студентов более успешна в том случае, если она детерминируется уровнем притязаний близким к умеренному. А. А. Федяев установил, что личности успешного студента присуща интеграция уровня притязаний с мотивацией достижения и самооценкой. Зачастую студент, неуверенный в своих силах, не берется за трудную задачу, предполагая, что не справится с ее решением, тем самым моментально признавая поражение, так и не раскрыв свой личностный потенциал.

Рассмотренные в статье психологические факторы, а также их влияние на успешность обучения в вузе, позволяют лучше понимать студентов и выстраивать учебный процесс наиболее эффективно с опорой на их индивидуально-психологические особенности.

Литература

1. Акимова М. К. Рекомендации по использованию результатов диагностики природных особенностей человека в педагогической практике / М. К. Акимова, В. Т. Козлова // Методики диагностики природных психофизиологических особенностей человека. – Москва : Изд-во МОПИ, 1992. – Вып. 2. – С. 99–110.

2. Бириня О. В. Понятие успешности обучения в современных педагогических и психологических теориях / О. В. Бириня // Фундаментальные исследования. – 2014. – № 8–2. – С. 438–443.

3. Иванников В. А. Психологические механизмы волевой регуляции : учебное пособие / В. А. Иванников. – Санкт-Петербург : Питер, 2006. – 208 с.

4. Реан А. А. Психология изучения личности : учебное пособие / А. А. Реан. – Санкт-Петербург : Изд-во Михайлова В. А., 1999. – 288 с.

5. Селиванов В. И. Воспитание воли в условиях соединения обучения с производственным трудом / В. И. Селиванов. – Москва : Высшая школа, 1980. – 93 с.

6. Симакова О. С. Формирование положительной устойчивой мотивации учебной деятельности учащихся средних классов в процессе обучения в школе-интернате : автореф. дис. ... канд. пед. наук / О. С. Симакова. – Пенза, 2010. – 21 с.

7. Смирнов С. Д. Психологические факторы успешного обучения студентов вуза / С. Д. Смирнов // Психология обучения и экология образовательной среды : тезисы междисциплинарной науч.-практической конференции. – Москва : Современный гуманитарный университет, 2013. – 358 с.

8. Федяев А. А. Соотношение уровня притязаний, мотивации достижения и самооценки на этапе профессионального становления личности : автореф. дис. ... канд. психол. наук / А. А. Федяев. – Санкт-Петербург, 2005. – 229 с.

**УРОВЕНЬ РАЗВИТИЯ ЭМПАТИИ ДЕЙСТВУЮЩИХ
СОТРУДНИКОВ ПРАВООХРАНИТЕЛЬНЫХ ОРГАНОВ И
ОБУЧАЮЩИХСЯ ОБРАЗОВАТЕЛЬНОЙ ОРГАНИЗАЦИИ
МВД РОССИИ**

**THE LEVEL OF DEVELOPMENT OF EMPATHY OF THE ACTING
LAW ENFORCEMENT OFFICERS AND
STUDENTS OF THE EDUCATIONAL ORGANIZATION
OF THE MINISTRY OF INTERNAL AFFAIRS OF RUSSIA**

Аннотация. В статье представлены результаты исследования уровня развития эмпатии действующих сотрудников правоохранительных органов и обучающихся образовательной организации МВД России.

Abstract. The article presents the results of a study of the level of empathy development of active law enforcement officers and students of the educational organization of the Ministry of Interior of Russia.

Ключевые слова: сотрудники правоохранительных органов, обучающиеся, эмпатия.

Keywords: law enforcement officers, cadets, empathy.

Эмпатия является важным элементом профессиональной компетентности сотрудника правоохранительных органов, позволяющим реализовывать в профессиональной деятельности такие качества, как достаточный уровень коммуникации, наличие эмоционального интеллекта. Эмпатия оказывает положительное влияние на успешность реализации сотрудниками правоохранительных органов своих функций.

На сегодняшний день существует большое количество определений термина «эмпатия», однако в данном исследовании, вслед И. Б. Бовиной, под эмпатией понимается способность и готовность гражданина осознать сложившуюся у другого человека ситуацию, взять на себя полную ответственность за изменение поведения данного человека [1].

Современное российское общество предъявляет к органам внутренних дел такие требования, как высокий уровень профессиональной и личностной компетентности. Это, во многом, обусловлено тем объемом задач и функций, которые возложены на правоохранительные органы, а также вы-

соким уровнем ответственности, поскольку правоохранительные органы обеспечивают, как государственную, так и общественную безопасность [2].

Последние опросы ВЦИОМ демонстрируют обратную ситуацию: отмечается, что степень доверия к сотрудникам полиции, за последнее время, снизилось, за счет демонстрации ими невежества, агрессии, грубости. Учитывая данную информацию, можно сделать вывод о том, что современным сотрудникам полиции недостаточно владеть необходимыми знаниями и опытом, важно ещё обладать такими качествами, как способность разбираться в человеческой сущности, вести за собой коллектив, мотивировать и поддерживать других. Умение выстраивать продуктивное общение с населением, с коллегами равными по должности и лицами, находящимися в подчинении, выступает одним из приоритетных для сотрудника полиции в условиях быстро меняющейся реальности. Именно поэтому эмпатия является тем личностным качеством, которое необходимо развивать и совершенствовать сотруднику правоохранительных органов, так как оно оказывает влияние на взаимопонимание, сотрудничество и формирование здорового сосуществования между людьми.

По мнению руководства органов внутренних дел, эмпатия является профессионально важным качеством для сотрудников полиции, в том числе для руководителей. Она выступает неотъемлемым элементом профессиональной компетентности и оказывает положительное воздействие на принятие сотрудниками решений в условиях чрезвычайных ситуаций, в том числе, при выполнении ими служебных задач [5].

Исследование и научное обоснование психологических и педагогических компетенций показывает, что на данный момент в правоохранительной сфере происходит некоторое смещение ценностей и приоритетов, приводящее к снижению уровня эмпатии. Отмечается необходимость демонстрации высокого уровня эмпатии по отношению к подчиненным со стороны руководителей, что должно выражаться в проявлении сопереживания и обеспечении достойной поддержки в ходе реализации руководителем своих служебных обязанностей [3].

Исходя из вышеизложенного, большой интерес представляет эмпатическая компетентность сотрудников ОВД как важная часть их деятельности, в связи с чем было проведено исследование уровня развития эмпатии действующих сотрудников правоохранительных органов и обучающихся в образовательной организации МВД России. В исследовании приняли участие 179 человек, из которых 41 – практические работники, а 138 – слушатели 5 курса, обучающиеся в образовательной организации МВД России.

Анализ полученных в ходе исследования результатов показал, что очень высокий уровень развития эмпатии был выявлен лишь у 0,7 % обучающихся в образовательной организации МВД России, а среди практических работников не был выявлен вовсе. Высокий уровень развития эмпатии

определен у 8 % обучающихся и у 7,3 % практических работников. Средний уровень развития эмпатии был выявлен у 80,4 % обучающихся и у 82,9 % практических работников. Низкий уровень развития эмпатии был выявлен у 10,9 % обучающихся и у 9,8 %.

Полученные результаты свидетельствуют об отсутствии значимых различий в уровне развития эмпатии обучающихся образовательной организации МВД России и практических работников. Следовательно, у подавляющего большинства опрошенных средний уровень развития эмпатии.

В. Ю. Пузыревский утверждал, что «эмпатия – ценнейшее орудие познания человеческой индивидуальности в целях воспитания и обучения» [4, с. 104]. Нельзя не согласиться с точкой зрения ученого, поскольку значение эмпатии в жизни каждого профессионального работника, в действительности, велико, так как влияет на возможность выстраивания взаимосвязей между сотрудниками, обеспечивает способность работать в команде и мотивировать друг друга для достижения общих целей.

Литература

1. Бовина И. Б. Исследование эмпатии : критический анализ и новые перспективы / И. Б. Бовина // Культурно-историческая психология. – 2020. – Т. 16. – № 1. – С. 88–95.

2. Гордеева Е. Н. Ситуационно-средовой подход к проектированию развития эстетической культуры сотрудников органов внутренних дел / Е. Н. Гордеева // Прикладная психология и педагогика. – 2021. – Т. 6. – № 2. – С. 51–69.

3. Гордеева Е. Н. Эмпатия как профессиональное педагогическое качество руководителя в органах внутренних дел / Е.Н. Гордеева // Полицейская деятельность. – 2022. – № 4. – С. 42–51.

4. Пузыревский В. Ю. Феномен эмпатии в контексте современной западной философии : автореферат дис. ... канд. филос. наук / В. Ю. Пузыревский. – Санкт-Петербург, 2001. – 26 с.

5. Семенова Ю. В. Индивидуально-психологические особенности сотрудников правоохранительных органов / Ю. В. Семенова // Вестник Бурятского государственного университета. – 2019. – № 5. – С. 175–181.

**ГЛАВА 3. КОМПЕТЕНТНОСТЬ ПЕДАГОГА
КАК РЕСУРС КОНКУРЕНТОСПОСОБНОСТИ
СУБЪЕКТОВ ОБРАЗОВАТЕЛЬНОГО ПРОЦЕССА**

УДК 316.61

С. Е. Кораблев
S. E. Korablyov
*ФГБОУ ВО ЦФ «Российский государственный
университет правосудия», Воронеж*
«Russian State University of Justice», Voronezh
sekorablev@mail.ru

**СЕНСИТИВНОСТЬ В СТРУКТУРЕ ЛИЧНОСТИ ПЕДАГОГА
SENSITIVITY IN THE STRUCTURE
OF THE TEACHER'S PERSONALITY**

Аннотация. В статье рассматриваются психологическая сущность сенситивности как компонента личности педагога, которая проявляет себя в различных аспектах его профессиональной деятельности, особенно в сфере педагогического общения. Детальному рассмотрению подвергается специфика построения взаимоотношений с окружающими людьми в силу наличия в структуре характера соответствующих выраженных черт.

Abstract. The article examines the psychological essence of sensitivity as a component of a teacher's personality, which manifests itself in various aspects of his professional activity, especially in the field of pedagogical communication. The specifics of building relationships with other people are subjected to detailed consideration due to the presence of corresponding pronounced features in the character structure.

Ключевые слова: сенситивность, личность педагога, педагогическое общение, перцепция, коммуникация, интеракция, профессиональная эффективность.

Keywords: sensitivity, teacher's personality, pedagogical communication, perception, communication, interaction, professional effectiveness.

Педагог, реализуя цели воспитания и обучения, неизбежно сталкивается с необходимостью решения множества задач, связанных с организацией эффективного взаимодействия с различными категориями обучающихся. Разновидности указанных задач могут быть определены в соответствии со спецификой базовых сторон общения: перцептивной, коммуникативной и интерактивной. Их системная взаимосвязь проявляется в том, что любой акт педагогического общения рассматривается как комплекс процессов взаим-

ного восприятия и понимания собеседниками, обмена информацией между ними, оказания влияния в отношении друг друга.

Сущностной чертой педагогического общения признана тенденция сотрудничества и кооперации между педагогом и обучающимися, предполагающая установление доверительных («субъект-субъектных») отношений, эмоционально-положительной атмосферы, подлинного психологического контакта. Под психологическим контактом понимается фаза взаимодействия (состояние взаимоотношений), которая характеризуется наивысшей степенью доверия собеседников друг другу (раппорт), проявляющейся во взаимопонимании, взаимопереживании и взаимовлиянии.

Гармония (синтония) во взаимоотношениях характеризуется преодолением большинства психологических преград между собеседниками, зачастую именуемых «барьерами». По своей природе указанные трудности при установлении психологического контакта вызваны как внешними (средовыми) обстоятельствами (барьеры физических трудностей взаимодействия, массового присутствия и т.п.), так и личными субъективными особенностями участников общения (барьеры темперамента, характера, манеры, отрицательных эмоций, речи, интеллекта и пр.) [4].

Весомым фактором, затрудняющим налаживание взаимосвязи между людьми, является различия в характерах, в силу присутствия в их структуре ярко выраженных черт – акцентуаций. По мнению К. Леонгарда, акцентуация представляет собой особо выраженную черту характера, сформировавшуюся на основе природно-обусловленной нейродинамической специфики индивида [2]. Данная черта вызвана к жизни типично повторяющейся социальной ситуацией. Именно в ней проявляется способность действовать эффективно. Однако в других условиях акцентуация приобретает свойства, затрудняющие адаптацию и выживание. По мнению А. Е. Личко, акцентуации характера – это крайние варианты его нормы, в которых отдельные черты характера являются чрезмерно усиленными, что является причиной избирательной уязвимости в отношении определенного рода психогенных воздействий при хорошей и даже повышенной устойчивости к другим [3].

Среди типов акцентуаций полагаем важным краткий анализ психастенического и близкого к нему по сути сенситивного типа как часто встречающегося радикала в структуре личности педагога. В целом психастеников в сфере общения характеризует развитая интуиция, скромность, ранимость и педантичность, точность формулировок речи, высокая эрудиция и скрытность. Их эмоциональное восприятие действительности отличает преимущественно пессимистический взгляд в будущее, вызванный чувством тревоги, связанной с необходимостью подготовки к возможному преодолению каких-либо личных и профессиональных рубежей совершенства.

Сомнения, значительные энергетические затраты, связанные с указанной жизненной позицией, сопровождаются постоянной занятостью, отсут-

ствие умения отдыхать, расслабляться, сильную эмоциональную привязанность к родным, стремление преодолеть свое несовершенство. Понятие сензитивности касается личных особенностей и качеств индивида, оно выражается в повышенной чувствительности и легкой ранимости, совестливости, склонности к сомнению в поступках и сосредоточении на переживаниях. Данная чувствительность может быть устойчивой личностной характеристикой или проявляться время от времени.

Приведенный выше краткий психологический портрет включает в себя предельно выраженные характеристики, которые в «чистом» виде встречаются крайне редко. Однако в контексте осуществления профессиональной деятельности, эффективного педагогического общения, процедуры установления эмоционально-положительной связи педагога с обучающимися, признаки сенситивного реагирования на трудности важно фиксировать и осуществлять самоанализ в плане личного психического равновесия и оценки перспектив профессионального выгорания. Таким образом, особенности сенситивного реагирования (тонкого и проникновенного) проявляют себя в рефлексивной оценке специалистом собственного психолого-педагогического потенциала на разных этапах осуществления профессии и соответственно в выборе дальнейшего карьерного пути.

С точки зрения педагогического общения сензитивность может выступать профессиональным преимуществом специалиста. По мнению сторонников нейролингвистического программирования, сензитивность проявляет себя в способности педагога воспринимать мельчайшие детали в поведении своего собеседника. Это важно для того, чтобы психологически грамотно распознавать (интерпретировать) его эмоциональные состояния, гибко и точно реагировать на их изменения (сенсорная острота). Педагогу необходимо уметь чувствовать и фиксировать процедуру, этапы, качественно-количественные показатели изменения отношений. Чем точнее восприятие партнера и всей ситуации, чем точнее реакция, тем более разумные действия можно предпринять.

В данном процессе важная роль принадлежит социально-психологической наблюдательности – свойству личности, позволяющему успешно улавливать в поведении человека малозаметные, но существенные для его понимания особенности. В основе социально-психологической наблюдательности лежат различные виды сензитивности. Наблюдательная сензитивность связана со способностью воспринимать собеседника с одновременным запоминанием содержания характеристик личности и ситуации общения. Теоретическая сензитивность предполагает выбор и использование наиболее адекватных теорий для более точного понимания и прогнозирования поведения людей. Номотетическая сензитивность позволяет понимать представителей различных социальных общностей и прогнозировать

их поведение. Идеографическая сензитивность связана с пониманием уникальности каждой личности [1].

Профессиональная компетентность педагога включает в себя весомую коммуникативную составляющую. Развитие последней предполагает интенсивное социально-психологическое обучение, в том числе, сенситивный тренинг, направленный на развитие межличностной чувствительности. В качестве основной задачи тренинга сензитивности лежит совершенствование способности человека понимать других людей. По мнению Л. А. Петровской, в содержании сензитивности есть существенные социально-психологические дивиденды: способность человека тонко реагировать на обстоятельства жизнедеятельности и использовать их для собственных нужд; аутентичность в межличностных отношениях; обретение социального опыта; развитие навыков сотрудничества [5].

В качестве вывода стоит подчеркнуть позитивное содержание феномена сензитивности как компонента личности, определяющего специфику построения межличностных отношений в рамках педагогического общения на основе тонкой наблюдательности, чуткости и взаимности.

Литература

1. Бодалев А. А. Восприятие и понимание человека человеком / А. А. Бодалев. – Москва : Изд-во Моск. Ун-та, 1982. – 200 с.
2. Леонгард К. Акцентуации характера / К Леонгард. – URL : brunner.kgu.edu.ua/index.php/cv/203-leongard.
3. Личко А. Е. Психопатии и акцентуации характера у подростков : монография / А. Е. Личко. – Ленинград : Медицина, 1983. – 256 с.
4. Руденский Е. В. Основы психотехнологии общения менеджера / Е. В. Руденский. – Москва : ИНФРА-М; Новосибирск : НГАЭиУ, 1997. – 180 с.
5. Петровская Л. А. Компетентность в общении. Социально-психологический тренинг / Л. А. Петровская. – Москва : МГУ, 1989. – 216 с.

УДК 378.14

В. Н. Кормакова
V. N. Kormakova
*ФГАОУ ВО «Белгородский государственный национальный
исследовательский университет», Белгород*
Belgorod State University, Belgorod
kormakova@bsu.edu.ru

**ПУТЬ К ПРОФЕССИОНАЛИЗМУ БУДУЩЕГО ПЕДАГОГА:
ЭТАПЫ, СТУПЕНИ, УРОВНИ**
**THE WAY TO PROFESSIONALISM OF A FUTURE TEACHER:
STAGES, STAGES, LEVELS**

Аннотация. В статье раскрываются теоретические аспекты становления профессионализма будущего педагога. Показаны некоторые особенности содержания этапов и ступеней на каждом уровне профессионализма. Обозначены некоторые ориентиры в решении данной проблемы.

Abstract. The article reveals the theoretical aspects of the formation of the professionalism of the future teacher. Some features of the content of the stages and steps at each level of professionalism are shown. Some guidelines for solving this problem are outlined.

Ключевые слова: будущие педагоги, профессионализм, профессиональная подготовка студентов.

Keywords: future teachers, professionalism, professional training of students.

Общество заинтересовано в том, чтобы каждый профессионально подготовленный специалист стал как можно скорее профессионалом, мастером своего дела. Особенно это актуально для будущих педагогов, поэтому в ходе их профессиональной подготовки важно достичь понимания своего предназначения в профессии; осознания профессиональных ценностей; успешного овладения универсальными и профессиональными компетенциями. Данная проблема не нова, однако она постоянно актуализируется и модернизируется в новых, динамично изменяющихся условиях жизнедеятельности личности будущего специалиста, в том числе на основе интегративно-дифференцированного подхода в профессиональной подготовке.

Известно, что человек на своем пути к профессионализму проходит самые разные этапы: большие и малые. Как показывает практика, профессиональная жизнь каждого ее субъекта наполнена повторами, зигзагами, возвращениями, кризисными моментами. Индивидуальная траектория на пути к достижению профессионализма всегда отличается у разных людей. Однако каждому человеку необходимо понимание и представление пути, этапов профессионализма, алгоритма своих действий по его достижению.

В психолого-педагогической литературе выделяют несколько уровней профессионализма: допрофессионализм (уровень дилетанта в профессии: отсутствие профессиональных знаний и умений); профессионализм (длительный период профессиональной деятельности, в ходе которого человек овладевает профессионально-важными качествами (ПВК) и умениями); суперпрофессионализм («акме» - высший уровень профессионализма); псевдопрофессионализм (при внешней трудовой активности, трудовая деятельность не эффективна, происходит искажение профессионально-личностного саморазвития); послепрофессионализм («профессионал в прошлом», возможность обретения человеком новых возможностей профессионализма в

пенсионном возрасте). Все вышеобозначенные уровни профессионализма представляют собой своеобразные «пути восхождения» к нему.

Внутри уровня профессионализма выделяют также его этапы: 1) этап адаптации человека к профессии как освоение профессиональных технологий; 2) этап самоактуализации в профессии как самоосознание потенциальных возможностей в целях освоения и выполнения профессиональных нормативов; «творческая самореализация в профессии; 3) мастерство как гармонизация с профессией, когда происходит освоение высоких стандартов. Уровень суперпрофессионализма включает в себя три этапа [1]: 1) творческое свободное владение профессией, проектирование новой профессиональной среды вплоть до создания новых профессий; 2) свободное владение несколькими профессиями; 3) самопроектирование, самостроительство, самосозидание (достижение «акме») своей личности в качестве профессионала. Здесь важно понимать, что профессиональное творчество существенно влияет на образ жизни человека: оно одухотворяет, дает мощный стимул для развития самости человека во всех ее проявлениях, как бы «освещая внутренним светом». Такое саморазвитие возможно лишь при условии наличия необходимого уровня профессионального мировоззрения, психологических критериев и ориентиров.

В свете реализации федерального закона «Об образовании в РФ» [3] особую актуальность приобретает идея гармонизации человека с самим собой и с профессией. В этом аспекте целесообразно научить будущего специалиста-педагога проектировать жизненные стратегии, жизненные цели, жизненные планы и методично претворять их в жизнь. Каждый студент должен понимать, что ступени профессионализма очень разносторонние и масштабные: эрудит, хороший специалист, личность, имеющая целостную «Я-концепцию», мастер общения, наставник, эксперт, новатор, универсал и др.

«Восхождение к профессионализму» – процесс длительный, не линейный и очень трудоемкий. На этом пути могут быть взаимодополнения, взаимные изменения ступеней и уровней профессионализма, так как многочисленные факторы и условия оказывают непосредственное воздействие на становление профессиональной карьеры и профессионализма будущего специалиста – педагога. Каждый этап, уровень, ступень профессионализма предъявляют разные требования к психологическим качествам личности будущего педагога, а также к его мотивации, мышлению, самосознанию, самоконтролю, самооценке, самоидентичности [2].

Несомненную помощь и поддержку в формировании профессиональной мотивации, мотивационной готовности к эффективному осуществлению педагогической деятельности и инновациям, безусловно, оказывают преподаватели. Сегодня роль преподавателя вуза неизмеримо возросла в проектировании жизненных и профессиональных стратегий студентов. С

этой целью разработаны и продолжают разрабатываться модели специалиста как идеальные образы профессионала, обладающего набором необходимых профессионально важных качеств, который будет в дальнейшем обогащать опыт профессии и осуществлять профессионально-личностное самосовершенствование, саморазвитие и самоидентичность.

Литература

1. Кормакова В. Н. Модель управления формированием профессиональной компетентности учителя в системе непрерывного образования / В. Н. Кормакова, Л. И. Мин // Ученые записки. Электронный научный журнал Курского государственного университета. – 2022. – № 1 (61). – С. 309–316.

2. Кормакова В. Н. Профессиональная самоидентичность школьников: содержание и технология становления : монография / Л. В. Махлеева, В. Н. Кормакова. – Москва : Издательство ООО «Русайнс», 2022. – 134 с.

3. Федеральный закон «Об образовании в Российской Федерации» от 29.12.2012 № 273-ФЗ [Электронный ресурс]. – URL : https://www.consultant.ru/document/cons_doc_LAW_140174/?ysclid=lfjtdcyf9841372110

УДК 378.126

Т. В. Ларина

T. V. Larina

*ВУНЦ ВВС «ВВА имени профессора Н. Е. Жуковского
и Ю. А. Гагарина», Воронеж*

*VUNTS VVS «VVA named after Professor N. E. Zhukovsky
and Yu. A. Gagarin», Voronezh
tanialar2008@yandex.ru*

ПРОФЕССИОНАЛЬНОЕ РАЗВИТИЕ ПЕДАГОГА В КОНТЕКСТЕ ИНТЕГРАЦИИ НАУКИ И ОБРАЗОВАНИЯ PROFESSIONAL DEVELOPMENT OF A TEACHER IN THE CONTEXT OF SCIENCE AND EDUCATION INTEGRATION

Аннотация. В статье рассматривается проблема профессионального развития педагога в контексте интеграции науки и образования. Обосновывается значимость профессионального развития педагога с учетом меняющихся реалий современного мира в связи с развитием технологий и научного прогресса.

Abstract. The article deals with the problem of professional development of a teacher in the context of the science and education integration. The importance of professional development of a teacher taking into account the

changing realities of the modern world in connection with the development of technology and scientific progress is substantiated.

Ключевые слова: современный педагог, профессиональное развитие педагога, интеграция науки и образования.

Keywords: modern teacher, professional development of a teacher, integration of science and education.

Сегодня становится особенно очевидным тот факт, что современное российское образование и наука неразрывно связаны между собой, что подтверждается рядом документов об «использовании новых знаний и достижений науки и техники в образовательной деятельности» [7], о «подготовке научных и научно-педагогических кадров, высококвалифицированных специалистов по приоритетным направлениям научно-технологического развития Российской Федерации» [5], что в свою очередь обуславливает развитие науки в области образования.

Стремительный технологический прогресс и развитие новых технологий (искусственный интеллект, робототехника, биотехнология и нанотехнологии) ставят множество проблем перед научно-педагогическим сообществом, требующих скорейшего разрешения. Очевидно, что «внедрение достижений науки в образовательный процесс высших образовательных организаций является лишь одной из составляющих технологического прогресса, который охватывает создание, освоение, внедрение и распространение новых технологий как для подготовки высококвалифицированных специалистов, так и для стимулирования педагогов к созданию новых подходов в образовании, которые обладают научной новизной и способствуют их профессиональному развитию» [2, с. 299].

Обозначенная проблема профессионального развития педагога в контексте интеграции науки и образования требует понимания тех противоречий, которые необходимо выделять и разрешать педагогическому сообществу, учитывая меняющиеся реалии современного мира в области технологий и научного прогресса. Появление новых подходов к обучению, требования к условиям и объему знаний обучающихся – все это требует постоянного развития педагога и является необходимой частью его деятельности.

В этой связи необходимо отметить, что проблема профессионального развития педагога зависит не только от его теоретической подкованности в предметной области и знания нормативно-правовой базы в системе образования, но и от пересмотра всей своей практической научно-образовательной деятельности.

Одним из условий успешного функционирования профессиональной деятельности педагога является личность самого преподавателя, которая направлена на его потребность в научном росте, в развитии своей педагогической деятельности, избегая при этом шаблонных приемов, формального

стиля работы, связанного со стереотипным мышлением [6]. Высший уровень, на котором происходит профессиональное развитие педагога, – это «уровень его творческого саморазвития, когда он выступает как субъект этого развития, прежде всего профессионального» [6, с. 80]. Достигая наивысшего профессионального уровня, педагог становится профессионалом своего дела, когда главным его качеством является профессионализм, который проявляется через профессиональную компетентность. Знание предметной области, психологические установки, практические навыки в области педагогики, личностные качества и многие другие характеристики, связанные с деятельностью педагога, характеризуют его профессиональную компетентность.

Анализ научных исследований [1, 4, 6] показал, что, прежде всего, современный педагог должен хорошо ориентироваться в различных отраслях науки, а также в научных областях, основы которой он преподает, знать ее возможности для решения социально-экономических, производственных и культурных задач. Он также должен быть постоянно в курсе новых исследований, открытий и гипотез, видеть ближние и дальнейшие перспективы преподаваемой дисциплины, иметь и развивать творческие качества личности, быть способным воспринимать и перерабатывать новые научные идеи, анализировать и применять их в своей педагогической деятельности [3].

Обращаясь к проблеме профессионального развития педагогической деятельности преподавателя в контексте интеграции науки и образования, возникает необходимость рассмотрения какими технологиями, методиками и средствами должен при этом руководствоваться современный педагог, какими качествами он должен обладать, и в чем заключаются его возможности, на которые ему, прежде всего, следует направить свою деятельность, чтобы она действительно была эффективной, и при этом способствовала его профессиональному развитию.

Определяя технологию как совокупность инструментов и методов для достижения желаемого результата [4], современному педагогу необходимо не только донести до обучающихся знания своего предмета, но и замотивировать их к дальнейшему обучению. Для этого педагогу необходимо разработать свой собственный алгоритм последовательных действий на основе различных приемов обучения и воспитательных средств, системно используя их в образовательном процессе. Планируя свою деятельность, преподавателю необходимо владеть методикой научного исследования, уметь видеть процесс со стороны, замечать изменения, которые происходят в профессиональной среде, обществе [1], постоянно проводить самоанализ своей профессиональной деятельности. Немаловажным фактором при этом является разработка своего индивидуального (личностного) плана работы, состоящего из комплекса мероприятий по различным направлениям профессиональной деятельности. Индивидуальный план профессионального раз-

вития педагога должен быть не формальным отчетным материалом, предусмотренным образовательной организацией, а личностной структурированной программой профессионального роста преподавателя, включающий цели задач в области образовательной, методической, воспитательной и научной деятельности. Неотъемлемым компонентом профессиональной деятельности современного педагога должно быть изучение психолого-педагогических исследований отечественных и зарубежных авторов, участие в научно-практических конференциях, систематическом обобщении своего опыта работы и представление его в публикациях различного уровня и т.д.

На сегодняшний день существует достаточное количество возможностей, выраженных в различных формах и средствах, способствующих профессиональному развитию педагога. Повышая свой профессиональный уровень на курсах повышения квалификации, стажировках, проходя онлайн курсы или участвуя в различных вебинарах, педагог должен понимать цель и задачи, которые он в последствии будет решать.

Актуализируя проблему профессионального развития педагога в меняющихся реалиях современного мира необходимо отметить, что наука и образование в деятельности преподавателя должны быть неразрывно связаны между собой. Необходимо заключить, что на сегодняшний день профессиональное развитие педагога является ключевой категорией, отражающей сущность взаимодействия науки и образования в деятельности преподавателя.

Литература

1. Дружинина М. В. Способы профессионального развития педагога / М. В. Дружинина, А. Н. Загороднюк // Kant. – 2019. – № 4 (33). – URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/sposoby-professionalnogo-razvitiya-pedagoga>
2. Ларина Т. В. Инновационная педагогическая деятельность как фактор обеспечения качества образования / Т. В. Ларина // Воздушно-космические силы. Теория и практика. – 2017. – № 1 (1). – С. 299–305.
3. Ларина Т. В. Методическое мастерство и научная составляющая в обеспечении качества подготовки военных специалистов / Т. В. Ларина // Актуальные проблемы гуманитарных и социально-экономических наук. – 2016. – Т. 10. – № 3. – С. 142–144.
4. Некрасов С. И. Философия науки и техники : тематический словарь / С. И. Некрасов, Н. А. Некрасова – Орёл : ОГУ. 2010. – 289 с.
5. О Стратегии национальной безопасности Российской Федерации: Указ Президента Российской Федерации от 02.07.2021 г. № 400 – URL : <http://kremlin.ru/acts/bank/47046>
6. Слостенин В. А. Профессионализм учителя как явление педагогической культуры / В. А. Слостенин // Сибирский педагогический журнал. – 2007. – № 2. – С. 76–90.

7. Федеральный закон «Об образовании в Российской Федерации» от 29.12.2012 N 273-ФЗ (ред. от 29.12.2022) (с изм. и доп., вступ. в силу с 11.01.2023). Статья 72. Интеграция образовательной и научной (научно-исследовательской) деятельности в высшем образовании – URL : https://www.consultant.ru/document/cons_doc_LAW_140174/0756c3991bfc73c05224a6128decc86bb0881129/

УДК 37:159.9:378:09

Л. Н. Макарова

L. N. Makarova

*ФГБОУ ВО «Тамбовский государственный университет
имени Г.Р. Державина», Тамбов
Derzhavin Tambov State University, Tambov
mako20@inbox.ru*

**ИНДИВИДУАЛЬНОСТЬ И ПРОФЕССИОНАЛЬНАЯ ТИПОЛОГИЯ
ПРЕПОДАВАТЕЛЯ ВЫСШЕЙ ШКОЛЫ
INDIVIDUALITY AND PROFESSIONAL TYPOLOGY
OF A HIGHER SCHOOL TEACHER**

Аннотация. В статье рассмотрены проблемные аспекты становления взаимосвязи между индивидуально-психическими различиями преподавателей вузов и соответствующими им типами личности. Обоснованы особенности соотношения научной и педагогической направленности в контексте профессионального становления преподавателя. Выявлена специфика влияния на деятельность педагога подвижного и инертного типа нервной системы, наличие у него установок по отношению к студентам.

Abstract. The article discusses the problematic aspects of the formation of the relationship between the individual-mental differences of university teachers and their corresponding personality types. The peculiarities of the correlation of scientific and pedagogical orientation in the context of the professional formation of a teacher are substantiated. The specifics of the influence of the mobile and inert type of nervous system on the activity of the teacher, the presence of attitudes towards students in him are revealed.

Ключевые слова: преподаватель вуза, индивидуальность, профессиональная типология, профессиональная пригодность, личностные качества.

Key words: university teacher, individuality, professional typology, professional suitability, personal qualities.

Вопрос о профессиональной типологии преподавателя вуза является одним из самых актуальных в современных динамично изменяющихся

условиях развития высшего образования. При попытке его решения возникает следующее противоречие. С одной стороны, данная профессия является массовой, следовательно, никакого отбора по индивидуально-типологическим особенностям кандидаты на должность профессорско-преподавательского состава не проходят. Вопрос о профессиональной пригодности именно по данному критерию даже не ставится: доминирует прагматико-функциональный подход – если защитил диссертацию, значит, «годен» к педагогической деятельности. С другой стороны, не вызывает сомнений тот факт, что данная позиция далеко не однозначна: выпускник аспирантуры может быть успешен в научной деятельности, однако совершенно не пригоден к педагогической. Соотношение реализации этих двух видов деятельности возможно в следующих позициях [1]:

- гармоничное сочетание научной и педагогической направленностей (идеальный вариант для студентов и самого педагога, который умело использует в процессе преподавания результаты современных научных исследований);

- значительное преобладание научной направленности над педагогической проявляется в активной работе педагога со студентами, увлеченными данной наукой и пренебрежительном (или равнодушном) отношении к обучающей деятельности;

- значительное преобладание педагогической направленности над научной проявляется в качественном проведении учебных занятий, тщательной разработке новых курсов. Однако «вне поля зрения» данного педагога остается специальная научная литература, и он не принимает участия в научных исследованиях;

- отсутствие у преподавателя как научной, так и педагогической направленности приводит к механическому исполнению своих должностных обязанностей и несостоятельности в профессиональной деятельности (к сожалению, при минимальном выполнении должностных требований данного представителя профессорско-преподавательского состава нельзя уволить).

Поскольку профессия преподавателя вуза относится к типу «человек-человек», следовательно, он должен обладать наличием индивидуально-личностных качеств, необходимых для эффективной реализации педагогической деятельности в разных позициях – ментора, фасилитатора или тьютора. Педагога с его неповторимым «комплексом» индивидуальных качеств, с одной стороны, и социально фиксированный набор требований деятельности к нему – с другой, можно представить как нормально конфликтующие структуры.

Идея взаимного соответствия индивидуальных качеств преподавателя и требований педагогической деятельности является фундаментальной в теории профессионального самоопределения (Е. А. Климов, В. С. Мерлин,

Н. С. Пряжников, С. Н. Чистякова, В. Д. Шадриков и др.). В пространстве современного вуза крайне редко можно увидеть преподавателя одного типа, чаще всего его ролевой диапазон достаточно обширен и в значительной степени зависит от конкретной ситуации, индивидуального стиля деятельности, особенностей личности и т.д. Если преподаватель ориентирован на эффективную профессиональную деятельность, он должен хорошо понимать особенности своей личности, осознавая сильные и слабые стороны собственной индивидуальности, владеть методами рефлексии и саморегуляции [2, 3].

Преподаватели «подвижного» типа нервной системы (холерики и сангвиники) достигают высоких результатов разнообразными методами, порой даже незапланированными; для них характерен более широкий диапазон организаторских действий, быстрое установление контактов со студентами и коллегами, высокая активность и интенсивность в общении. Они предпочитают задания, связанные с частым переключением с одной операции на другую, регулярно используют групповые формы работы на практических занятиях, диалоговые типы лекций (лекция-беседа, пресс-конференция, дискуссия).

Преподаватели инертного типа (флегматики и меланхолики) отличаются тщательным продумыванием методов и форм ведения занятий, которых они строго придерживаются в педагогической деятельности, более высоким уровнем личной организованности и большей ответственностью, ограниченным кругом личностных контактов, официальной, малоинтенсивной формой общения. «Инертные» педагоги основательно планируют свои действия для того, чтобы компенсировать свои ограниченные скоростные исполнительские возможности, избегают ситуаций, требующих быстрых действий и переключений. Развернутая ориентировочная деятельность во многом обусловлена их неуверенностью в своих возможностях, затрудняющей действия в сложных ситуациях.

Для наглядности представим схематично особенности педагогической деятельности каждого типа преподавателей в таблице 1. Однако не стоит механически связывать педагогическое мастерство преподавателя с инертностью или подвижностью типа нервной системы: хорошему педагогу, владеющему приемами саморегуляции, доступны практически все варианты необходимого поведения на занятиях и во внеучебной деятельности.

Таблица 1.

Особенности педагогической деятельности преподавателей разных типов

Подвижный тип	Инертный тип
1) свернутый подготовительный период, 2) высокая вероятность ошибки,	1) стараются предотвратить возникающие трудности, снять состояние напряжения,

3) нет строгой организации в расположении материала к работе, 4) склонность к получению внешних впечатлений, 5) торопливость в работе и слабый контроль, 6) недостаточная тщательность, 7) высокая скорость, быстрая ориентация	2) устойчивы к однообразию, 3) успешны в решении тренировочных задач, 4) заранее готовят необходимый материал, 5) чрезмерная растянутасть выполнения отдельных операций и заданий в целом, 6) неоправданные многократные повторения
---	---

Значительную роль в формировании профессионального мастерства преподавателя вуза играет также его установка на развитие личности студента в целом или только на его умственное развитие (таблица 2)..

Таблица 2

Характеристика установок преподавателя

На развитие личности	На умственное развитие
преобладает процессуальный аспект педагогических действий	преобладает результативный аспект педагогических действий
больше внимания обращают на изменчивые факторы достижений студентов	больше внимания уделяют устойчивым факторам достижения результатов в учебе, делают длительные прогнозы успеваемости и будущей профессиональной карьеры
поощряют студентов в процессе выполнения задания	хвалят или порицают, когда результат уже получен
эмоциональная атмосфера, наглядность, индивидуальные формы работы	сдержанность, четкость, требовательность, тщательное продумывание каждого занятия
импровизированность, гибкость занятия, нарушение логики зложения материала (при необходимости)	отношение к студентам как к средству для достижения высоких результатов
повышенное внимание к личным переживаниям студентов	строгая дисциплина, недооценка личности в целом

Таким образом, можно сделать следующие выводы:

1) индивидуальные различия преподавателей вуза, выступая профессионально важными качествами, оказывают существенное влияние на успешность профессиональной деятельности, и от них во многом зависит скорость приобретения профессионального мастерства;

2) характерные особенности индивидуального стиля деятельности преподавателя начинают проявляться с самого начала его профессиональной деятельности; при явно выраженном отставании профессиональных качеств может встать вопрос о целенаправленном ускорении их развития, ис-

пользуя процессы рефлексии и саморегуляции.

Литература

1. Макарова Л. Н. Научная деятельность как необходимое условие продуктивности развития индивидуального стиля преподавателя вуза / Л. Н. Макарова // Научные ведомости Белгородского государственного университета. Серия : Гуманитарные науки. –2010. –№ 6 (77). – С. 101–110.

2. Ткаченко П. В. Типологические особенности преподавателя высшей школы / П. В. Ткаченко, Н. И. Белоусова, Е. В. Петрова // Балтийский гуманитарный журнал. –2021. –Т. 10. –№ 4 (37). – С. 172–174.

3. Харченко Л. Н. Преподаватель современного вуза : компетентностная модель / Л. Н. Харченко. – Москва : Литрес, 2014. – 220 с.

УДК 378

Е. В. Малышева, Е. В. Евплова

E. V. Malysheva, E. V. Evplova

ФГБОУ ВО «Южно-Уральский государственный гуманитарно-педагогический университет», Челябинск

South Ural State Humanitarian Pedagogical University, Chelyabinsk

ekaterina@evplova.ru

О ФОРМИРОВАНИИ НАДПРОФЕССИОНАЛЬНЫХ КОМПЕТЕНЦИЙ ПЕДАГОГОВ СПО В РАМКАХ ФЕДЕРАЛЬНОГО ПРОЕКТА «ПРОФЕССИОНАЛИТЕТ» ABOUT THE FORMATION OF SUPRA-PROFESSIONAL COMPETENCIES OF TEACHERS WITHIN THE FEDERAL PROJECT «PROFESSIONALITY»

Аннотация. В статье представлены результаты исследования по выявлению наиболее приоритетных надпрофессиональных компетенций педагогов профессионального обучения, которые будут осуществлять педагогическую деятельность в контексте реализации федерального проекта «Профессионалитет».

Abstract. The article presents the results of a study to identify the most priority supra-professional competencies of vocational education teachers who will carry out their professional activity in the context of the implementation of the federal project «Professionality».

Ключевые слова: надпрофессиональные компетенции, педагог профессионального обучения, профессионалитет.

Keywords: supra-professional competencies, a teacher of vocational training, professionalism.

Мир вокруг нас стремительно меняется. Каждый день приносит новые задачи, проблемы и вызовы. В 2022 году произошли большие преобразования в экономической, политической и социальной жизни многих россиян, что, в свою очередь, повлияло на остальные сферы в России. Система образования не стала исключением. Среди самых значимых изменений можно выделить следующие: 1) с 1 сентября 2022 года в школах начали действовать новые федеральные государственные образовательные стандарты (ФГОС) для начальных и средних классов; 2) стала возможна реализация образовательных программ с применением электронного обучения и дистанционных образовательных технологий; 3) возникло общероссийское движение детей и молодежи, а просветительскую деятельность запретили.

Но самым значительным нововведением можно считать федеральный проект «Профессионалитет», который рассматривается в качестве перезапуска всей системы среднего профессионального образования. Как указано на сайте Минпросвещения России основной инициативой проекта является создание образовательно-производственных центров (кластеров), представляющих собой интеграцию техникумов и колледжей с организациями ключевого сектора экономики. В рамках проекта должны быть внедрены новые (более насыщенные) образовательные программы, которые будут ориентироваться на потребности локальных рынков труда и ведущих предприятий. При этом весь кадровый состав образовательно-производственного центра (кластера) должен пройти обучение по компетенциям, необходимым для эффективной реализации федерального проекта «Профессионалитет». Сюда входят педагогические, производственные, управленческие навыки, а также навыки конструирования образовательных программ под запросы работодателей и экономики [3].

Проанализировав все вышесказанное, мы сочли актуальным проведение исследования по выявлению наиболее приоритетных надпрофессиональных компетенций педагогов профессионального обучения (ПО), которым предстоит осуществлять свою профессиональную деятельность в контексте реализации проекта «Профессионалитет». По нашему мнению, надпрофессиональные компетенции – это такие навыки и качества личности, которые позволяют человеку быстро ориентироваться в постоянно меняющихся условиях жизни, своевременно адаптироваться к ним, реализуя свои профессиональные цели и показывая высокую эффективность труда и успешность в решении различных профессиональных вопросов и задач [1]. Под педагогом ПО подразумевается специалист, имеющий высшее профессиональное образование и квалификацию для осуществления функций преподавателя теоретического обучения, а также мастера производственного обучения.

В целях исследования были выделены 4 группы требований к педагогу ПО:

1. Изучив Закон Российской Федерации «Об образовании в РФ», Федеральные государственные образовательные стандарты СПО и ВО по направлению подготовки «Профессиональное обучение (по отраслям)», а также иные нормативные документы, мы установили требования к педагогу ПО со стороны государства и общества.

2. Для выделения требований к специалисту со стороны сферы труда, т.е. от работодателей, нами было проведено анкетирование руководителей организаций СПО г. Челябинска.

3. Для определения требований к педагогу ПО со стороны субъектов образования был осуществлен опрос студентов организаций СПО г. Челябинска.

4. Для выявления требований к педагогу ПО со стороны работника произведен опрос педагогов о существенных для их педагогической деятельности качествах и навыках.

Опираясь на проведенный анализ полученных материалов, можно выделить следующие необходимые педагогу ПО надпрофессиональные компетенции, представленные в виде 5 обобщенных групп:

1. Социально-коммуникативные компетенции играют ключевую роль в педагогической деятельности. К ним относятся способности эффективно взаимодействовать с другими людьми, включая обмен идеями, понимание точки зрения другого человека, умение убеждать и прочее.

2. Self-менеджмент. Данная группа компетенций представляет собой многоуровневый процесс самоорганизации, в который входит умение ставить цели и достигать их, способность управлять своим состоянием и временем, а также навыки творческой самореализации личности педагога.

3. Когнитивные компетенции. Они заключаются в управлении мыслительными процессами и способности к критическому отбору актуальной информации, благодаря чему работа педагога становится системной. К этой группе относится гибкость ума (способность обдумывать несколько идей сразу, а также умение быстро переключаться с одной мысли на другую) и управление проектами на основе требований функциональной грамотности.

4. Digital-компетенции. Характеризуются умениями работать с современной техникой и использовать компьютерные технологии для решения педагогических проблем и задач (находить и оценивать учебные онлайн-материалы; использовать социальные сети для профессионального развития; создавать различный мультимедийный контент и др.).

5. Управленческие компетенции. Включают лидерство, планирование работы в команде, способность мотивировать других [2].

Отметим, что профессиональная компетентность формируется в процессе реализации ФГОС и должна быть сформирована в ходе основного учебно-воспитательного процесса в профессиональной образовательной организации. Сформированная профессиональная компетентность в связи с

перечисленными выше навыками гарантирует сформированность надпрофессиональной компетентности у педагогов ПО.

Включение Федерального проекта «Профессионалитет» в число стратегических инициатив социально-экономического развития страны до 2030 года дает нам надежду, что обучение по компетенциям, необходимым педагогам СПО для эффективной реализации данного проекта будет своевременным и современным, а также учитывающим требования к специалисту как со стороны общества, государства и сферы труда, так и со стороны субъектов образования и самого специалиста.

Литература

1. Малышева Е. В. К вопросу о формировании надпрофессиональных компетенций педагогов СПО / Е. В. Малышева // Актуальные проблемы образования : позиция молодых. Часть 1. Материалы Всероссийской студ. науч.-практ. конференции 5–24 апреля 2020 г. / ред. кол. Е. А. Гнатышина, А. Н. Богачев, Н. В. Уварина и др. – Челябинск : Изд-во ЗАО «Библиотека А. Миллера», 2020. – 324 с.

2. Малышева Е.В. Нормативно-правовые основы формирования надпрофессиональных компетенций педагогов организаций среднего профессионального образования в системе повышения квалификации / Е. В. Малышева, Е. В. Евплова // Право и образование. – № 11. – 2022. – С. 36–42.

3. Федеральный проект «Профессионалитет» Федеральный проект «Профессионалитет». – URL : https://edu.gov.ru/activity/main_activities/additional_vocational_education/

УДК 581

Л. Н. Мотунова, М. М. Захарова
L. N. Motunova, M. M. Zakharova

*ФГБОУ ВО «Воронежский государственный университет», Воронеж
«Voronezh State University», Voronezh
motunova@mail.ru*

ВЛИЯНИЕ ФУНКЦИОНАЛЬНЫХ СОСТОЯНИЙ НА ПРОФЕССИОНАЛЬНУЮ ДЕЯТЕЛЬНОСТЬ ПЕДАГОГА THE INFLUENCE OF FUNCTIONAL STATES ON THE PROFESSIONAL ACTIVITY OF A TEACHER

Аннотация: в статье актуализируется проблема профессионального здоровья педагога с точки зрения его психофизиологического состояния, рассматриваются и характеризуются основные факторы, оказывающие стрессогенное воздействие на человека. Выявляются особенности профессии педагога (большое нервно-психическое напряжение, высокий уровень контроля со стороны руководства, психологический климат в

коллективе и специфические условия работы). Профилактика профессиональных деструкций рассматривается как комплекс взаимосвязанных и взаимообусловленных мероприятий.

Abstract: the article actualizes the problem of professional health of a teacher from the point of view of his psychophysiological state, examines and characterizes the main factors that have a stressful effect on a person. The features of this profession are revealed, such as: great nervous and mental stress, the level of control by the management, the psychological climate in the team and specific working conditions. Prevention of occupational destructions is considered as a complex of interrelated and interdependent measures (monitoring, diagnostics, education, support, correction, etc.) aimed at ensuring and maintaining a high level of professional health of teachers.

Ключевые слова: стресс, стрессогенные факторы, стрессоры, негативные функциональные состояния, профессиональное здоровье, профессиональные деструкции, профилактика негативных профессиональных состояний, психологическое самосохранение.

Keywords: stress, stressogenic factors, stressors, negative functional states, occupational health, occupational disorders, prevention of negative occupational conditions, psychological self-preservation

Здоровье педагога выступает в качестве абсолютной социальной ценности. В современных условиях оно характеризует не только состояние человека определенной профессиональной группы, но и является необходимым условием воспитания здорового поколения.

Рассматривая человека в качестве субъекта профессиональной деятельности, Е. А. Климов подчеркивал, что профессиональное здоровье – это способность организма сохранять компенсаторные и защитные свойства, обеспечивающие профессиональную надежность и работоспособность в профессиональной деятельности [6].

На функциональные состояния современного педагога оказывают влияние и социально-экономические, и социально-психологические, и производственные, и многие другие факторы. К особенностям данной профессии мы можем отнести специфические условия работы, такие как: большое нервно-психическое напряжение, гиподинамия, повышенная нагрузка на зрительный, слуховой и голосовой аппараты, высокий уровень контроля со стороны руководства, психологический климат в коллективе и др. Содержание труда, рабочие перегрузки, дефицит внимания и отсутствие эмоциональной разрядки, принудительный характер общения, большое количество контактов в течение рабочего дня и другое вызывают напряжение, оказывают давление на психофизиологическое состояние педагога, приводят его в состояние стресса.

Стресс стал неотъемлемым спутником практически каждого взрослого человека, в том числе педагога, особенно если его зона ответственности расширена, и он занимает руководящую должность. При определенных личностных данных, постоянном воздействии напрягающих факторов, при ослаблении резистентности восприятия к ним формируется реакция дистресса, эмоциональное, физическое и профессиональное выгорание, хронический стресс, депрессия [4, 5].

Спровоцировать стрессовое состояние могут внутренние и внешние обстоятельства, их называют стрессогенными факторами или стрессорами. Стрессогенные факторы – это неблагоприятные факторы, которые вызывают в организме стресс, то есть состояние психофизиологического напряжения [2]. В зависимости от отношения самого человека к определенным событиям, одна и та же ситуация может быть или не быть стрессогенным фактором [1]. Знание и понимание факторов, приводящих к возникновению стресса, поможет распознать предпосылки его проявлений, вовремя профилактировать физическое истощение или эмоциональное выгорание педагога, выбрать и нужным образом применить способы борьбы со стрессом.

Несмотря на длительное изучение природы стресса, единой классификации факторов, его вызывающих (стрессоров), до сих пор нет. Л. В. Леви выделял два варианта стрессоров: кратковременные и долгосрочные [10]. Согласно другой классификации, предпочитаемой патофизиологами [2; 3], по степени опасности для организма, выделяются следующие группы стрессоров: 1) чрезвычайные раздражители, непосредственно воздействующие на организм человека, факторы, угрожающие гомеостазу; 2) чрезвычайные раздражители, не воздействующие непосредственно на организм, но потенциально опасные; 3) неопасные раздражители, имеющие неожиданный характер.

Приведенные классификации вариантов стрессоров укладываются в общую схему влияния и на представителей педагогической профессии. Изучая «профессиональные» раздражители, удобно будет воспользоваться следующей градацией стресс-факторов: 1) физические (вибрация, колебания температуры, пыль, многолюдность); 2) физиологические (ненормированные смены, отсутствие режима сна, отдыха, питания); 3) социально-психологические (высокая нагрузка, межличностные конфликты, высокая степень ответственности, ролевая неопределенность и др.); 4) структурно-организационные факторы (большой объем документооборота, проблемы мотивации профессиональной деятельности, нарушение норм поведения).

Чувствительность или толерантность к стрессору возникает в зависимости от влияния ситуативных и личностных факторов. К ситуативным факторам относятся: реакция человека на стрессор;

продолжительность воздействия; предсказуемость стрессора. Личностными факторами являются: темперамент, самооценка, физическое здоровье, опыт преодоления стресса, позитивный, целенаправленный, независимый подход к жизни. От совокупности этих факторов зависит восприятие и преобразование стрессоров в запуск стресс-реакций [7].

Сохранение профессионального здоровья педагога предполагает обязательное обращение к системе профилактики профессиональных деструкций. Она представляет собой совокупность мероприятий, направленных на охрану здоровья, предупреждение возникновения и распространения болезней человека, на улучшение его физического развития, сохранение трудоспособности и обеспечение долголетия.

К способам самосохранения относятся приемы противостояния неблагоприятным факторам профессиональной среды, такие как: «выработка у себя индивидуальной системы адекватных средств преодоления нежелательных состояний; владение приемами саморегуляции и нормализации уровня работоспособности, устранения последствий профессионального утомления, профилактика профессиональных кризисов, срывов, сбоев; предвидение психологических потерь в случае вынужденной смены работы; предупреждение возможных деформаций личности в своей профессии; противодействие профессиональному старению; предупреждение потери смысла труда и жизни; изучение своего профессионального опыта и его ошибок; исключение из своей жизни саморазрушающих и самопоражающих стратегий поведения; сознательное погашение в себе патогенного мышления; умение предотвратить внутренний конфликт в себе между социальной и индивидуальной профессиональной нормой, то есть требований общества и своего отношения к ним» [8, с. 243–244].

В специальной литературе профилактика негативных профессиональных состояний педагога рассматривается в трех аспектах. Во-первых, как научно обоснованные и своевременно предпринимаемые действия, направленные на предотвращение возможных физических, психологических или социокультурных негативных состояний. Сохранение, поддержание и защита нормального уровня жизни и здоровья, содействие в достижении поставленных целей и раскрытии внутренних потенциалов. Во-вторых, как устранение, сглаживание, снятие причин, условий и факторов, которые вызывают те или иные отклонения в развитии личности педагога. В-третьих, совокупность государственных, общественных, социально-медицинских и организационных мероприятий, направленных на предупреждение, устранение или нейтрализацию основных причин и условий, вызывающих различного рода профессиональные деструкции [7, 8, 9].

Профилактику профессиональных деструкций мы рассматриваем как комплекс взаимосвязанных и взаимообусловленных мероприятий (мониторинг, диагностика, просвещение, сопровождение, коррекция и т.д.),

направленных на обеспечение и поддержание высокого уровня профессионального здоровья педагогов. Профилактические меры по предотвращению негативных профессиональных состояний требуют от самого педагога действий в нескольких направлениях.

Относительно ситуации на работе необходимо максимально эффективно распределить свою загруженность, лучше всего установить определенный режим и ритм, чтобы не находиться в состоянии неопределенности. Важно научиться противостоять негативным факторам профессиональной деятельности, развивать стрессоустойчивость.

Чтобы избежать негативного влияния функциональных состояний педагога на его профессиональную деятельность необходимо улучшать организацию деятельности, создавать благоприятный психологический климат в коллективе, максимально использовать все методы профилактики деструктивных состояний: физиологические, физиотерапевтические, биохимические, психологические и организационные.

Учитывая выше названные факторы, можно заранее определить надвигающиеся проблемы с психологическим состоянием педагогов. Таким образом, становится понятно, что своевременное предотвращение стресса, негативных функциональных состояний поможет сохранить активную и комфортную рабочую атмосферу в организации, что будет способствовать увеличению продуктивности педагогического процесса, стабильности, конкурентоспособности и сохранению здоровья сотрудников организации.

Литература

1. Березин Ф. Б. Психическая и психофизиологическая адаптация человека / Ф. Б. Березин. – Ленинград : Наука, 1988. – 234 с.
2. Ефремова Т. Ф. Новый словарь русского языка. Толковословозобразовательный : В 2 т. / Т. Ф. Ефремова. – Москва : Рус. яз., 2000. – 1200 с.
3. Зайчик А. Ш. Общая патофизиология (с основами иммунопатологии) : учебник для студентов мед ВУЗов / А. Ш. Зайчик, Л. П. Чурилов. – Санкт-Петербург : ЭЛБИ, 2005. – 315 с.
4. Игумнов С. А. Стресс и стресс-зависимые заболевания / С. А. Игумнов, В. А. Жебентяев. – Санкт-Петербург : Речь, 2011. – 167 с.
5. Китаев-Смык Л. А. Психология стресса / Л. А. Китаев-Смык. – Москва : RUGRAM, 2022. – 368 с.
6. Климов Е. А. Введение в психологию труда : учебник для вузов / Е. А. Климов. – Москва : ЮНИТИ, 2015. – 237 с.
7. Леонова А. Б. Психопрофилактика неблагоприятных функциональных состояний человека / А. Б. Леонова, А. С. Кузнецова. – Москва : ЮНИТИ, 2020. – 168 с.
8. Маркова А. К. Психология профессионализма / А. К. Маркова. – Москва : Знание, 1996. – 316 с.

9. Прокофьев Л. Е. Основы психологической саморегуляции / Л. Е. Прокофьев. – Санкт-Петербург : Лань, 2003. – 32 с.

10. Levi L. Stress and distress in response to psychosocial stimuli / L. Levi // Acta Med. Scand. – 1972. – Vol. 191, suppl. 528.

УДК 355.23

Т. Ю. Скибо, И. Ю. Кумицкая, А. В. Стреков

T.Yu. Skibo, I.Yu. Kunitckaya, A.V. Strekov

ВУНЦ «Военно-воздушная академия имени профессора Н.Е. Жуковского и Ю.А. Гагарина», Воронеж,

МБУДО «Станция юных техников № 3», Воронеж

VUNC VVS «Air Force Academy named after Professor N.E. Zhukovsky and Y.A. Gagarin», Voronezh

MBUDO «Station of young technicians No. 3», Voronezh

tatskibo@yandex.ru; sut3-vrn@yandex.ru

**ПСИХОЛОГИЧЕСКАЯ КОМПЕТЕНТНОСТЬ ПЕДАГОГА
КАК ФАКТОР ЕГО ПРОФЕССИОНАЛЬНОГО СТАНОВЛЕНИЯ
PSYCHOLOGICAL COMPETENCE OF THE TEACHER
AS A FACTOR OF HIS PROFESSIONAL FORMATION**

Аннотация. Рассматривается сущность психологической компетентности учителя, ее многокомпонентная структура, принципиально важное значение в которой сегодня имеет способность к саморазвитию и стрессоустойчивость, включающая навыки самопомощи при стрессе и гигиены профессионального выгорания. Обращается внимание на то, что формирование психологической компетентности учителя является важной составляющей его профессиональной подготовки в вузе.

Abstract. The essence of the teacher's psychological competence, its multi-component structure, which is fundamentally important today has the ability to self-development and stress resistance, including self-help skills in stress and hygiene of professional burnout, is considered. Attention is drawn to the fact that the formation of the teacher's psychological competence is an important component of his professional training at the university.

Ключевые слова: профессиональное становление педагога, компетентность, психологическая компетентность, психологическая компетентность педагога.

Keywords: professional formation of a teacher, competence, psychological competence, psychological competence of the teacher

Эффективность профессионального обучения и воспитания будущего специалиста во многом определяется системой ценностей, на которой они ба-

зируются. В данном случае речь идет как о ценностях образовательного процесса, так и о тех аксиологических основаниях, которые транслируются преподавателями вуза. Особое внимание в рамках ценностной обоснованности педагогической деятельности должно быть уделено ее гуманистической направленности, которая, в свою очередь, формируется в рамках общей педагогической культуры и психологической компетентности будущего учителя.

Актуальность данной проблематики обусловлена рядом причин, среди которых факторы, характерные для системы образования в целом, а также связанные с социально-политической ситуацией в стране и мире. С одной стороны, происходит психологизация педагогического процесса на всех уровнях (А. В. Хуторской), с другой – очевидна важность владения средствами самопомощи при стрессе, умение справляться с тревогой и беспокойством, сохранять устойчивость и внутреннюю сбалансированность.

Психологическая компетентность будущего учителя рассматривается исследователями в разных аспектах. Традиционно она понимается как совокупность психологических знаний и представлений о собственных личностных качествах и особенностях, которые реализуются в общих и специальных умениях [4]. В работах В. Н. Козијева, М. Н. Мироновой особое внимание в характеристике психологической компетентности уделяется ее социальной стороне – умению выстраивать взаимодействие, способность к эффективному общению [3; 5]. На полноту и всесторонность охвата претендует определение Е. Н. Каменской, которая под психологической компетентностью педагога понимает «умение интегрировать психологические, педагогические, профессиональные знания для решения практических задач обучения и воспитания» [2, с. 97]. Нам близка такая точка зрения, в которой фокус внимания переносится с когнитивной составляющей на поведенческую, деятельностную сущность психологической компетентности. В то же время, представляется принципиально важным рассматривать психологическую компетентность будущего учителя как составную часть его профессиональной подготовки в вузе, в результате которой формируется психологическая готовность педагога к выполнению своих функций на адекватном профессиональном уровне.

В связи с этим специалисты неоднородно рассматривают структуру психологической компетентности будущего учителя. Классическим подходом к анализу исследуемого понятия является точка зрения, представленная в трудах Н. В. Кузьминой. В структуре психологической компетентности она выделяет пять групп знаний, которым соответствуют пять видов умений учителя: знание своей предметной области и умение ее представить другим; знание особенностей организации учебной деятельности и владение способами их организации на практике; знание психологических особенностей деятельности учения и способность применять их на практике; знание возрастной психологии и ее учет при организации взаимодействия с

детьми разных возрастных групп; знание собственных психологических особенностей и их адекватное использование в реализации собственного стиля педагогической деятельности [4]. Не претендуя на оценку представленной классификации, обратим внимание на то, что она недостаточно психологична, поскольку не во всех ее элементах прослеживается психологическая составляющая и адаптивная функция психологической компетентности, как ее фундаментальная характеристика. В этой связи нам импонирует точка зрения Г. Бернарда, который выделяет в структуре психологической компетентности шесть компонентов, принципиально важными из которых является стимулирование развития у педагога профессионального оптимизма (когда учитель работает с увлечением и удовольствием) и мотивации саморазвития и самоактуализации, которыми он может «заразить» своих учеников [1]. В этом случае акцент смещается с деятельности педагога на его личность, что ни в коем случае не делает ее менее ценной, но определяет ценностное отношение к самому учителю. Представляется, что кроме выделенных характеристик в структуре психологической компетентности педагога в настоящее время особое внимание должно уделяться формированию стрессоустойчивости и развитию навыков самопомощи при стрессе, что предотвратит процессы профессиональных деформаций и развития синдрома эмоционального выгорания.

Таким образом, мы рассматриваем психологическую компетентность педагога, как важную часть его профессиональной подготовки в вузе, как фактор его профессионального становления, как метаумение, состоящее в способности и готовности строить свою профессиональную деятельность на основе психологического знания, касающегося содержания и особенностей организации педагогического процесса, сущности и особенностей развития учеников на разных этапах онтогенеза, представлений о собственных психологических характеристиках и свойствах, обеспечивающих продвижение к личностно и профессионально значимым целям деятельности.

Литература

1. Bernard Harold W. Psychology of Learning & Teaching / Harold W. Bernard. – N. Y., 1965. – 163 p.
2. Каменская Е. Н. Психологическая компетентность преподавателя вуза: понятие и структура / Е. Н. Каменская. // Вестник Таганрогского института управления и экономики. – 2009. – № 1. – С. 95–99.
3. Козиев В. Н. Психологический анализ профессионального самосознания учителя / В. Н. Козиев // Вопросы психологии. – 2003. – № 4. – С. 90–98.
4. Кузьмина Н. В. Профессионализм личности преподавателя и мастера производственного обучения / Н. В. Кузьмина. – Москва : Высшая школа, 1990. – 232 с.

5. Миронова М. Н. Личностно-смысловые детерминанты развития профессионализма педагога : автореферат дисс. ... канд. психол. наук / М. Н. Миронова. – Москва, 2002. – 24 с.

УДК 37.091.12

М. С. Сотникова

M. S. Sotnikova

*ФГБОУ ВО «Московский педагогический
государственный университет», Москва
Moscow Pedagogical State University, Moscow
ms.sotnikova@mpgu.su*

**ОБРАЗ ЖИЗНИ И СОБСТВЕННАЯ АКТИВНОСТЬ ПЕДАГОГА КАК
ЗНАЧИМЫЕ ДЕТЕРМИНАНТЫ ЕГО ПРОФЕССИОНАЛЬНОГО
И ЛИЧНОСТНОГО РАЗВИТИЯ В УСЛОВИЯХ
ПЕРСОНАЛИЗАЦИИ ОБРАЗОВАНИЯ
THE WAY OF LIFE AND THE TEACHER'S OWN ACTIVITY AS
SIGNIFICANT DETERMINANTS OF HIS PROFESSIONAL AND
PERSONAL DEVELOPMENT IN THE CONDITIONS
OF PERSONALIZATION OF EDUCATION**

Аннотация. В статье рассматриваются методологические и теоретические предпосылки исследования образа жизни и собственной активности педагога как значимых детерминант его профессионального и личностного развития в условиях персонализации образования. Актуализируется необходимость всестороннего изучения личности педагога при решении задач образования и воспитания будущего поколения в инновационном персонализированном образовательном пространстве. Сделаны выводы о том, что организация условий для профессионального и личностного развития педагога может быть успешной при учете направленности личности педагога, его жизненного опыта, индивидуальных особенностей, интересов, склонностей, социальных отношений.

Abstract: The article discusses the methodological and theoretical prerequisites for the study of a teacher's lifestyle and own activity as significant determinants of his professional and personal development in the conditions of personalization of education. The necessity of a comprehensive study of the teacher's personality in solving the problems of education and upbringing of the future generation in an innovative personalized educational space is actualized. Conclusions are drawn that the organization of conditions for the professional and personal development of a teacher can be successful only if the orientation of the teacher's personality, his life experience, individual characteristics, interests, inclinations, social relations are taken into account.

Ключевые слова: образ жизни, активность личности, профессиональное развитие, личностное развитие, персонализация образования.

Keywords: lifestyle, personal activity, professional development, personal development, personalization of education.

Одной из существенных задач образования, вытекающей из насущных потребностей развитого общества, является воспитание гармоничной личности. Эта задача приобретает особую актуальность, когда речь идёт о педагоге, поскольку он в значительной мере работает на будущее: именно педагог призван воспитывать молодых людей, которые на многие годы определяют развитие экономики, политики, науки, культуры нашей страны.

Современное образование личностно-ориентировано. Тема персонализации уже довольно давно вызывает значительный интерес в мире образования. Этот вопрос оказывает значительное влияние на будущее системы образования и задаёт направление для развития педагогического образования. Персонализация ставит ученика в центр образовательной вселенной и даёт ему возможность самостоятельно решать, чему, как и когда учиться. Следует отметить, что на учителя ложится гораздо бóльшая ответственность, чем раньше, и именно благодаря его работе ученики смогут не только больше узнать, но стать более независимыми и счастливыми.

Задача образования и воспитания будущего поколения в инновационном персонализированном образовательном пространстве обусловила необходимость всестороннего изучения личности педагога, а это невозможно без изучения его реального образа жизни.

Методологические и теоретические позиции в исследовании образа жизни были заложены в трудах видных психологов и физиологов: Л. С. Выготского, Н. Е. Введенского, А. Н. Леонтьева, Б. В. Ломова, С. Л. Рубинштейна, И. М. Сеченова, Е. В. Шороховой и других. Не решая в данной статье проблемы определения образа жизни в силу её сложности и множества различных точек зрения, мы сочли необходимым придерживаться более общего определения, согласно которому образ жизни – это способ жизнедеятельности индивида [2]. В образе жизни отражается мировоззрение, жизненная позиция, нравственные идеалы личности, её поведение в профессиональной деятельности и в быту, организация досуга. Современный образ жизни предполагает непрерывное всесторонне и гармоничное развитие человека. Это значит, что личность должна быть профессионально образованной, духовно богатой, высококультурной, психологически устойчивой, активной.

Методологически важно отметить, что образ жизни определяет все основные виды активности личности: 1) психофизиологическую активность как жизнедеятельность организма; 2) психологическую активность как предпосылку успешности деятельности вообще и профессиональной в частности, включая профессиональное самосовершенствование (самообра-

зование, саморазвитие и самовоспитание); 3) общественную активность специалиста (в нашем случае – педагога), которая строго детерминирована профессией (например, педагог проводит очень большую работу с родителями по пропаганде психологических и педагогических знаний, оказывает просветительскую помощь и поддержку) и выходит из общего ряда обычной общественной активности специалиста; 4) культурно-рекреационную активность, являющуюся результатом образа жизни в часы досуга (социально-приемлемая деятельность, которая доставляет педагогу удовольствие, носит восстанавливающий, оздоровительный характер), который помогает специалисту (педагогу) не только восстанавливать утраченные силы, работоспособность, но и иметь большой запас энергии для общественной активности и за пределами профессиональных обязанностей.

Таким образом, педагог стоит перед необходимостью организовывать свою жизнь так, чтобы она соответствовала общим принципам современного образа жизни: через призму всех видов активности непрерывно развивать необходимые для профессиональной деятельности знания, умения, навыки, личностные качества. Особенно это становится актуальным сегодня – в постоянно изменяющемся мире и информационно насыщенной образовательной среде. Организация персонализированного образовательного пространства – это профессиональный вызов для педагога сегодня. От его собственной активности и мотивации, во многом, зависит успешность его профессиональной деятельности в современных условиях.

Нужно заметить, что когда говорят об образе жизни, часто забывают, что это нечто определённое, конкретное: то, что относится к каждой личности. В образе жизни человека прослеживается направленность личности как система доминирующих потребностей, мотивов, мировоззренческих установок. По мнению В.Н. Мясищева, личность проявляется и познаётся в том, каковы мотивы и цели её деятельности, определяющие уровень и состояние её психических процессов [1].

Ведущим психологическим принципом изучения образа жизни является принцип обусловленности характера внешних воздействий на индивида с его внутренним миром, принцип «внешнее через внутреннее», сформулированный С. Л. Рубинштейном. Он убедительно показал, что любое внешнее воздействие преломляется через призму внутренних состояний объекта воздействия, его опыта. Раскрывая сущность этого принципа, С. Л. Рубинштейн пишет: «В живых организмах ... дифференцируются изменения внутреннего состояния и внешних реакций. В силу этого эффект всякого внешнего воздействия на живой организм зависит не только от постоянной природы тела, которое ему подвергается, но и от изменяющегося внутреннего состояния. И это последнее, а не только постоянные свойства тела, подвергающегося воздействию, входит в число внутренних условий, от которых зависит эффект внешнего воздействия на организм. Поэтому,

действие одних и тех же раздражителей на организмы, принадлежащие к разным видам, на различных индивидов одного и того же вида, на один и тот же организм в разное время, при различных условиях может вызвать разный эффект» [3, с. 13].

Исходя из этого, можно сделать вывод о том, что организация психолого-педагогического сопровождения профессионального и личностного развития педагога в условиях персонализации образования может быть успешной лишь в том случае, если учитывается направленность личности педагога, его жизненный опыт, индивидуальные особенности, интересы, склонности, социальные отношения.

Литература

1. Мясищев В. Н. Личность и неврозы / В. Н. Мясищев – Москва : Книга по Требованию, 2013. – 426 с.
2. Психология общения. Энциклопедический словарь / под общ. ред. А. А. Бодалева. – Москва : Изд-во «Когито-центр», 2011. –233 с.
3. Рубинштейн С. Л. Принципы и пути развития психологии / С. Л. Рубинштейн. – Москва: Издательство Академии Наук СССР, 1959. –356 с.

УДК 159.9

Л. Э. Филатова, О. И. Куприянова

L. I. Filatova, O. I. Kupriyanova

ФГБОУ ВО «Воронежский государственный педагогический университет, г. Воронеж

*Voronezh State Pedagogical University, Voronezh
filatova_liliya@list.ru*

РОЛЬ НАВЫКОВ САМОРЕГУЛЯЦИИ В ПРОЦЕССЕ ПРОФЕССИОНАЛЬНОЙ ПОДГОТОВКИ БУДУЩИХ ПЕДАГОГОВ THE ROLE OF SELF-REGULATION SKILLS IN THE PROCESS PROFESSIONAL TRAINING OF FUTURE TEACHERS

Аннотация. Статья посвящена проблеме диагностики и развития навыков саморегуляции, обоснована значимость саморегуляции в педагогической профессии, представлен анализ результатов эмпирического исследования саморегуляции студентов педагогического вуза.

Annotation. The article is devoted to the problem of diagnostics and development of self-regulation skills, the importance of self-regulation in the teaching profession is substantiated, the analysis of the results of an empirical study of self-regulation of students of a pedagogical university is presented.

Ключевые слова: саморегуляция, эмоциональная зрелость, стресс, самоконтроль, адаптивность, рефлексивность, осознанность, нервно-психическая устойчивость.

Keywords: self-regulation, emotional maturity, stress, self-control, adaptability, reflexivity, awareness, neuropsychic stability.

Подготовка современного педагога опирается не только на формирование у студентов знаний и навыков, связанных с профессиональной деятельностью, но и на развитие личностных качеств, которые всё больше выступают показателями компетентности. Зрелость личности педагога проявляется в способности посмотреть на себя со стороны, оценить своё состояние, знание своих сильных и слабых сторон, потребность в реализации своего потенциала. Такой человек обладает способностью приводить в равновесие свои мысли, чувства и действия [3].

Существует тесная связь психологического состояния педагога с состоянием его подопечных. Умение создавать благоприятную психологическую обстановку является необходимостью для воспитания и образования будущих поколений, а также влияет на взаимоотношения с коллегами и родителями. Личностные характеристики учителя позволяют таким образом организовать образовательную среду, чтобы дать возможность проявиться присущей каждому ребёнку способности к проявлению индивидуальности, а также снизить уровень агрессии и тревожности детей. Эмоциональная зрелость позволяет педагогу проявлять тактичность и уважение к обучающимся, видеть и ценить свои и чужие достоинства, творчески подходить к образовательному процессу. Дети с таким педагогом чувствуют себя безопасно, что позволяет им стремиться к обретению знаний, быть открытыми к новому, осознавать свои зоны роста и адекватный «Я-образ».

В то же время педагогу для поддержания такого состояния важно уметь восстанавливать свой психический потенциал, что возможно лишь при умении управлять своим состоянием. В частности, в процессе саморегуляции проявляются такие результаты как: успокоение – устранение эмоциональной напряженности; восстановление – уменьшение проявлений утомления; активизация – мобилизация ресурсов организма [2].

Эффективно функционирующая система саморегуляции уменьшает риск проявления симптомов неблагоприятных состояний: стресса, профессионально-личностных деформаций, синдрома выгорания [1]. Поэтому, уже в процессе профессиональной подготовки будущих педагогов стоит уделять особое внимание развитию навыков саморегуляции [4]. С этой целью нами проведено эмпирическое исследование, в котором приняло участие 96 студентов психолого-педагогического факультета ФГБОУ ВО ВГПУ.

С помощью многоуровневого личностного опросника (МЛО) «Адаптивность» исследовались такие параметры, как адаптивные способности, нервно-психическая устойчивость, коммуникативные особенности, моральная нормативность. У 12 % опрошенных наблюдаются низкие показатели адаптивности, у 50 % удовлетворительные (большинство группы), у 25 %

хорошие и у 13 % высокие показатели. Таким образом, у большинства опрошенных есть вероятность нарушения целостности адаптации, частых конфликтов, учащения ситуаций, в которых возникает стресс и отсутствует мотивация.

Результаты исследования стрессоустойчивости с помощью теста С. Коухена и Г. Виллиансона показали, что у группы опрошенных преобладает удовлетворительный уровень самоконтроля. Это означает, что существует высокая вероятность нервозности, видимых признаков напряжения (физического и эмоционального), волнения, что влияет на способность трезво осознавать и реагировать на происходящее.

Диагностика склонности к эмоциональному, поведенческому и социальному самоконтролю с помощью методики Г. С. Никифорова, В. К. Васильева и С. В. Фирсовой показала следующие результаты. У 6 % испытуемых наблюдается пониженный показатель эмоционального самоконтроля, у 57 % – средний, у 31 % – повышенный и у 6 % – высокий. Что касается самоконтроля в деятельности, то у 13 % испытуемых наблюдается средний показатель, у 68 % – повышенный и у 19 % – высокий уровень. Социальный самоконтроль представлен следующим образом: 6 % опрошенных показали пониженный уровень самоконтроля, 25 % – средний показатель, 69 % – повышенный уровень и 6 % – высокий показатель.

Таким образом, по результатам пилотажного исследования можно сделать вывод о необходимости совершенствования навыков саморегуляции студентов педагогического вуза, что, в свою очередь, создаст перспективы для дальнейшего профессионально и личностного развития.

Литература

1. Вьюнова Н. И. Развитие духовности студентов с высоким уровнем перфекционизма: от осознания психологических особенностей до выбора методов развития / Н. И. Вьюнова, М. В. Ларских, А. А. Пашкевич // «Интеграция науки и образования в XXI веке : психология, педагогика, дефектология», Международная науч.-практическая конф. (2018, Саранск) [Электронный ресурс] / отв. ред. Д. В. Жуина. – Саранск, 2018. – С. 21–28.

2. Каргина А. Е. Особенности психологической готовности выпускников вуза к преодолению трудных жизненных ситуаций в будущей профессиональной деятельности / А. Е. Каргина, И. С. Морозова, З. В. Крецан // Психолого-педагогические исследования. – 2021. – Т. 13, № 1. – С. 117–130.

3. Котелевцев Н. А. Психическая саморегуляция : учебник для вузов / Н. А. Котелевцев. – Москва : Изд-во Юрайт, 2022. – 213 с.

4. Крючева Я. В. Личное развитие студента : учебное пособие для бакалавров / Я. В. Крючева, Н. П. Гаврилук. – Тюмень : Изд-во ТИУ, 2019. – 148 с.

ШТРИХИ К ПОРТРЕТУ УЧИТЕЛЯ, КОТОРОГО ЖДУТ
TOUCHES TO THE PORTRAIT
OF THE TEACHER WHO IS EXPECTED

Аннотация. В статье представлены размышления о подготовке будущего учителя, его качествах, ролях, о необходимости вариативного и дифференцированного подхода к образованию студента педагогического вуза, как залога его успешности в будущей профессиональной деятельности.

Abstract. The article presents reflections on the preparation of a future teacher, his qualities, roles, the need for a variable and differentiated approach to the education of a student of a pedagogical university, as a guarantee of his success in future professional activity.

Ключевые слова: студент, подготовка учителя, качества учителя, роли учителя, вариативность, дифференциация.

Keywords: student, teacher training, teacher qualities, teacher roles, variability, differentiation.

Психолого-педагогическая подготовка будущего учителя должна быть нацелена на то, чтобы заложить основу его профессионализма. Каждый студент – это индивидуальность, обладающая уникальными способностями, характером, мотивацией, самооценкой и др. Поэтому, чтобы помочь будущему учителю стать профессионалом, система высшего образования должна создавать и предоставлять студентам разные варианты образовательных программ, образовательных траекторий реализации их потенциала. Следовательно, при подготовке учителя должны умело сочетаться вариативность и дифференциация.

Важно подчеркнуть, что учитель будет работать в школе с разнообразием индивидуальностей обучающихся, и он должен будет для достижения качественных воспитательных и обучающих результатов осуществлять свою профессиональную деятельность по выше названным параметрам образовательного процесса. Учитель должен быть к этому подготовлен в вузе.

В этой связи надо отметить очень важный аспект в подготовке учителя, который отмечал Ш. А. Амонашвили, учитель, ученый, гуманист, яркий и талантливый представитель отечественной педагогической мысли. Он подчеркивал, что существует «трагедия воспитания»: человек из прошлого

воспитывает ребенка сегодня, а готовит его к будущему. Учитель может только предполагать, какой будет жизнь, и что она будет требовать от человека. И поэтому требуется глубокая дифференциация и вариативность вузовской подготовки будущего учителя.

Учитель занимает существенное место в воспитании и обучении ребенка. Каково же это место, его роль, значение? «Массовый учитель» – это главный организатор жизнедеятельности ребенка в школе, менеджер по передаче накопленного человеческого опыта подрастающим поколениям, знаний о мироустройстве и о человеческих качествах, нравственных ценностях. Он – воспитатель, товарищ, друг. Такова сущность его профессии. И он (учитель) ведет своих подопечных к свету, к лучшему, помогая ребенку познать, усвоить ценности общества, в котором он живет. Учитель – это организатор, «царь», «сенсей» и т. п. Это тот человек, на которого должны равняться и ориентироваться все дети. Он главный в плане организации учебно-воспитательного процесса, «вождь»! И, конечно, он старается все делать ради детей, в интересах детей, сформировать у них положительное отношение к жизни.

Учитель – пограничник! Он стоит на границе между сложнейшими понятиями и явлениями жизни. Он объясняет, что такое хорошо и что такое плохо, что такое свет и что такое тьма, что такое добро и что такое зло, и что зло иногда рядится под добро. И желая делать добро, человек может совершать зло. Разобраться с этим крайне сложно.

Человеческое сообщество обучает профессии, ставит учителя на эту должность для того, чтобы он рассказывал и показывал сложности человеческого бытия, помогал разобраться, поддерживал, объяснял, вел к свету, показывал, как лучше, как правильнее, человечнее, более эффективно, более перспективно. Учитель должен показывать, демонстрировать, что он главный, ведущий в учебно-воспитательном процессе и от него очень многое зависит. Однако при этом учитель должен понимать, что выбранная им профессия предъявляет к человеку высокие требования к качествам личности, которые в других профессиях не являются определяющими.

Педагогическая ватерлиния – это уровень развития, сформированности качеств личности учителя, которые определяют эту профессию и не могут быть ниже какого-то определенного уровня развития. Наиболее важным качеством, определяющим профессию, является доброта. Учитель должен быть добрым и развивать доброе в учениках. В других профессиях именно «доброта», как профессиональное качество, не требуется, а для учителя – это важнейшее качество! Учитель должен всегда взвешивать, как поступить, как не обидеть ребенка, как его поддержать, как убедить, как оценить, как правильно сделать замечание, но всегда исходить из интересов ребенка. Этого требует профессия!

Да, люди других профессий могут быть добрыми, отзывчивыми, любящими людей, детей, но их профессия не предполагает, что это качество должно проявляться на первом плане как обязательное. В семье он может быть очень добрым человеком, а на работе это качество не проявлять, так как работа требует других качеств, например, исполнительности. Талантливый и творческий учитель во все времена понимал, что его предназначение – это воспитание у ребенка социально значимых качеств личности, умений работать в сотрудничестве, обучать, развивая. Лучшие представители учительского сообщества так работали и работают, а лучше сказать – служат!

УДК 378.046.4

И. Ю. Чупрынина

I. Yu. Chuprynina

МБОУ «Основная общеобразовательная школа № 14 для учащихся с ограниченными возможностями здоровья», Губкин

irenefox431@gmail.com

Л. В. Абдалина

L. V. Abdalina

ФГБОУ ВО «Воронежский государственный университет», Воронеж

Voronezh State University, Voronezh

ablava11@rambler.ru

**СПОСОБНОСТЬ ПЕДАГОГА К САМООРГАНИЗАЦИИ
КАК ПОКАЗАТЕЛЬ ГОТОВНОСТИ К РЕАЛИЗАЦИИ
ИНДИВИДУАЛЬНОЙ ТРАЕКТОРИИ
ПРОФЕССИОНАЛЬНОГО РАЗВИТИЯ
TEACHER'S ABILITY FOR SELF-ORGANIZATION
AS AN INDICATOR OF READINESS FOR THE
IMPLEMENTATION OF AN INDIVIDUAL TRAJECTORY
OF PROFESSIONAL DEVELOPMENT**

Аннотация. В статье формируется представление об индивидуальной траектории профессионального развития педагога, дается авторское определение данного понятия. Раскрывается сущность понятия готовности педагога к реализации индивидуальной траектории профессионального развития и особенностей его самоорганизации в этом.

Abstract. The article forms an idea of the individual trajectory of the teacher's professional development, gives the author's definition of the concept. The concept of a teacher's readiness for the implementation of an individual trajectory of professional development and the features of his self-organization in this are revealed.

Ключевые слова: индивидуальная траектория профессионального развития педагога, самоорганизация педагога, готовность педагога к реализации индивидуальной траектории профессионального развития.

Keywords: individual trajectory of professional development of a teacher; self-organization of the teacher; readiness of the teacher to implement an individual trajectory of professional development.

Индивидуальная траектория профессионального развития педагога – это персональный путь педагога как субъекта непрерывного (само)совершенствования как личности и профессионала, обеспечивающий ему обогащение ценностно-смысловой сферы, повышение профессиональных компетентностей, развитие специальных профессионально-личностных качеств для оптимизации образовательного процесса в образовательной организации и полноценной самореализации в профессии [3].

Отмеченное в понимании специфики индивидуальной траектории профессионального развития предполагает готовность педагога к целенаправленному прогнозированию, планированию и осуществлению персонального (персонализированного, индивидуального) пути профессионального развития и личностного роста.

Готовность педагога к реализации определенного вида деятельности, включая и реализацию индивидуальной траектории профессионального развития, следует рассматривать как установку на определенное, конкретное поведение, как организованность, мобилизованность на решение поставленных в этом задач. Готовность предполагает, наряду с устойчивой мотивацией (заинтересованностью) педагога на профессиональное развитие по автономному маршруту, наряду с комплексом общих и специальных способностей, социальных и личностных компетенций, наличие у педагога таких качеств как решимость, мобилизованность на воплощение всего собственного личностно-профессионального потенциала в ходе осуществления собственной траектории, преодоления возникающих в этом препятствий.

Сложность педагогического труда и его успешность устанавливают инвариантные аспекты подготовленности каждого педагога к проектированию и осуществлению на практике собственной траектории (путь, продвижение) в направлении максимально полноценного саморазвития, самообразования. Следовательно, современному педагогу особо важно:

- с целью нахождения наиболее прогрессивного пути, направления профессионального движения быть способным анализировать наличный опыт и имеющиеся затруднения в профессиональной сфере;
- уметь разрабатывать эффективный проект собственного маршрута и соответствующее ему организационное, дидактическое, инструментальное обеспечение;

- уметь осуществлять комплексный мониторинг «продвижения» на основе выявленных показателей/индикаторов посредством анализа, оценки достижения спрогнозированных результатов.

Считаем, что именно способность педагога к самоорганизации поможет наиболее продуктивно осуществлять все шаги по подготовке и выполнению педагогом своей индивидуальной траектории, приводящей к искомому им результату и к полноценной самореализации в избранной профессии «... за счет оптимальной актуализации и реализации реальных и потенциальных возможностей личности» [1, с. 12].

Теоретический анализ научной литературы по проблематике самоорганизации личности позволяет в самом обобщенном виде понимать данный феномен как способность педагога согласовывать, упорядочивать собственные природные, психические, личностные состояния, свойства, качества с целью оптимально-продуктивной (само)регуляции собственной деятельности и поведения [2].

Сформированная самоорганизация проявляется у педагога в наблюдаемых актах целеустремленности, осознанности и контролируемости в педагогической деятельности и взаимодействии с другими участниками образовательного процесса. Способность к самоорганизации и самообразованию установлена в качестве одной из обязательных общекультурных компетенций, требуемых для формирования федеральным государственным образовательным стандартом по направлению подготовки «Профессиональное обучение» (ОК-6). Следует отметить, что сами педагоги определяют данную компетенцию как одну из важнейших для педагогической деятельности.

Самоорганизация в отмеченном понимании позволит педагогу эффективнее выполнять все более усложняющиеся виды деятельности, осуществлять больший объем работы за счет целенаправленной перестройки и организации, в первую очередь, собственных личностных механизмов, психических ресурсов.

Литература

1. Абдалина Л. В. Потенциал личности как фактор самореализации / Л. В. Абдалина // Антропоцентрические науки: инновационный взгляд на образование и развитие личности : Материалы II-ой международной научно-практической конференции: в 2-х частях / под ред. Э. П. Комаровой. – Воронеж : Издательско-полиграфический центр «Гаучная книга», 2015. – С. 12–14.

2. Савина Н. В. Самоорганизация педагога дошкольного образования : значение и реальность / Н. В. Савина // Наука о человеке : гуманитарные исследования. – 2022 – Т. 16. – № 4. – С. 126–132.

3. Абдалина Л. В. Индивидуальная траектория профессионального развития педагога-воспитателя : актуальные вопросы исследования / Л. В. Абдалина, И. Ю. Чупрынина // Современные наукоемкие технологии. – 2022. – № 12 (2). – С. 290–295.

ГЛАВА 4. ДУХОВНО-ПРАВСТВЕННАЯ КУЛЬТУРА В СИСТЕМЕ ОБЩЕГО, ВЫСШЕГО И ДОПОЛНИТЕЛЬНОГО ОБРАЗОВАНИЯ

УДК 371.48

А. В. Акиньшина, А. П. Терских О. Н. Черных
A. V. Akinshina, A. P. Terskikh, O. N. Chernykh
ФГБОУ ВО «Воронежский государственный медицинский университет им. Н.Н. Бурденко», Воронеж
Voronezh State Medical University named after N.N. Burdenko, Voronezh
МБДОУ «Детский сад общеразвивающего вида № 125», Воронеж
«Kindergarten of general development type No. 125», Voronezh
anastasia-prosvetova@yandex.ru

ДУХОВНО-ПРАВСТВЕННОЕ ВОСПИТАНИЕ НА ОСНОВЕ ПРАВОСЛАВНОЙ КУЛЬТУРЫ SPIRITUAL AND MORAL EDUCATION BASED ON ORTHODOX CULTURE

Аннотация. В статье говорится о необходимости возрождения традиционных русских ценностей через духовное воспитание каждого человека на основе православной культуры. Это поможет восстановить духовную связь молодежи с национальным самосознанием. И с этой целью был разработан проект «Я русский, значит, я богат...».

Annotation. The article speaks about the need to revive traditional Russian values through the spiritual education of each person on the basis of Orthodox culture. This will help to restore the spiritual connection of youth with national identity. And for this purpose, the project «I am Russian, so I am rich ...» was developed.

Ключевые слова: нравственность, воспитание, духовность, молодежь, образование, ценности.

Keywords: morality, upbringing, spirituality, youth, education, values.

Нет необходимости подробно описывать ту экономическую, политическую и духовно-нравственную ситуацию, которая сложилась в современной России. В обществе идет постоянное оттеснение нравственных и духовных ценностей в угоду сиюминутным материальным благам. Однако это следствие и плод духовного кризиса, суть которого заключается в потере смысла жизни и «замыкании человека в одномерном настоящем, на его эгоистичном самолюбивом инстинкте. И вот вместо того, чтобы искать и найти смысл жизни, общество стремится к богатству, комфорту, благополучию» [2; 3].

Именно поэтому для духовного возрождения людей очень важно обратиться к противоположным образцам – духовным учителям, святым от-

цам, которые своей жизнью показали, как возможно подняться к духовным вершинам, изменяя существующее общество во благо [3]. Необходимо вернуться к традиционным основам жизни, благодаря которым мы некогда стали великой державой. Нам необходимо не только вспомнить те культурные, научные, духовные и другие ценности, жизненные уставы и принципы, заповеданные нашими предками, но и понять, что мы – их наследники, а значит, должны бережно хранить и развивать оставленное нам достояние. И детей необходимо воспитывать так, чтобы они, выбирая свою будущую профессию из любой сферы деятельности, видели в ней себя как носителя и продолжателя традиций русской культуры.

Для такого развития и укрепления традиционно русских духовно-нравственных ценностей среди детей и молодежи разработан проект, включающий в себя ряд мероприятий, объединенных под названием «Я русский, значит, я богат...». В этом проекте воспитателю, учителю, педагогу предлагается выбрать и раскрыть какую-либо конкретную тему о национальных русских ценностях и достояниях. Обучающимся предлагается подготовить интересные темы и доклады по ним.

Одной из таких тем может стать тема истории о святых подвижниках на русской земле. Ведь Русь была названа Святой благодаря тому, что множество святых людей здесь совершали свои подвиги. Да и сам живущий на русской земле народ ставил на первое место духовную жизнь. И сейчас это неисчислимое множество великих русских святых угодников Божиих известны всему миру [5].

Тема о славянской культуре и письменности тоже будет достаточно интересна для обсуждения. Не многие из молодых людей могут рассказать об истории нашей азбуки, и тем более о жизни святых равноапостольных Кирилла и Мефодия, даровавших славянам с помощью букв глаголицы возможность изучать священные книги на родном языке [4].

Еще одной прекрасной темой для проекта «Я русский, значит я богат...» может стать тема русских иконописцев и их шедевров. Иконы преподобного Алипия, Феофана Грека, Андрея Рублева, работы Дионисия, Федора Зубова, Гурия Никитина выражают сокровенную духовную основу русской культуры, вбирая в себя идеалы и ценности народа и, таким образом, являясь как бы сконцентрированным выражением самой Руси. Имя Андрея Рублева известно далеко за пределами России. Сегодня он один из самых знаменитых русских художников, символизирующих русскую духовную культуру [1].

Затем можно перейти к теме храмов и монастырей родного города или области. Большинство молодых людей даже не имеют представления о том, что храмы называются в честь святых угодников Божиих или почитаемых икон Божией Матери, а также не знают о святынях, бережно хранимых в этих храмах.

Вот та небольшая часть тем, которые могут помочь обучающимся активнее приобщиться к культурному и духовному наследию прошлого. Зада-

ча педагога состоит в том, чтобы раскрыть его подрастающему поколению как неоценимое богатство [5], дать прикоснуться к нему и почувствовать эту духовную силу и проникнуться ей.

На сегодняшний день основной задачей каждого педагога должно стать формирование в обществе мнения, что без духовного воспитания невозможно ни нравственное, ни экономическое возрождение России. А основой для правильного духовного воспитания должна стать православная культура.

Литература

1. Русские иконы / ред. А. Голосовская. – Москва : ОЛМА Медиа Групп, 2014. – 143 с.

2. Церковь и современный кризис : Воззвание к народу Священного Синода Элладской Православной Церкви [Электронный ресурс]. – URL : <https://pravoslavie.ru/43762.html>.

3. Черномаз А. П. Духовный кризис современного общества : причины и путь выхода / А. П. Черномаз // Православный ученый в современном мире. Духовно-нравственная культура и цели российского образования : материала III Международно-практической конференции. – Воронеж : Истоки, 2014. – С. 92–96.

4. Черных О. Н. Разговор с детьми об истории письменности / О. Н. Черных, А. П. Терских // «Кирилло-Мефодиевские чтения : традиции и современность. Сборник научных статей по материалам III межвузовской научно-практической конференции с международным участием». – Воронеж : Издательско-полиграфический центр «Научная книга», 2022. – С. 154–159.

5. Шведова М. М. Роль православной культуры в духовно-нравственном воспитании личности / М. М. Шведова // «В начале было Слово...» : материалы Международной православной научно-практической конференции «В начале было Слово...» (12 октября 2016 года). – Воронеж : БУ ВО «Воронежский областной реабилитационный центр для инвалидов молодого возраста», Воронежская Епархия Казанский храм (г. Воронеж), Межрегиональная просветительская общественная организация «Объединение православных учёных», 2016. – С. 145–147.

УДК 159.922.7

Г. И. Аксенова

G. I. Aksenova

ФКОУ ВПО «Академия права и управления Федеральной службы исполнения наказания», Рязань

Academy of the Federal Penitentiary Service of Russia, Ryazan

polinaax@mail.ru

С.Л. Яковлева

S. L. Yakovleva

ФКУ СИЗО-6 УФСИН России по г. Москве, г. Москва

**НЕКОТОРЫЕ АСПЕКТЫ УЧЕБНО-ПРОФЕССИОНАЛЬНОЙ
ДЕЯТЕЛЬНОСТИ КУРСАНТОВ ОБРАЗОВАТЕЛЬНЫХ
ОРГАНИЗАЦИЙ ФСИН РОССИИ**
**SOME ASPECTS OF THE EDUCATIONAL AND PROFESSIONAL
ACTIVITIES OF CADETS OF EDUCATIONAL ORGANIZATIONS OF
THE FEDERAL PENITENTIARY SERVICE OF RUSSIA**

Аннотация: В статье представлены некоторые аспекты учебно-профессиональной деятельности курсантов образовательных организаций ФСИН России, ряд специфических требований к нравственно-ценностным, культурно-этическим и морально-волевым качествам. Повседневная учебно-профессиональная деятельность представлена психологическими особенностями служебного поведения курсантов образовательных организаций ФСИН России. Учебно-профессиональная деятельность курсантов образовательных организаций ФСИН России основана на принципах духовно-нравственного воспитания и развития личности.

Abstract: The article presents some aspects of the educational and professional activities of cadets of educational organizations of the Federal Penitentiary Service of Russia, a number of specific requirements for moral, value, cultural, ethical and moral-volitional qualities. Everyday educational and professional activity is represented by the psychological features of the official behavior of cadets of educational organizations of the Federal Penitentiary Service of Russia. The educational and professional activity of cadets of educational organizations of the Federal Penitentiary Service of Russia is based on the principles of spiritual and moral education and personal development.

Ключевые слова: учебно-профессиональная деятельность, курсанты, принципы, нравственные и волевые качества.

Keywords: educational and professional activity, cadets, principles, moral and strong-willed qualities.

Поступая в образовательные организации ФСИН России курсанты, приобретают права и обязанности сотрудников уголовно-исполнительной системы (далее УИС), согласно замещаемой должности, предъявляемые требования приближены к реальным условиям прохождения службы в учреждениях и органах УИС.

Особенности прохождения службы в уголовно-исполнительной системе, деятельность сотрудников ФСИН России характеризуется чрезвычайно выраженным коллективным характером и предполагает не

только распределение обязанностей между всеми участниками деятельности, но и требует согласованности их действий на протяжении всего процесса совместной деятельности. Психологическую основу их взаимодействия составляют уставные взаимоотношения внутри коллектива.

С одной стороны сотрудник ФСИН России, должен обладать комплексом черт, требующих проявления дисциплинированности, определенной самостоятельности, четкой исполнительности как проявления твердости военизированного человека, что позволяет ему справляться с нестандартными жизненными ситуациями.

С другой стороны, пенитенциарные психологи обозначают черты, в которых выражены глубокие эмоционально-нравственные качества сотрудников ФСИН России. Необходимо отметить, что в настоящее время довольно актуальным остается вопрос проявления чувства долга и ответственности, следование возвышенной цели, стремление к духовному совершенству. Обращение к рассмотрению сути данных понятий дает возможность полагать, что источниками развития личности сотрудников ФСИН России выступают этические принципы, эстетические взгляды, нравственные идеалы, юридические каноны, закрепляющие образцы человеческой культуры.

Юридически, предъявляемые требования к служебному поведению сотрудников уголовно-исполнительной системы закреплены Федеральным законом № 197 от 19.07.2018 «О службе в уголовно-исполнительной системе Российской Федерации»; Концепцией развития уголовно-исполнительной системы Российской Федерации до 2030 года [2], а также Кодексом этики служебного поведения сотрудников и федеральных государственных гражданских служащих уголовно-исполнительной системы (далее – Кодекс) [1]. Основной принцип основан на фундаментальных, общечеловеческих и профессионально-нравственных ценностях, требованиях гражданского и служебного долга.

Соответственно к сотруднику ФСИН России предъявляется ряд специфических требований к проявлению его нравственно-ценностных, культурно-этических и морально-волевых качеств, которые представлены как:

- отношение к человеку и гражданину, как к высшей ценности, уважение и защита его прав, свобод и человеческого достоинства в соответствии с нормативными правовыми актами и общечеловеческими принципами морали;

- ответственное отношение к служебным обязанностям, осознание своей значимости, как представителя государственной власти, от которого зависят исполнение мер уголовно-правового характера, общественная безопасность, охрана жизни и здоровья, правовой защищенности граждан;

- разумное и гуманное использование, полномочий и прав, как представителя государства, в соответствии с принципами справедливости, нравственного воспитания, гражданского и служебного долга;
- безупречность поведения на службе и в быту, соблюдение служебной этики и культуры поведения;
- верность присяге, честность, порядочность, профессионализм, готовность к действиям в экстремальных условиях, защита чести и достоинства сотрудника УИС;
- регулярное самосовершенствование в области профессионального мастерства, обмен передовым опытом, внедрение инновационных технологий и др.

Перечисленные требования дают наглядное представление о тех нравственных и волевых качествах, которыми должен обладать сотрудник УИС. Волевые качества, как компонент профессиональной компетентности сотрудника ФСИН России представлены дисциплинированностью, организованностью, самостоятельностью. Нравственные качества, характеризующие профессиональную компетентность, задающих вектор личности сотрудников ФСИН России, определяются структурой таких ценностей, как патриотизм, честность, альтруизм.

Повседневная учебно-профессиональная деятельность курсантов образовательных организаций ФСИН России указывает на психологические особенности служебного поведения и отличается следующими характеристиками: 1) соответствие поведения курсантов условиям образовательной организации; 2) соблюдение норм служебной дисциплины, профессиональной этики и субординации; 3) четкая регламентация учебной деятельности в соответствии с распорядком дня образовательной организации ФСИН России; 4) несение службы в нарядах; 5) предопределенность правовыми нормами Правил внутреннего распорядка образовательной организации ФСИН России и должностной инструкцией (беспрекословное выполнение указаний и приказов, соблюдение правил ношения форменного обмундирования, обеспечение сохранности служебного удостоверения и жетона, оружия и специальных средств, сохранности сведений ограниченного распространения, составляющих государственную тайну, знание и владение элементами физической, огневой, строевой, психологической подготовки и др.).

Основу учебно-профессиональной деятельности курсантов образовательных организаций ФСИН России составляют принципы духовно-нравственного воспитания и развития личности: 1) принцип, формирования гармоничной личности, через духовно-нравственное развитие курсантов образовательных организаций ФСИН России; 2) принцип социально-педагогического партнерства субъектов учебно-образовательного процесса образовательных организаций ФСИН России, на основе принятия духовно-

нравственных ценностей УИС, способных к рефлексии своей деятельности; 3) принцип интеграции образовательного процесса, с учетом комплексного и системного подхода к содержанию и организации учебно-образовательного процесса на основе нравственных и морально-этических установок; 4) принцип личностно-ориентированного подхода при создании субъект-субъектных отношений; 5) принцип индивидуально-дифференцированного подхода, с учетом личных интересов и потребностей курсантов образовательных организаций ФСИН России; 6) принцип деятельностного подхода, с использованием различных психотехник (психогимнастические упражнения, деловая игра и др.); 7) принцип культуросообразности, т. е. приобщение к традиционным ценностям, культуре профессиональной этики сотрудника УИС; 8) принцип соответствия содержания форм и методов воспитания, психического и личностного развития курсантов образовательных организаций ФСИН России.

Сформировавшаяся волевая саморегуляция курсанта позволяет умело регулировать свою активность, эмоции, чувства, поведение, общение. Она проявляется в активно-действенном отношении к себе и окружающим, основанном на нравственных и социальных установках. Учитывая особенности образовательных организаций ФСИН России, активное психологическое сопровождение учебно-образовательной деятельности будет способствовать созданию условий для саморазвития личности курсанта и его конкурентоспособности.

Литература

1. Об утверждении Кодекса этики служебного поведения сотрудников и федеральных государственных гражданских служащих уголовно-исполнительной системы: приказ ФСИН России : от 11 января 2012 г. № 5 // Ведомости уголовно-исполнительной системы. – 2012. – № 4.

2. Об утверждении Концепции развития уголовно-исполнительной системы Российской Федерации на период до 2030 года : Распоряжение Правительства Российской Федерации: от 29 апр. 2021 г. № 1138-р. – URL : <https://www.garant.ru/products/ipo/prime/doc/400639567/#review>.

УДК 378.034 (470)

О. Л. Долганина

O. L. Dolganina

ФГБОУ ВО «Воронежский государственный университет», Воронеж

Voronezh State University, Voronezh

olgaenkuleva@mail.ru

ПРИЧИНЫ ВОЗНИКНОВЕНИЯ ДЕВИАНТНОГО ПОВЕДЕНИЯ СТУДЕНТОВ THE CAUSES OF DEVIANT BEHAVIOR OF STUDENTS

Аннотация. В статье представлены актуальные причины возникновения девиантного поведения у студентов. Отмечается, что отклоняющееся поведение студентов может привести к проблемам и разногласиям с общественными ценностями. Понятие девиантности рассматривается как тесно связанное с определением социальной нормы, которые были определены около ста лет назад.

Abstract. The article presents the actual causes of deviant behavior among students. It is noted that deviant behavior of students can lead to problems and disagreements with social values. The concept of deviance is considered as closely related to the definition of social norms, which were defined about a hundred years ago.

Ключевые слова: девиантное поведение, причины девиантного поведения, студенческая среда, социальная адаптация, социальные нормы.

Keywords: deviant behavior, causes of deviant behavior, student environment, social adaptation, social norms.

Девиантное поведение, которое в последнее время, трактуется как поведение, отличающееся от нормы, стало одной из важнейших проблем в студенческой среде. В целом, слово «девиантный» (от латинского – *deviatio*) означает ненормальность. Число студентов с отклоняющимся поведением в колледжах неуклонно увеличивается. Отклоняющееся от нормы поведение приводит к проблемам социальной дезадаптации, преступности, отсутствию коммуникации между студентами, давлению со стороны сверстников, издевательствам и насилию прямо в студенческой среде.

До настоящего времени причины отклоняющегося поведения в полной мере не определены. Целью данного исследования было определение причин девиантного поведения у студентов колледжа и выявление влияния девиантного поведения на студенческую обстановку.

Уже более ста лет психологами исследуется вопрос социальной девиации. Социальные нормы поведения в современном мире могут быть истолкованы как меры или пределы поведения, допустимые в обществе, которые обеспечивают функционирование и сохранение общества. Человеческое поведение может как положительно, так и отрицательно отклоняться от социально приемлемых норм поведения. Позитивное отклонение поведения возникает, когда оно никому не наносит вреда и проявляется как несоответствие. Оно относится к творчеству студента, которое приносит позитивные изменения в общество. Негативное отклонение поведения нарушает устоявшиеся социальные нормы и обычно приводит к преступности и насилию. Негативное отклонение является разрушительным поведением и не приносит ничего позитивного обществу.

Девиантное поведение у студентов определяется неортодоксальными чертами характера, которые не соответствуют официально установленным

социальным и общепринятым нормам. Оно имеет саморазрушительную или деструктивную направленность, характеризующуюся повторяемостью и настойчивостью. В признаки девиации поведения студентов включается как самоидентификация с точки зрения пола и возраста, так и социальная изоляция. Важно отличать противоправное, аморальное, отклоняющееся поведение от таких черт характера, как эксцентричность, странность, доступная индивидуальность, которые не являются вредными.

В определенных социальных условиях девиантное поведение представляет реальную угрозу социальному и физическому выживанию индивида. Нарушение моральных и социальных норм, культурных ценностей отмечены как отклонения в процессе ассимиляции, а также в воспроизводстве норм и ценностей. Это может быть результатом единичного действия индивида, которое не соответствует установленным социальным и моральным нормам (развод, коррупция чиновников, криминализация общества и т.д.).

Отклоняющееся поведение студентов включает в себя антисоциальные, агрессивные, противоправные, саморазрушительные, суицидальные и аутодеструктивные действия. Они впоследствии могут привести к различным видам отклонений в личностном развитии студентов колледжа, поскольку включают реакцию студента на трудные жизненные обстоятельства. Возникающее состояние часто варьируется от проявлений болезни до нормы, в связи с чем девиация должна быть оценена учителем и врачом.

В современной педагогике существует три способа решения данной проблемы: социально-педагогическая профилактика; социально-психологическая реабилитация; психолого-педагогическая поддержка.

В ходе исследований были определены основные причины девиантного поведения среди студентов колледжей, которые заключаются в особенностях взаимосвязи и взаимодействия человека с окружающим его социальной средой и миром в целом. Существуют три основные причины девиантного поведения: биологические, психологические и социальные.

Биологические причины девиантного поведения студентов выражаются в физиологических особенностях подростка. Психологическая причина девиантного поведения кроется в особенностях темперамента, акцентуации характера. Социальные причины девиантного поведения отражают взаимодействие подростка с обществом, семьей и колледжем.

В целом, среди причин отклоняющегося поведения исследователи выделяют социальное окружение, наследственность, воспитание и образование, индивидуальную социальную активность. Хотя все эти факторы оказывают прямое или косвенное воздействие, прямой связи между их негативным воздействием и характером поведения ребенка нет. Девиантное поведение студентов колледжа часто имеет социальные причины, например, недостатки в воспитании и образовании. По статистике в большинстве случаев преступность вырывается из дома. Самые первые ростки девиантности

появляются в качестве протеста или из-за страха наказания, который в дальнейшем превращается в рефлексорный стереотип.

УДК 37.013.46

М. В. Дюжакова, Д. А. Боева
M. V. Dyuzhakova, D. A. Boeva
ФГБОУ ВО «Воронежский государственный педагогический университет, Воронеж
Voronezh State Pedagogical University, Voronezh
d.sveta@rambler.ru, d.8oeva@yandex.ru

**ВНЕУРОЧНАЯ ДЕЯТЕЛЬНОСТЬ КАК СРЕДСТВО
ФОРМИРОВАНИЯ ПРАВОСОЗНАНИЯ НЕСОВЕРШЕННОЛЕТНИХ
В СФЕРЕ ДОРОЖНОГО ДВИЖЕНИЯ
EXTRACURRICULAR ACTIVITIES AS A MEANS
FORMATION OF LEGAL AWARENESS OF MINORS
IN THE FIELD OF TRAFFIC**

Аннотация. В данной статье рассмотрен вопрос эффективности использования внеурочной деятельности в процессе формирования правосознания несовершеннолетних в сфере дорожного движения. Определены основные формы внеурочной деятельности.

Abstract. This article examines the issue of the effectiveness of the use of extracurricular activities in the process of forming the legal awareness of minors in the field of traffic. The main forms of extracurricular activities are defined.

Ключевые слова: правосознание, несовершеннолетние, внеурочная деятельность, правила дорожного движения.

Keywords: legal awareness, minors, extracurricular activities, traffic rules.

Формирование законопослушного поведения молодого поколения – одна из первоочередных задач системы российского образования. В частности, одной из приоритетных целей является предотвращение детского травматизма в результате дорожно-транспортных происшествий. Зачастую основной причиной несчастных случаев на дороге с участием несовершеннолетних является несоблюдение установленных правил дорожного движения, а именно: переход дороги в неположенном месте; игнорирование сигналов светофора; использование проезжей части в качестве игровой площадки; нарушение правил дорожного движения подростком при управлении велосипедом, мопедом, гироскутером, самокатом.

По данным Госавтоинспекции МВД России за 2022 г. в нашей стране произошло 19721 случая дорожно-транспортных происшествий с участием

несовершеннолетних, среди которых 21872 подростка было ранено, а 749 погибло [1]. Предотвратить подобного рода правонарушения возможно, но только в том случае, если несовершеннолетние будут более осознанно подходить к вопросу соблюдения норм в сфере дорожного движения. Халатное и безответственное отношение к собственной безопасности и безопасности других участников дорожного движения является ярким показателем низкого уровня правосознания подростков.

В условиях современной системы образования на первый план выходят вопросы, связанные с повышением уровня правовой грамотности и правовой осведомленности молодого поколения. Педагог, являясь одним из субъектов правового просвещения, играет важную роль в обеспечении стабильности правопорядка и уровня правовой культуры в нашей стране. Именно посредством теоретических знаний и практического опыта современный школьник выстраивает систему убеждений, представлений и идей о существующем законодательстве, а именно формирует собственное правосознание.

Известный ученый И. А. Ильин при изучении правосознания придерживался философского подхода. Он считал, что в основе формирования правосознания лежит внутренний ресурс индивида, его волевые качества, мотивация к соблюдению законопослушания, прав и свобод своих и других людей [2]. Все это в синтезе и составляет процесс формирования правового поведения. И. А. Ильин подчеркивал, что все познавательные процессы участвуют в правосознании, а человек со сформированным правосознанием не только знает «правовые полномочия, обязанности и запретности» [2, с. 30], но и соблюдает их.

Учитывая вышеизложенное, можно сделать вывод о том, что процесс формирования правосознания несовершеннолетних заключается не только в изучении теоретических положений безопасного поведения на дороге, но и в формировании волевых качеств подростка, которые в дальнейшем смогут выступать основной правомерного поведения на дороге.

Однако необходимо заметить, что правосознание несовершеннолетних имеет определённую структуру, от качества формирования которой, зависит уровень законопослушного поведения подростков на дороге. В структуре правосознания можно выделить три основных компонента: интеллектуальный (когнитивный), оценочный (эмоциональный, ценностный) и поведенческий (волевой, мотивационный).

На наш взгляд, одним из наиболее эффективных средств формирования целостной структуры правосознания подростков в ходе обучения является внеурочная образовательная деятельность. Анализируя основные положения Федерального государственного стандарта общего образования (ФГОС ОО), можно сказать, что в условиях современного образования внеурочная деятельность выступает одним из главных

инструментов расширения кругозора и формирования мировоззренческих ценностей несовершеннолетних.

Под внеурочной деятельностью необходимо понимать образовательную деятельность, направленную на достижение планируемых результатов освоения основных образовательных программ (личностных, метапредметных и предметных), осуществляемую в формах, отличных от урочной [3].

Зачастую подобного рода деятельность осуществляется в определённых формах. Индивидуальная работа подразумевает самостоятельную деятельность ученика (подготовка доклада, создание интерактивных презентаций, написание сочинения на конкурс). Клубовая работа направлена на выявление интересов и способностей подростка в определенном направлении: спорт, наука, искусство. Объединяющая форма работы предполагает совместное посещение подростками музеев или художественных выставок. В ходе подобного рода деятельности несовершеннолетний сможет получить новую информацию, которую в то же время сможет обсудить со сверстниками. Массовая форма внеурочной деятельности рассчитана на охват большого количества учеников, она может выражаться в проведении школьных линеек, встреч с представителями различных государственных и коммерческих организаций, просмотр военно-патриотических фильмов.

На наш взгляд эффективность процесса формирования законопослушного поведения школьников в сфере дорожного движения возможно только в том случае, если педагог будет комплексно проводить вышеуказанные формы внеурочной деятельности, а именно: организовывать конкурсы, олимпиады и деловые игры на тему безопасного поведения на дорогах; проводить тематические классные часы совместно с сотрудниками ГАИ и инспекторами по делам несовершеннолетних; участвовать в акциях «Внимание, дети!», «Мы соблюдаем ПДД», «Детское автокресло»; разрабатывать проекты на тему безопасного движения и организовывать участие в научно-исследовательских конференциях.

Подводя итог можно сделать вывод о том, что формирование правосознания несовершеннолетних в сфере дорожного движения является одной из главных задач нашего государства. Педагог, являясь одним из субъектов правового просвещения, играет важную роль в обеспечении стабильности правопорядка на дороге и уровня правовой культуры участников дорожного движения. Поэтому уровень правовой осведомленности и заинтересованности несовершеннолетних напрямую зависит от эффективности выбранного средства формирования правового сознания современной молодежи.

Литература

1. Статистика ГИБДД [Электронный ресурс]. – URL : <http://stat.gibdd.ru>
2. Ильин И. А. О сущности правосознания / И. А. Ильин. – Москва : «Рарогъ», 1993. – 235 с.
3. Письмо Министерства образования и науки РФ от 5 июля 2022 года № ТВ-1290/03 О направлении методических рекомендаций [Электронный ресурс]. – URL: <https://www.garant.ru>

УДК 378.034;261.5

Г. В. Заридзе

G. V. Zaridze

*Межрегиональная просветительская общественная
организация «Объединение православных ученых», Воронеж
Interregional Public Educational Organization
«Association of Orthodox Christian Scholars», Voronezh
pravuch@mail.ru*

ЭМОЦИОНАЛЬНЫЙ И ИНТЕЛЛЕКТУАЛЬНЫЙ БАЛАНС БУДУЩИХ ПЕДАГОГОВ ВЫСШЕЙ ШКОЛЫ EMOTIONAL AND INTELLECTUAL BALANCE OF FUTURE PEDAGOGUES OF HIGHER SCHOOL

Аннотация. В статье представлены соотношение понятий интеллект, разум, эмоции, мышление, эмоциональный интеллект, их влияние на личность человека, значение в деятельности педагога. Отмечается приоритет духовно-нравственных качеств личности педагога, наполненных Божией Благодатью, дающих воспитательную силу, любовь и радость окружающим людям. Делается вывод о том, что без эмоциональной составляющей невозможно соответствующим образом передавать всесторонние знания и, даже имея высокий интеллект, пробудить у молодежи интерес к освоению изучаемого материала, дать желание и силу к развитию личности обучающегося. Только интеллектуальное развитие является неполноценным, поскольку теряется эмоциональное развитие, которое способно формировать духовно-нравственные качества души.

Abstract: The article presents correlation of conceptions such as intellect, mind, emotions, way of thinking, emotional intellect, their influence on human's personality, importance in pedagogue's work. It also draws attention to priority of spiritual and moral qualities of a pedagogue's personality, full of the power of God's grace, which give educative power, love, and joy to people around. The author comes to the conclusion that without emotional component it is impossible accordingly to transmit comprehensive knowledge, and even having a high intel-

ligence wake an interest and wish to research studied material, give a wish and power to develop a student's personality. Such intellectual development is defective as far as emotional development, which can form spiritual and moral qualities of the soul, is lost.

Ключевые слова: интеллект; эмоции; личность педагога; духовно-нравственные качества; воспитание.

Key words: intellectual abilities, emotions, the personality of a pedagogue, spiritual and moral qualities, upbringing

Что мы чувствуем, когда общаемся с ребенком-аутистом? Глубокую жалость к больному ребенку, который не может сосредоточиться на определенной мысли, выразить ее, высказать свою точку зрения. У многих из них блуждающий взгляд, они не могут его сконцентрировать на чем-то или ком-то. У таких детей не развито восприятие и анализ окружающего мира и, соответственно, нет возможности дать ответную реакцию. Они не могут осмыслить логические и эмоциональные процессы, правильно в них включаться и быть социализированными, иметь общение с окружающими людьми. Их считают детьми с тяжелым заболеванием, которое сложно поддается лечению.

Когда ребенок не осознает и не называет маму – мамой, папу – папой и абсолютно индифферентен к происходящему вокруг, то это горе для любой семьи, в первую очередь, оно невероятно тяжело и страшно для родителей, которые понимают, что их ребенок неполноценен.

Рациональный разум, логика, эмоции являются главенствующими для человека, все это входит в понятие интеллекта. Предлагаемое в настоящее время в «Психологическом словаре» определение интеллекта свидетельствует о двух смыслах: широком – как совокупности всех познавательных функций от ощущения до мышления и воображения; и узком – мышлении. [4, с. 130].0

О равноправии эмоций и разумных действий писали в XIX веке Д. Юм и Ч. Дарвин. Они оспаривали существующую до того времени мысль, что рациональность (разум и логика) превосходят эмоции. Со временем в науке утвердилась идея множественности сторон интеллекта. В 1990 г. американские психологи П. Саловой и Дж. Майер ввели понятие «эмоционального интеллекта» для обозначения особого комплекса психических свойств.

И. Н. Андреева отмечает, что «в ряде современных зарубежных и отечественных теорий эмоция рассматривается как особый тип знания... В отличие от абстрактного и конкретного интеллекта, которые отражают закономерности внешнего мира, эмоциональный интеллект отражает внутренний мир и его связи с поведением личности и взаимодействием с реальностью» [1, с. 22].

«Эмоции и чувства составляют важную сторону внутренней жизни человека... Человек в каждый момент времени находится в определенном эмоциональном состоянии, переживает те или иные чувства», – утверждают современные православные психологи [7, с. 276].

Эмоции должны быть адекватными, а не гипертрофированными. Если преподаватель на своих занятиях просто повторяет каждый раз монотонным голосом материал, то вряд ли аудитория его будет слушать и воспринимать сказанное, потому что неинтересно и неубедительно. Мысль воспринимается тогда, когда она дает не просто логическую канву, которую можно развивать, а когда она несет определенную эмоциональную окраску.

В настоящее время, когда цифровизацию пытаются поставить во главу человеческой жизни, предлагают утопические идеи воспитания и образования детей роботами. Кроме того, высказываются мысли, что эмоциональные и духовные качества ребенку не нужны. По сути, это означает, что не надо любить, иметь чувство долга, ответственности, милосердия, сострадания, благородства и многие другие подобные чувства, которые являются принципом существования человека на земле. В итоге такого воспитания здоровый человек может уподобиться в той или иной степени аутисту, и в целом формируется общество бездушных, бездумных, рефлекторных существ.

Идеалом такого эволюционного мира является человек, который не имеет ни веры в Бога, ни любви, ни радости, ни возможности задуматься о смысле своей жизни, который не стремится развивать свою личность и абсолютно чужд проблемам, скорбям, болезням других людей, т. е. с душевной точки зрения он абсолютно мертвый. Эта мертвенность выставляется как специфическая парадигма будущего мира, где самое главное – рациональность, против чего выступали в свое время Ч. Дарвин и Д. Юнг. В частности, Ч. Дарвин в своей книге «О выражении эмоций у человека и животных» писал, что «язык эмоций, без сомнения, имеет большое значение для благополучия человечества» [3, с. 345].

«При образовании чрезвычайно вредно развивать только рассудок и ум, оставляя без внимания сердце, – на сердце больше всего нужно обращать внимание. Нужно очистить этот источник жизни, нужно зажечь в нем чистый пламень жизни, так, чтобы он горел и не угасал, и давал направление всем мыслям, желаниям и стремлениям человека, всей его жизни», – эти слова св. прав. Иоанна Кронштадтского об образовании определяют правильное направление деятельности педагога [6, п. 602].

На самом деле иллюзия создания процесса обучения без эмоций и чувств разрушительна. Если говорить о педагогическом процессе, то преподаватель, который не прочувствовал учебный материал, не пропустил через свою душу и не подал с точки зрения своего убеждения, может дать только схоластическую информацию. Результатом такого обучения явится «натас-

кивание» на определенные понятия, которое не может привести к развитию личности ученика. Образование включает в себя как обучение, так и воспитание. Если воспитания нет, то и нет полноценного образования, что означает получение исключительно схоластического знания.

Обучение посредством электронных приспособлений, когда вкладываются определенные знания в сознание детей, не имеет никакой положительной перспективы в будущем. Такая методика обречена на провал, личность ученика будет только угнетаться и деградировать. В современных условиях цифровизации образования активно внедряют в процесс обучения интерактивные доски, когда ученик получает задание от робота и отдает их ему на проверку после выполнения. При таком способе обучения, воспитание эмоциональных, нравственных ценностей, в принципе, не заложено. Функция учителя сводится к поддержанию дисциплины на занятии – это эрзац образования.

Широко известны слова великого русского педагога К. Д. Ушинского о том, что на определение и развитие «личности» имеет возможность оказывать воздействие только «личность»: «В воспитании все должно основываться на личности воспитателя, потому что воспитательная сила изливается только из живого источника человеческой личности» [9, с. 63–64]. «...Только личность может действовать на развитие и определение личности, только характером можно образовать характер. Причины такого нравственного магнетизирования скрываются глубоко в природе человека» [9, с. 52].

У многих остались теплые воспоминания о своем первом учителе, который не только научил базовым знаниям русского языка, математики, чтения, а научил правильно себя вести, заложил основы воспитания личности. Этот процесс особенно важен как в начальной школе, так и на первых курсах вуза, где закладываются основы образования будущего специалиста. Не просто специалиста с определенными навыками и компетенциями, а человека, который может ярко мыслить и иметь определенное мировоззрение.

Личность преподавателя является основой, главной опорой, базисом в деле образования, поскольку, даже если мы применим самые великие изобретения современности, чтобы заменить педагога человеком, который контролирует дисциплину на занятии, то мы практически потеряем образование как таковое. Образованных людей не будет, будут люди, нацеленные на выполнение определенных логических операций, при этом, абсолютно не воспитанные, беспринципные, бездушные, люди, которые не смогут являться полноценными гражданами нашего государства. Патриотических чувств там тоже не может быть. По сути, это путь в бездну и разрушение всего доброго и светлого, что существует в нашей стране.

«Личность учителя – краеугольный камень воспитания. Все, что осуществляется в процессе воспитательной работы: формирование взглядов,

убеждений, идеалов, мировоззрения, интересов, увлечений – все, как в фокусе, сходится в личности педагога», – писал В. А. Сухомлинский [8, с. 28].

Будут ли студенты воспринимать слова преподавателя – зависит от внутреннего духовно-нравственного устройства его личности. Если он будет говорить неискренне, излишне наигранно или наоборот равнодушно, то слушать его никто не будет, будут считать и его, и предмет нудным, скучным, а лекции – прогуливать. Преподаватель должен быть личностью, за которой хотелось бы пойти по жизненному пути.

При традиционном подходе подачи материала педагогом, несомненно, профессиональное знание предмета и методик преподавания имеют большое значение, но духовное, эмоциональное состояние во многом определяет отношения с воспитанниками. Если педагог искренний, говорит от сердца, не фальшивит, не играет на публику, то его воспринимают положительно и стараются стать такими же, как он. Он учит своим примером аудиторию, он их моделирует и развивает в нужном направлении.

Кроме того, педагог должен иметь твердую нравственную основу, иначе возможны проявления греховной природы человека: гнева, раздражения и даже ненависти. «Все это от злого земледелия ума ... и наоборот, если помысел возьмет обратно власть над такими движениями, каждое из них вновь станет видом добродетели. Тогда гнев создает мужество, трусость – осторожность, страх – послушание, ненависть – отвращение ко злу, способность (сила) любить – желание истинно прекрасного. А гордость права возвышает над страстями и сохраняет мысль не поработанной злом» [2, с. 61].

Нужна искренность, чистота сердца, любовь, внутренняя доброта, с которой мы должны прийти к молодежи, потому что по-другому не будет результата. Преподаватель должен сдерживать негативные эмоции. Священное Писание говорит о том, что учить надо без раздражения, так как «раздраженный учитель не наставляет, а раздражает» [10, с. 34].

Современный богослов архимандрит Платон (Игумнов) так характеризует причину возникновения негативных эмоций: «Во всех случаях возникновения нежелательных эмоций сказывается недостаточность религиозно-нравственного воспитания... Бог содействует выполнению этой задачи Своей благодатью. Поскольку в Христе был оправдан весь человек, со всеми его способностями ума, чувства и воли, каждому человеку в жизни Церкви дается достаточная благодать для контроля над чувствами, для их очищения и освящения» [5, с. 137].

Таким образом, без эмоциональной составляющей невозможно соответствующим образом передавать всесторонние знания и, даже имея высокий интеллект, пробуждать у обучающихся интерес к освоению изучаемого материала, а самое главное, дать желание и силу к развитию личности ученика. насыщение ума суммой знаний не говорит о том, что человек развивается. Чисто интеллектуальное развитие является неполноценным, по-

сколько теряется эмоциональное развитие, которое способно формировать духовно-нравственные качества души.

Литература

1. Андреева И. Н. Понятие и структура эмоционального интеллекта / И. Н. Андреева // Социально-психологические проблемы ментальности : 6-я Междунар. науч.-практ. конф. – Ч. 1. – Смоленск: СГПУ, 2004. – 252 с.
2. Григорий Нисский Об устройении человека / Григорий Нисский. – Санкт-Петербург : Аxiома, 2000. – 173 с.
3. Дарвин Ч. О выражении эмоций у человека и животных / Ч. Дарвин. – Санкт-Петербург : Питер, 2001. – 365 с.
4. Зинченко В. П. Психологический словарь / под ред. В. П. Зинченко, Б. Г. Мещерякова. – Москва : Педагогика-Пресс, 1999. – 440 с.
5. Платон, архимандрит (Игумнов). Православное нравственное богословие / Архимандрит Платон. – Сергиев Посад : Свято-Троиц. Сергиева Лавра; Москва : Круглый стол по религ. образованию в Рус. Православ. Церкви, 1994. – 240 с.
6. Святой праведный Иоанн Кронштадтский. Моя жизнь во Христе или Минуты духовного трезвения и созерцания, благоговейного чувства, душевного исправления и покоя в Боге : извлечение из дневника протоиерея Иоанна Ильича Сергиева. – В 2-х томах. – Санкт-Петербург : тип. В. Ерофеева, 1893. – Т. 1. – 400 с.
7. Слободчиков В.И. Основы психологической антропологии. Психология человека: Введение в психологию субъективности : учебное пособие для вузов / В. И. Слободчиков, Е. И. Исаев. – Москва : Школа-Пресс, 1995. – 382 с.
8. Сухомлинский В. А. Избранные произведения в пяти томах / В. А Сухомлинский. – Киев : Радянська школа, 1980. – Т. 2. – 383 с.
9. Ушинский К. Д. Проект учительской семинарии / К. Д. Ушинский. // Собрание сочинений. – Т. 2. – Москва ; Ленинград : Акад. пед. наук РСФСР, 1948. – 656 с.
10. Филарет (Дроздов Василий Михайлович; митрополит Московский и Коломенский). Учение о семейной жизни святителя Филарета Московского / сост. священник Г. Вышеславцев. – Москва : Свято-Троицкий Ионинский монастырь, 2010. – 64 с.

УДК 316.347 : 378.6 : 343.83

И. В. Кареева, Г. И. Аксенова

I.V. Kareeva, G. I. Aksenova

**ФКОУ ВО «Академия права и управления
Федеральной службы исполнения наказаний», Рязань
«Academy of Law and Management
of the Federal Penitentiary Service», Ryazan
kareevai@mail.ru, polinaax@mail.ru**

**ФОРМИРОВАНИЕ ДУХОВНО-ПРАВСТВЕННЫХ ЦЕННОСТЕЙ
У КУРСАНТОВ ВУЗОВ УГОЛОВНО-ИСПОЛНИТЕЛЬНОЙ
СИСТЕМЫ РОССИИ (МЕЖКОНФЕССИОНАЛЬНЫЙ АСПЕКТ)
FORMATION OF SPIRITUAL AND MORAL VALUES AMONG
CADETS OF UNIVERSITIES OF THE PENAL SYSTEM OF RUSSIA
(INTERFAITH ASPECT)**

Аннотация. В статье представлены результаты исследования по выявлению отношения курсантов Академии ФСИН России к представителям других конфессий и наличия знаний по обозначенной тематике до и после внедрения практического пособия.

Abstract. The article presents the results of a study to identify the attitude of cadets of the Academy of the Federal Penitentiary Service of Russia to representatives of other faiths and the availability of knowledge on the designated topic before and after the introduction of the practical manual.

Ключевые слова: поликонфессиональность, вероисповедание, конфессия, позитивное межконфессиональное взаимодействие, воспитательная работа, религиозная толерантность, вузы уголовно-исполнительной системы, курсанты.

Keywords: poly-confessionality, religion, denomination, positive interfaith interaction, educational work, religious tolerance, universities of the penal system, cadets.

На сегодняшний день практически все страны мира являются поликонфессиональными. Российская Федерация также представляет собой многоконфессиональное и многонациональное государство, поэтому вопрос формирования позитивного межконфессионального взаимодействия особенно важен для нашей страны.

Безусловно, одна из основных ролей в формировании позитивного межконфессионального взаимодействия принадлежит высшим учебным заведениям. Проблема формирования позитивного межконфессионального взаимодействия и бесконфликтного сосуществования с представителями различных вероисповеданий у курсантов образовательных организаций ФСИН России всегда была одной из ключевых ввиду поликонфессионального состава образовательных организаций уголовно-исполнительной системы. Исследуя проблему формирования позитивного межконфессионального взаимодействия применительно к современному российскому поликонфессиональному обществу, хотелось бы акцентировать внимание на работах следующих ученых: В. И. Гараджа [1], А. Н. Ипатов [2], Д. М. Угринович [5]. Проблему формирования позитивного межконфессионального взаимодействия обучающихся в вузах рассматривали такие уче-

ные, как А. Г. Поляков, Л. Г. Сахарова, В. Е. Слотин [3] и др. Исходя из проведенного нами анализа исследований по вышеобозначенной тематике, представляется, что проблема формирования позитивного межконфессионального взаимодействия у курсантов вузов ФСИН России нуждается в ее дальнейшем изучении.

Для изучения отношения курсантов к представителям других конфессий и наличия знаний религиозных норм, обычаев, праздников нами было проведено анкетирование (первый этап пилотажного исследования). В анкету были включены 30 вопросов. Исследование проводилось среди курсантов 1-го, 2-го, 3-го, 4-го и 5-го курсов юридического, психологического и экономического факультетов Академии ФСИН России. В общей совокупности анкетирование прошли 250 респондентов.

По итогам проведенного анкетирования в первую очередь, хотелось бы обозначить содержание знаний респондентов относительно базовой религиозоведческой терминологии. Так, правильное определение термину «вероисповедание» дали 58,04 % респондентов, «конфессия» – 62,03 %. Верную трактовку понятию «духовность» дали 54,01 % респондентов, термину «ритуал» – 63,04 % респондентов, «молитва» – 85,04 %, «храм» – 80,02 %.

«В процессе исследования, также были затронуты вопросы, связанные со знаниями курсантов религиозных основ, а также обычаев, традиций и религиозных праздников представителей различных конфессий, проживающих в Российской Федерации» [4, с. 67–68]. Так на вопрос: «Кто основатель духовной традиции в буддизме?» правильно ответили лишь 48,01 % респондентов. «Сколько таинств существует в православии?» только 62,07 % респондентов. На вопрос «Как называется исламский праздник окончания хаджа?» правильно ответили 58,03 % опрошиваемых.

По нашему мнению, следует также обратить особое внимание на ответы респондентов, выявляющие их личное отношение к людям иного вероисповедания. Так, например, на вопрос анкеты «Есть ли среди Ваших друзей люди иных вероисповеданий?» 78,06 % респондентов ответили положительно, 15,09 % дали отрицательный ответ, а 6,85 % респондентов ответили, что воздерживаются от общения с людьми иных вероисповеданий. На вопрос: «Испытываете ли Вы неприязнь к каким-либо группам людей определенной конфессии?» 77,04 % респондентов ответили, что они «не испытывают неприязни ни к каким группам людей определенной конфессии», «просто игнорирую, воздерживаюсь от общения с ними» ответили 15,01 % респондентов, испытывают неприязнь к людям определенной конфессии 7,95 % опрошенных.

В соответствии с результатами анкетирования большинство респондентов позитивно относятся к представителям других конфессий, однако, 8 %, выразили негативное отношение к представителям других конфессий, а

15 % опрошенных респондентов индифферентно относятся к людям иной религии.

Проведенное нами пилотажное исследование дает основание полагать что, несмотря на проводимую в вузе работу по формированию позитивного отношения к представителям иных конфессий, знания курсантами вопросов касающихся правил, ограничений, норм, религиозных обычаев и праздников представителей трех основных конфессий недостаточны. По нашему мнению, прежде всего, необходимо активизировать воспитательную работу в вузах, посредством обучения курсантов практическому взаимодействию с представителями иных конфессий в контексте диалога. Так, нами разработано практическое пособие «Межконфессиональный диалог» для внедрения в учебный процесс вузов как факультатив. Практическое пособие было реализовано в работе с курсантами 3 курса юридического факультета (317 учебная группа).

Для того, чтобы определить изменилось ли отношение курсантов к представителям других конфессий, а также для выявления наличия знаний религиозных норм, традиций и праздников людей иных конфессий мы провели повторное анкетирование с курсантами 3 курса юридического факультета (317 учебная группа). По результатам повторного анкетирования можно констатировать, что знания у респондентов терминологии по вопросам религиозной проблематики улучшились в целом на 9,04 %. Уменьшилось и количество респондентов отрицательно и индифферентно относящихся к представителям других конфессий в целом на 10,2 %.

Результаты исследования, полученные на заключительном этапе эксперимента доказали эффективность предложенного нами практического пособия «Межконфессиональный диалог» по формированию позитивного межконфессионального взаимодействия в курсантской среде.

Литература

1. Гараджа В. И. Социология религии / В. И. Гараджа. – Москва : Аспект Пресс, 1996. – 239 с.
2. Ипатов А. Н. Этноконфессиональная общность как социальное явление. (Проблемы взаимодействия религии и этноса) : автореф. дис. ... д-ра фил. наук / А. Н. Ипатов. – Москва, 1980. – 50 с.
3. Сахаров Л. Г. Развитие культуры межконфессиональных отношений у студентов медицинского вуза / Л. Г. Сахаров, В. Е. Слотин, А. Г. Поляков // Вятский медицинский вестник. – 2010. – № 3. – С. 71–74.
4. Туарменский В. В. Этнические общности и формирование этнокультурной компетентности в образовательном процессе (на примере вузов ФСИН России) / В. В. Туарменский, О. В. Чернышова, И. В. Кареева // Общество : социология, психология, педагогика. – 2022. – № 10 (102). – С. 65–70.
5. Угринович Д. М. Введение в религиоведение / Д. М. Угринович. – Москва : Мысль, 1985. – 270 с.

Л. В. Ковтуненко

L. V. Kovtunenکو

*ФГБОУ ВО «Воронежский государственный университет», Воронеж
Voronezh State University, Voronezh
kovtunenkolv@mail.ru*

А. Б. Ковтуненко

A. B. Kovtunenکو

*ФКОУ ВО «Воронежский институт ФСИН России», Воронеж
FKOU VO «Voronezh Institute of the Federal
Penitentiary Service of Russia», Voronezh
kovtunenکوab@mail.ru*

**ТРАДИЦИОННЫЕ ЦЕННОСТИ КАК ОРИЕНТИРЫ
ГРАЖДАНСКОЙ ИДЕНТИЧНОСТИ СТУДЕНЧЕСКОЙ МОЛОДЕЖИ
TRADITIONAL VALUES AS GUIDELINES
FOR CIVIL IDENTITY OF STUDENTS**

Аннотация. В статье рассматривается проблема традиционных духовно-нравственных ценностей, представляемая авторами как актуальная проблема современности для российского общества, как значимое направление воспитательной работы со студентами воронежских вузов. Авторы обосновывают необходимость сохранения и укрепления традиционных духовно-нравственных ценностей, делают вывод о необходимости сохранения духовно-нравственных традиций для сохранения культурного, интеллектуального суверенитета страны.

Abstract. The article deals with the problem of traditional spiritual and moral values, presented by the authors as an actual problem of modernity for Russian society, as a significant area of educational work with students of Voronezh universities. The authors substantiate the need to preserve and strengthen traditional spiritual and moral values, conclude that it is necessary to preserve spiritual and moral traditions in order to preserve the cultural and intellectual sovereignty of the country.

Ключевые слова: традиционные духовно-нравственные ценности, образовательная организация, студенты, духовно-нравственная культуранравственная позиция.

Keywords: traditional spiritual and moral values, educational organization, students, spiritual and moral culture, moral position.

Происходящие в последний год события потребовали от каждого из нас осмысления современной ситуации, поставив нас перед выбором: что дальше? Каково мое будущее, моей страны? Переживаемый духовный кри-

зис, попытки исказить содержание традиционных ценностей, смена парадигм в мировоззрении, в культурном самосознании, в ценностных кодах, как отметил Президент Российской Федерации, – это «сфера жесткой конкуренции, порой объект открытого информационного противоборства».

Специальная военная операция обнажила, насколько недооценка духовно-нравственных ценностей способна изменить социокультурное пространство общества, нравственную позицию личности, патриотические и гражданские ориентиры человека. В России испокон веков традиционные духовно-нравственные ценности составляли основу жизни и развития нации. Преемственность поколений, опыт предков составляли фундамент общества, в периоды испытаний в истории страны служили объединяющим началом.

И сегодня духовно-нравственные ценности обеспечивают российскому обществу стабильность и устойчивость существования в условиях противостояния недружественных России государств, пытающихся уничтожить нашу страну, а значит, и нас с вами. Каждому из нас, жителю страны, важно понять, почему внешние силы в лице коллективного Запада с гегемонией США пытаются разрушить наши традиционные ценности.

Процесс защиты традиционных ценностей вступил в активную фазу своего развития, ведь именно духовно-нравственные ценности помогают стране отвечать на новые вызовы. Однако для победы предстоит еще многое сделать для утверждения традиционных духовно-нравственных ценностей. И хотя базовые ориентиры сформировались не сегодня, но именно сейчас они должны стать доминантой для создания духовно-нравственного фундамента, на котором будут строиться общество, формироваться и развиваться будущие поколения.

Что такое ценности и какие из них мы относим к традиционным? «Традиционные ценности – это права и свободы человека, нравственные ориентиры, которые передаются от поколения к поколению лежат в основе общероссийской гражданской идентичности – патриотизм, крепкая семья, созидательный труд, приоритет духовного над материальным, гуманизм, милосердие, справедливость» [2].

Указ Президента Российской Федерации от 09.11.2022 г. об основах государственной политики по сохранению и укреплению традиционных российских духовно-нравственных ценностей обозначил ориентиры, на которых необходимо сосредоточиться разным государственным структурам по формированию мировоззрения граждан, в целях защиты и укрепления суверенитета страны. Отраженные в Указе ценности – это направления для сохранения нормальности в человеке, призыв к осознанию их важности и значимости. Без духовной основы теряется опора, и история не раз доказывала нам это.

Очередная попытка дискредитировать и оспорить каноничность традиционных ценностей была предпринята Папой Римским Франциском, что вызвало восторг ЛГБТК-сообщества, когда он публично выразил обеспокоенность введением в ряде стран уголовной ответственности за гомосексуализм, а еще ранее утверждал, что однополые пары заслуживают правовой защиты.

Почему происходит подобное искажение содержания ценностей, стремление разрушить нашу духовно-нравственную парадигму? Думаем, ответ на этот вопрос ясен. Именно за образ будущего сегодня идет борьба между Россией и Западом. Речь идет о выживаемости нас с вами и существовании нашей нации. Политолог А. Казаков подчеркивал, что у нашего многонационального народа, с четырьмя традиционными религиями, ценности это самая широкая объединительная база, фундамент. На нем можно построить не только идеологию, но и образ будущего [3].

В Библейском учении о сотворении мира говорится о том, что носителем образа Божиего в человеке является его душа, если говорить конкретнее – этот образ заключается в способности мыслить, чувствовать, исполнять принятые решения. Однако сам человек своим трудом, то есть в сотрудничестве, или синергии двух волей достигает победы в духовной борьбе. Данная человеку свободная воля является не причиной греха или праведности, а является необходимым условием для выбора и совершения поступка. За человеком всегда остается возможность выбора нравственной или безнравственной направленности поступка.

Что укрепляет душу? Только любовь, без которой слаба душа. В чем же состоит любовь? В слиянии (с миром или другим человеком), но при сохранении своей индивидуальности.

Традиционные ценности относятся к категории вечных. Мы называем их общечеловеческими, следуя принципу гуманности в отношении к миру. Разделяя ценности на духовные и материальные, зададимся вопросом: владея материальными благами мира, можем ли ответить на вопрос: Сколько стоит любовь, дружба, преданность, верность и можно ли это купить? Можно ли приобрести за финсовое вознаграждение доброту, милосердие, участие, сострадание, бескорыстие? Сегодня актуально звучат слова великого русского писателя, литературного критика В. Г. Белинского, обращенные к нам из XIX века: «Без глубокого духовного и нравственного чувства человек не может иметь ни любви, ни чести – ничего, чем человек есть человек»[1]. Духовность есть высший уровень развития и саморегуляции личности.

Каковы основные ценности современного россиянина? Проводимые опросы показывают, что это вера, семья, родная земля, патриотизм, доброта. Как важно, чтобы это осознание было у молодежи, ведь будущее страны принадлежит именно ей. Студенчество – это элита будущего.

Весьма продуктивным направлением преодоления большинства негативных процессов и явлений, происходящих в стране, видится возрождение, культивирование и развитие духовно-нравственных ценностей, обращение к исконному, фундаментальному, традиционному культурному наследию России. Приветствуем, что История России как дисциплина с 2023-24 учебного года будет представлена в образовательных программах всех направлений и специальностей подготовки в вузах.

Вступая в борьбу за умы молодого поколения, педагоги лишь соавторы в работе по формированию системы традиционных ценностей, автором должна выступать сама молодежь. Важно правильно интерпретировать эти ценности, и использовать такие формы, которые позволят интересно и увлекательно рассказывать о них. Современный этап развития общества и образования позволяет применять технологии в офлайн и онлайн-форматах, совмещать традиционные и современные инновационные технологии, в том числе цифровые технологии.

В чем задача образовательного сообщества? В интеграции молодежи в разработку научных исследований, в различные проекты и акции, вовлекая их в гражданско-патриотические программы. Образование и воспитание названы первым пунктом в числе областей, в которых реализуется государственная политика по сохранению и укреплению традиционных ценностей. Студенческая молодежь не остается в стороне, они активно участвуют в проектах в области культуры и образования, входят в инициативные группы по противодействию фальсификации истории. Это должно носить массовый характер!

В числе приоритетных направлений формирования личности студента сегодня широкое распространение получили: гражданское воспитание, направленное на развитие ценностных ориентаций гражданина через включение в общественно-гражданскую деятельность вуза, города, страны; патриотическое воспитание, направленное на формирование мотивации студентов к реализации интересов Родины, защите Отечества; духовно-нравственное воспитание, предполагающее развитие нравственных чувств, духовной культуры; культурно-просветительское воспитание, ориентированное на знакомство с объектами культуры.

Приоритетными видами деятельности студентов классического университета сегодня являются проектная и волонтерская деятельность, студенческое сотрудничество, различные виды студенческих объединений, досуговая, творческая и социально-культурная деятельность по организации и проведению значимых событий и мероприятий. Включение студентов в волонтерское движение делает их причастными к важным для государства мероприятиям. Они участвуют в благотворительных акциях, помогают тем, кто оказался в трудной жизненной ситуации. Участие студентов в общественных организациях и объединениях, творческих коллективах способствует овладению общей культурой, что обеспечивает полноценную само-

реализацию в будущем в профессии. Для этого вуз должен стать навигатором в выборе жизненных и профессиональных ориентиров, развитии организаторских умений и эффективных навыков социального взаимодействия.

Основными целенаправленно организованными видами деятельности университета в формировании традиционных ценностей студентов во внеаудиторной деятельности служат: исследовательская, культурная, коммуникативная, художественно-творческая, спортивная, здоровьесберегающая и др.

Среди форм, методов и средств, предоставляющих студентам вузов возможность быть мобильными, адаптивными к меняющимся реалиям, выстраивать конструктивные взаимоотношения с субъектами образовательного процесса, успешно зарекомендовавших себя в процессе формирования традиционных ценностей студентов классического университета отмечены информационно-коммуникационные, личностно-ориентированные, игровые технологии, технологии исследовательской и проектной деятельности.

Любое общество не может существовать без нравственных ориентиров. Утрата связи с ними неизбежна потерей культурного, интеллектуального и любого другого суверенитета. Ценностная система, основу которой составляют традиционные духовно-нравственные ценности, существует в России и сегодня, защищая общество от трансформации в «общество потребления», от ложных идеалов, навязываемых нашим детям извне.

Литература

1. Белинский В. Г. Полное собрание сочинений в 13 томах. – Том V / В. Г. Белинский // URL : https://vgbelinsky.ru/texts/books/13-5/articles_and_reviews/1841/june/

2. Об утверждении Основ государственной политики по сохранению и укреплению традиционных российских духовно-нравственных ценностей : Указ Президента РФ от 9 ноября 2022 г. № 809 // URL : <https://www.garant.ru/products/ipo/prime/doc/405579061/>

3. Традиционные ценности как основа российского общества : круглый стол Экспертного института социальных исследований (ЭИСИ) // URL : <https://news.rambler.ru/science>

УДК 378

В. Е. Кравченко, Е. В. Востроилова

V. E. Kravchenko, E. V. Vostroilova

ФГБОУ ВО «Воронежский государственный педагогический университет», Воронеж

Voronezh State Pedagogical University, Voronezh

niko4kab@vk.com

**ВОСПИТАНИЕ НРАВСТВЕННОСТИ У ДОШКОЛЬНИКОВ
В КОНТЕКСТЕ ДОПОЛНИТЕЛЬНОГО ОБРАЗОВАНИЯ**

EDUCATION OF MORALITY IN PRESCHOOL CHILDREN IN THE CONTEXT OF ADDITIONAL EDUCATION

Аннотация. В статье отмечается огромная роль воспитания нравственности у дошкольников, поскольку в этом возрасте формируется личность ребенка, его нравственные установки и мировоззрение. Нравственность понимается как система ценностей, убеждений, норм поведения, которые определяют объективность явления в моральном, этическом, социальном смысле. Теоретико-аналитические данные и конкретный педагогический опыт демонстрируют специфику воспитания нравственности у дошкольников в контексте дополнительного образования.

Abstract. The article notes the huge role of moral education in preschoolers, since at this age the child's personality, his moral attitudes and worldview are formed. Morality is understood as a system of values, beliefs, norms of behavior that determine the objectivity of the phenomenon in a moral, ethical, social sense. Theoretical and analytical data and specific pedagogical experience demonstrate the specifics of moral education among preschoolers in the context of additional education.

Ключевые слова: образовательный процесс, воспитание, нравственность, дополнительное образование, личность дошкольника.

Keywords: educational process, upbringing, morality, additional education, personality of a preschooler.

В современном обществе воспитание нравственности у дошкольников играет огромную роль, поскольку дошкольный возраст – это период, когда формируется личность ребенка, его мировоззрение, нравственные установки. Именно в этот период дети максимально восприимчивы к новому опыту и готовы усваивать навыки и ценности, которые будут важны на протяжении всей жизни.

Становление нравственных качеств у детей дошкольного возраста происходит в ходе воспитания. Воспитание дошкольника – это процесс воздействия на личность ребенка с целью формирования и развития его индивидуальности, личностных качеств, моральных, этических и социальных норм поведения, знаний, умений и навыков, необходимых для полноценной жизни в обществе [1]. Воспитание включает в себя множество аспектов: формирование нравственности, ценностных ориентаций, социальных навыков и норм поведения; развитие интеллектуальных и творческих способностей, самоуважения и уверенности в себе; адаптация к изменяющимся условиям жизни [1].

В процессе воспитания у детей приоритетной линией является развитие нравственности. «Нравственность – это система ценностей, убеждений и норм поведения, которые определяют, что считается правильным и не-

правильным в моральном, этическом и социальном смысле» [3, с. 20]. Нравственные навыки и установки помогают ребенку лучше понимать мир и своих сверстников, а также учиться взаимодействовать с другими людьми. Нравственное воспитание включает в себя развитие эмоциональной сферы ребенка, его способности к эмпатии и сочувствию. Оно является важным для «формирования личности ребенка, помогает ему стать более эмоционально стабильным и счастливым человеком» [2, с. 93].

Кроме того, воспитание нравственности у дошкольников является необходимым элементом формирования общечеловеческой культуры. Оно помогает детям стать толерантными, понимающими и сострадательными к другим людям, а также понимать культурные и этические ценности. Воспитание нравственности у дошкольников может помочь предотвратить насилие и конфликты. Когда дети понимают, что «уважение, терпимость и сострадание важны, они становятся менее склонными к насилию и более готовыми к решению конфликтов мирным путем» [3, с. 22].

Автор на базе автономной некоммерческой организации начальной школы «Светлана» занимается воспитанием нравственности у детей дошкольного возраста на уроках английского языка. С этой целью мы используем истории и сказки на английском языке, которые содержат моральные уроки и помогают детям узнать о правильных и неправильных поступках в социальных ситуациях. Дети, прочитав или прослушав данные истории, пересказывают их, обсуждают содержание и формулируют выводы, которые они могут применять в своей жизни.

На занятиях применяются игры и упражнения на английском языке, которые помогают детям развивать навыки сотрудничества, эмпатии и уважения к другим. Например, мы используем игры, где необходимо работать в команде и помогать другим решать проблемы, а также рассматриваем ситуации, в которых нужно проявлять уважение и заботу по отношению к другим людям.

На уроках английского языка мы обучаем детей использовать фразы и выражения, связанные с моральными ценностями, которые могут быть использованы в повседневной жизни. Например, мы объясняем значение фразы «be kind» (будьте добры) и просим детей использовать ее, когда они общаются со своими одноклассниками в ходе урока.

Таким образом, воспитание нравственности у дошкольников в контексте дополнительного образования играет очень важную роль на современном этапе. Оно развивает социальные навыки и умения, формирует позитивное отношение к окружающим и укрепляет социальные связи, развивает эмоциональную и психологическую устойчивость, формирует уважительное отношение к правам и интересам других людей, предупреждает поведенческие проблемы и нарушения в будущем, а также способствует успешной адаптации к социальным условиям. Воспитание нравственности

помогает детям развивать такие качества личности, как честность, ответственность, уважение, терпимость и сочувствие.

Литература

1. Ларионова С. О. Нравственное воспитание дошкольников в детском саду : учебно-методическое пособие / С. О. Ларионова. – Екатеринбург : УрГПУ, 2018. – 118 с.

2. Мильситова С. В. Методика воспитания и обучения детей дошкольного возраста : учебное пособие / С. В. Мильситова. – Кемерово : КемГУ, 2016. – 132 с.

3. Сушкова И. В. Теоретические и методические основы формирования начал нравственного сознания у детей 6 – 7-го года жизни : учебное пособие / И. В. Сушкова. – Елец : ЕГУ им. И.А. Бунина, 2018. – 180 с.

УДК 378.01

О. Б. Мазкина

O. B. Mazkina

*ФГБОУ ВО «Воронежский государственный университет», Воронеж
Voronezh State pedagogical University, Voronezh
mazkina-olga@mail.ru*

К ВОПРОСУ ОБ АКТУАЛЬНОСТИ ФОРМИРОВАНИЯ НРАВСТВЕННЫХ УБЕЖДЕНИЙ СОВРЕМЕННЫХ СТУДЕНТОВ ON THE QUESTION OF THE RELEVANCE OF THE FORMATION OF MORAL BELIEFS OF MODERN STUDENTS

Аннотация: в статье рассматривается проблема нравственных убеждений студентов вуза. Делается вывод, что в процессе систематического целенаправленного педагогического воздействия в рамках аудиторной и внеаудиторной работы происходит формирование нравственной направленности личности обучающихся, их мировоззрения и нравственных убеждений.

Abstract: the article deals with the problem of moral beliefs of university students. It is concluded that in the process of systematic targeted pedagogical influence within the framework of classroom and extracurricular work, the moral orientation of the personality of students, their worldview and moral beliefs is formed.

Ключевые слова: нравственное воспитание, нравственные убеждения, педагогическое воздействие, циклы мероприятий, студенты вуза.

Key words: moral education, moral beliefs, pedagogical impact, cycles of events, university students.

На современном этапе одно из основных приоритетных направлений развития образовательной политики Российской Федерации направлено на воспитание социально и нравственно зрелой личности, которая способна

осознавать ответственность за свои действия и поступки, следовать принятым нормам и правилам поведения, занимать активную гражданскую позицию, иметь устойчивые нравственные убеждения. Отметим, что предпосылки реформирования подготовки в рамках высшего образования, позволившие определить направление мировоззренческого вектора молодежи, были заложены еще в 2021 году. Этому предшествовал целый ряд важных событий – в 2020 г. были утверждены национальные цели развития страны (Указ Президента РФ от 21 июля 2020 г. № 474 «О национальных целях развития Российской Федерации на период до 2030 года»), а в 2021 г. определены стратегические национальные приоритеты (Указ Президента РФ от 02.07.2021 N 400 «О Стратегии национальной безопасности Российской Федерации»). Начиная с 2022 г. данному вопросу уделяется особое внимание. В соответствии с рекомендациями экспертно-методического совета комиссии Государственного Совета РФ, по направлению «Наука» был разработан проект «ДНК России», направленный на вовлечение академического сообщества в процесс выработки комплексного подхода к развитию учебно-методического и научно-исследовательского сопровождения государственной политики в области просвещения, высшего образования и молодежной политики.

Важным условием успешной реализации проекта являлось обучение команды преподавателей по курсам повышения педагогического мастерства «Актуальная общественно-политическая повестка», «Современное проектирование информационно-коммуникационной работы со студентами вуза» и «Формирование мировоззрения, обеспечивающего реализацию знаний студентов в профессиональной практической деятельности».

Формирование мировоззрения студентов осуществляется в процессе их нравственного воспитания. Одной из основных его целей является развитие устойчивой системы нравственных убеждений, которое можно отнести к одному из ведущих направлений деятельности образовательной организации.

Анализ научных подходов к изучению проблемы нравственных убеждений (И. В. Нехорошева и др.) показал, что по ряду причин они могут выступать в качестве значимых показателей нравственной устремленности (направленности) человека. Это объясняется тем, что в структуре нравственных характеристик личности нравственные убеждения занимают центральное место. В ряде исследований их отождествляют с ядром нравственного сознания – устойчивой личностной позицией, мировоззрением, иногда с нравственной основой личности; рассматривают как одну из высших форм проявления направленности; считают устойчивость нравственных убеждений одной из важных особенностей направленности нравственной личности [2 и др.].

И. И. Шатилова, обратившись к психолого-педагогическим исследованиям в области формирования нравственных убеждений советского пери-

ода (В. А. Сухомлинский, В. Э. Чудновский и др.), пришла к выводу, что «... нравственное воспитание в тот момент было направлено на подготовку подрастающего поколения в духе нравственных принципов, сформулированных в моральном кодексе строителя коммунизма ..., а потому не могло не быть односторонним, жестко регламентирующим жизнь и деятельность обучающихся» [5, с. 5]. Ряд авторов (Ф. Н. Алипханова, М. М. Асильдерова и др.), работающих в русле проблемы формирования нравственных убеждений студентов в учебно-профессиональной деятельности, полагают, что для убеждений характерна относительная самостоятельность, т.к. в ситуациях выбора личность может действовать вопреки своим убеждениям по причинам, кажущимся ей более значимыми по сравнению с личными убеждениями. В подобном случае она находится в противоречии с собственными принципами [1].

Нравственные убеждения, являясь одним из основных компонентов психологической структуры личности, классифицируются по видам: *позитивные* (всё, что со мной происходит – это следствия моих действий и решений; я действую под руководством мудрости своей души; я признаю, что истинная сила – внутри человека); *негативные* (друзья не поддержат меня в трудную минуту; я никому не нужен; за все хорошее надо платить); *ошибочные* (по-настоящему духовный человек не может много зарабатывать; уже слишком поздно что-то менять); *ограничивающие* (никому нельзя доверять; жизнь – это борьба). Поэтому взгляд студента на мир может быть искажен, а может быть и ошибочен. Он может побуждать его допускать какие-либо промахи в трактовке тех или иных событий или чьего-то отношения к нему и т.д. Не стоит исключать влияние ограничивающих убеждений, действующих на бессознательном уровне, с которыми зачастую связаны ощущения неуверенности в себе, чувство вины и пр. Они задают направления деятельности, иногда работают на человека, иногда – против. Например, студент решил принять участие в волонтерской деятельности, но не уверен в своих силах, считая, что заведомо обречен на провал. Поэтому он не сможет полностью реализовать свой потенциал. Не потому, что в действительности плохо справляется, а потому, что не решился действовать так, как это было нужно.

И тут возникает вопрос: каким образом можно формировать устойчивые нравственные убеждения студентов?

Считаем, что на формирование нравственных убеждений студентов влияет множество факторов: образовательная среда вуза, педагог (референтная личность для студента), родители, менталитет, друзья, религия, финансовое состояние, включенность в различные виды деятельности и пр. Поэтому студентам следует стремиться к тому, чтобы убеждения стали системой в их направленности личности, побуждали поступать в соответствии с собственными взглядами, принципами и мировоззрением.

Б. А. Тахохов, размышляя о нравственной культуре современного студенчества, считает, что «... процесс формирования убеждений может

протекать на эмпирическом и теоретическом уровнях. Теоретический уровень связан с уровнем образованности человека, его интеллектуальной деятельностью. Человек неразрывными узами связан с социумом, который с момента рождения формирует его жизненный опыт, личные нравственные установки и житейскую мудрость, социальные чувства, иначе говоря, определяет вектор нравственного развития личности» [4, с. 69]. Человек неразрывными узами связан с социумом, который с момента рождения формирует его жизненный опыт, личные нравственные установки и житейскую мудрость, социальные чувства, иначе говоря, определяет вектор нравственного развития личности. Убеждения формируются в целом, до поры до времени, на подсознательном уровне, однако противоречивая действительность ведет человека к размышлениям о нравственном мире и соответствующим бесконфликтным решениям [Там же].

Занимаясь научно-исследовательской, интеллектуальной деятельностью, студенты включаются в различные мероприятия – олимпиады, конкурсы, форумы и др. Например, молодежный конкурс – исторический медиапроект «Сражения 1943 г., изменившие ход Второй мировой войны в исторической памяти молодежи» (Сталинградская битва, Битва за Кавказ, Курская битва) – призван сформировать в массовом сознании молодого поколения всемирно-историческое значение победы советского народа, его роль в коренные переломные моменты хода Великой Отечественной войны. В нем студенты могут представлять историю отдельного героя, отдельного эпизода сражений, семейную историю, историю памятника, эпизода из художественного или документального произведения и т.д. У них тем самым формируются убеждения в том, что «главная сила в человеке – это сила духа».

Подчеркнем, что к нравственным убеждениям человек приходит через нравственные понятия – ключевые компоненты внутренней структуры, которая преломляет наше восприятие мира. В педагогике это осуществляется посредством методов убеждения (через диспут, положительный пример, рассказ, лекцию, беседу). Так, если рассматривать беседу как метод нравственного воспитания, то ее функции будут заключаться в углублении нравственных понятий, прояснении мотивов, развитии взглядов и убеждений обучающихся.

На сегодняшний день в российских университетах разрабатываются и реализуются проекты, направленные на формирование убеждений студентов. Они включают в себя комплексы образовательных мероприятий, представляющих собой интеграцию информирования обучающихся и вовлечение их в совместную внеаудиторную деятельность через объединение разных циклов мероприятий и различных временных пластов:

1) Интеллектуальный клуб «Русский культурный код: актуальное прочтение»; цифровая гостиная и др., в рамках которых обсуждаются актуальные вопросы: механизмы конструирования идентичности в современном

обществе, кто есть «Я» и кто есть «Мы», почему идеологию русского мира невозможно уничтожить.

2) Циклы тематических мероприятий общей литературно-педагогической направленности: лектории на темы «Литература как средство самоидентификации личности в новой реальности»; «И мы сохраним тебя, русская речь...»; проведение дискуссионных встреч, функционирование студенческих научных обществ; проведение конкурса чтецов, эссе; лекции и практические занятия с привлечением ведущих специалистов; проведение мастер-классов на тему «Духовно-нравственное воспитание на занятиях по литературе как неотъемлемый компонент формирования современной личности», педагогических мастерских, литературно-поэтических гостиных и пр. Они способствуют развитию средствами литературно-художественного наследия России читательской компетентности студентов, их патриотического сознания, любви к Родине [2]. Концептуальный смысл таких проектов заключается в формировании посредством литературно-педагогического потенциала личности студента: изучая прошлое (образовательный процесс) и осознавая настоящее (воспитательный процесс) – создавать будущее (формирование гражданской позиции и идеи, нравственных убеждений).

Рассмотрим опыт дискуссионного студенческого клуба Воронежского государственного университета (ВГУ) в формировании нравственных убеждений студентов. Мероприятия клуба разделены на тематические блоки, каждый из которых включает в себя лекции современных лидеров общественного мнения, дискуссии, мастер-классы и практические занятия с ведущими специалистами Центра современных европейских языков и перевода на базе ВГУ.

Примерные темы мероприятий: борьба с героизацией нацизма, неонацизмом, которые способствуют эскалации современных форм расизма, расовой дискриминации, ксенофобии и связанной с ними нетерпимости; современные протестные движения с точки зрения культурной составляющей проявления социального несогласия; современные пророссийские, патриотические настроения представителей молодой интеллигенции; проблема целенаправленного искоренения исторической памяти и разрыва взаимоотношений между поколениями.

Задачи мероприятий: вовлечение молодого поколения в совместную конструктивную деятельность в сфере межкультурного взаимодействия; объяснение причин распространения протестных настроений; укрепление навыков критического мышления. *Учебные курсы, в которых формируются необходимые компетенции:* Международное право. Теория национализма в политических науках. Политический экстремизм. Актуальные проблемы международных отношений. *Технологии проведения:* научная конференция и ролевая игра.

Таким образом, надежное усвоение вечных человеческих ценностей, в том числе формирование нравственных убеждений в процессе нравственного воспитания, подразумевает проведение цикла взаимосвязанных меропри-

ятий, направленных на их формирование. Проблема формирования нравственных убеждений студентов в образовательной среде вуза требует пристального внимания со стороны профессорско-преподавательского состава. Оно предполагает обеспечение систематической «трансляции человеческого опыта» сквозь призму культурно-исторического наследия, а также целенаправленное педагогическое воздействие в процессе аудиторной и внеаудиторной работы, позволяющее формировать нравственную направленность личности обучающихся и нравственные убеждения, являющиеся важнейшим структурным ее компонентом и ядром мировоззрения.

Литература

1. Алипханова Ф. Н. Личностные и духовные качества социального работника / Ф. Н. Алипханова, М. М. Асильдерова // Научные исследования и образование. – 2017. – № 2(26). – С. 87–89.
2. Бунеева Е. В. Литературное наследие как фактор формирования личности студента / Е. В. Бунеева // Вестник Воронежского государственного университета. Сер. : Проблемы высшего образования. – 2023. – № 1. – С. 35–39.
3. Нехорошева И. В. Нравственные убеждения личности и научные подходы к их изучению / И. В. Нехорошева. – URL: <https://scipress.ru/pedagogy/articles/nravstvennye-ubezhdeniya-lichnosti-i-nauchnye-podkhody-k-ikh-izucheniuyu.html> (дата обращения 08.01.2023).
4. Тахохов Б. А. О нравственной культуре современного студенчества / Б. А. Тахохов // Вестник Воронежского государственного университета. Сер. : Проблемы высшего образования. – 2016. – № 3. – С. 69–74.
5. Шатилова И. И. Педагогические условия формирования нравственных убеждений учащихся старших классов в процессе образовательной деятельности : дис. ... кан. пед. наук / И. И. Шатилова. – Санкт-Петербург, 2006. – 203 с.

УДК 159.9.942

О. П. Макушина

О. P. Makushina

*ФГБОУ ВО «Воронежский государственный университет», Воронеж
Voronezh State University, Voronezh
helga00@yandex.ru*

СПОСОБЫ СОВЛАДАЮЩЕГО ПОВЕДЕНИЯ СТУДЕНТОВ С РАЗНЫМ УРОВНЕМ ОСМЫСЛЕННОСТИ ЖИЗНИ METHODS OF COPING BEHAVIOR OF STUDENTS WITH DIFFERENT LEVELS OF MEANINGFULNESS OF LIFE

Аннотация. В статье представлены результаты эмпирического исследования стратегий совладающего поведения у студентов с разным уровнем

осмысленности жизни. Показано, что с увеличением уровня осмысленности жизни все большее место занимают эффективные копинг-стратегии, направленные не на избегание трудностей, а на конструктивное решение ситуации.

Abstract. The article presents the results of an empirical study of coping behavior strategies among students with different levels of meaningfulness of life. It is shown that with an increase in the level of meaningfulness of life, effective coping strategies aimed not at avoiding difficulties, but at a constructive solution to the situation are taking an increasing place.

Ключевые слова: совладающее поведение, копинг-стратегии, осмысленность жизни, студенты.

Keywords: coping behavior, coping strategies, meaningfulness of life, students.

Жизнь современного человека сложна и противоречива, ему постоянно приходится адаптироваться к новым ситуациям, принимать решения, брать на себя ответственность, справляться со стрессом. От качества принимаемых решений во многом зависит перспектива дальнейшего развития личности, возможность усиления активной жизненной позиции, чувства свободы и независимости, а также состояние ее психологического и физического благополучия. Особое место в этой связи занимает студенческая молодежь – наиболее перспективная часть общества, которой важно уметь эффективно справляться с трудностями, принимать адекватные решения, основываясь на чувстве собственной субъектности и аутентичности.

В связи с этим исследование совладающего поведения современных студентов представляется особенно актуальным. Под совладающим поведением, или копинг-поведением, понимается готовность человека справляться со стрессом и преодолевать трудные жизненные ситуации. Наиболее адаптивным считается поведение, направленное на активное решение проблемы, что включает такие копинг-стратегии, как планирование решения проблемы, принятие ответственности за ситуацию и её положительное переосмысление. Менее адаптивными, но помогающими приспособиться к ситуации без активных действий по её разрешению, являются стратегии, направленные на поиск социальной поддержки и усиление самоконтроля. Наименее эффективными оказываются стратегии отреагирования негативных эмоций, субъективного снижения значимости ситуации, отрицания проблемы.

Психологи активно исследуют факторы, влияющие на выбор личностью тех или иных копинг-стратегий. Так, установлено, что враждебность, пессимизм, нейротизм, экстернальность связаны с неэффективными копинг-стратегиями, а добросовестность, экстраверсия, открытость – с более эффективными. Среди качеств, помогающих эффективно справляться с проблемами, выделяют открытость новому опыту, толерантность, уверенность в себе, силу воли, жизнестойкость, оптимизм, автономию [1; 2; 3; 4].

Большое место в совладании занимают когнитивные процессы индивида, а именно оценка успешности своей деятельности, анализ уровня угрозы и представление о необходимых ресурсах. Установлено, что в случае контроля над ситуацией человек будет использовать стратегии, направленные на активное разрешение проблемы, а при невозможности контроля – стратегии адаптации к трудностям [2]. Вера в возможность сознательного контроля собственной жизни характеризует личность с высоким уровнем осмысленности жизни.

Таким образом, нам представилось интересным изучить совладающее поведение студентов в зависимости от уровня их жизненной осмысленности. В нашем исследовании приняли участие студенты в количестве 119 человек, из них 80 девушек и 39 юношей в возрасте от 18 до 25 лет. Нами использовались следующие методики: опросник «Способы совладающего поведения» Р. Лазаруса и С. Фолкман в адаптации Л. Крюковой и «Тест смысловых ориентаций» Д. А. Леонтьева.

В результате проведенного исследования выявлено, что для большинства студентов (58 %) характерна средняя степень осмысленности жизни; высокий уровень показали 24 % и низкий – 18 % испытуемых. Последние невысоко оценивают прожитую жизнь, практически не имеют планов на будущее и не удовлетворены настоящим моментом, не уверены в возможности самостоятельно выбирать и контролировать свой жизненный путь. Студенты с высоким уровнем осмысленности жизни удовлетворены настоящим моментом, имеют цели на будущее и оценивают прожитую жизнь как плодотворную и осознанную, при этом стремятся самостоятельно строить свой жизненный путь и верить в возможность его контроля. Средний уровень осмысленности жизни характеризуется промежуточными значениями данных показателей.

Если обратиться к данным, касающимся совладающего поведения, мы увидим, что наиболее распространенной копинг-стратегией является бегство-избегание (она является доминирующей у 24 % испытуемых). На втором месте по распространенности – планирование решения проблемы (20 %), далее идут поиск социальной поддержки (18 %) и дистанцирование (12 %). В гораздо меньшей степени представлены конфронтация, принятие ответственности и самоконтроль.

Посмотрим, как распределяются эти копинг-стратегии в группах с разным уровнем осмысленности жизни. У студентов с низким уровнем доминирующими стратегиями совладания являются дистанцирование и бегство-избегание (32 %), а такие стратегии, как принятие ответственности, самоконтроль, положительная переоценка у них отсутствуют. Среди лиц со средним уровнем осмысленности жизни 32 % имеют в качестве доминирующей стратегии совладающего поведения бегство-избегание, 20 % – планирование решения проблемы, 18 % – поиск социальной поддержки. Из числа студентов с высоким уровнем осмысленности жизни 32 % проявляют такую доминирующую стратегию совладания как поиск социальной поддержки,

18 % – дистанцирование и планирование решения проблемы, 11 % – конфронтация, 7 % – самоконтроль и принятие ответственности. Для них не характерна такая стратегия как избегание.

Таким образом, с повышением уровня осмысленности жизни возрастает доля эффективных копинг-стратегий, направленных на решение самой ситуации. Это подтверждается статистической обработкой данных, осуществленной с помощью t -критерия Стьюдента. При сравнении низкого и высокого уровней значимые различия выявлены по шкале «бегство – избегание» ($t_{\text{эмп}}=3,698, t_{\text{крит}}=2,009, \alpha=0,05$), низкого и среднего – по шкалам «поиск социальной поддержки» ($t_{\text{эмп}}=2,436, t_{\text{крит}}=1,986, \alpha=0,05$), «планирование решения проблемы» ($t_{\text{эмп}}=2,237, t_{\text{крит}}=1,986, \alpha=0,05$), среднего и высокого – по шкале «бегство – избегание» ($t_{\text{эмп}}=2,131, t_{\text{крит}}=1,985, \alpha=0,05$).

Таким образом, студенты с низким уровнем осмысленности жизни ориентированы не на решение проблемы, а на снижение значимости ситуации и отрицание проблемы. Слабая осмысленность жизни предполагает неуверенность человека в возможности влиять на собственную жизнь, поэтому он будет использовать такие стратегии, которые направлены на уход, избегание проблемной ситуации. Лица со средним уровнем осмысленности жизни чаще ориентированы на поиск решения проблемы с помощью социальной поддержки. Данная категория людей сочетает в себе неоднородность различных компонентов осмысленности жизни. Они могут не строить далеких планов, не верить в возможность контроля над собственной жизнью, но при этом быть довольными прожитой жизнью и настоящим моментом, или наоборот. Студенты, в полной мере ощущающие смысл жизни, в критической ситуации использует эффективные стратегии совладающего поведения, направленные на поиск решения проблемы.

Таким образом, важнейшей задачей видится повышение уровня осмысленности жизни студентов для развития у них более продуктивных стратегий совладающего поведения.

Литература

1. Совладающее поведение : Современное состояние и перспективы / под ред. А. Л. Журавлева, Т. Л. Крюковой, Е. А. Сергиенко. – Москва : Изд-во «Институт психологии РАН», 2008. – 474 с.
2. Carver. C. S. Assessing Coping Strategies: A theoretically based approach / C. S. Carver, M. F. Schier, J. K. Weintraub // J. Pers. And Soc. Psychol. – 1989. – Vol. 56. – P. 267–283.
3. Handbook of Coping : Theory. Research. Applications / M. Zeidner, N. S. Endler (eds.). – N. Y. : Wiley, Sons., 1996. – 728 p.
4. Maddi S. R. Hardiness and Mental Health / S. R. Maddi // J. of Personality Assessment. – 1994. – Oct. V.63 (2). – P. 265–274.

**ПСИХОЛОГИЧЕСКОЕ СОПРОВОЖДЕНИЕ ВОСПИТАТЕЛЯ
В ПЕРИОД ФОРМИРОВАНИЯ ДУХОВНО-НРАВСТВЕННОЙ
СФЕРЫ РЕБЕНКА**

**PSYCHOLOGICAL SUPPORT OF THE EDUCATOR DURING
THE FORMATION OF THE SPIRITUAL AND MORAL SPHERE
OF THE CHILD**

Аннотация. В статье рассматривается психологическое сопровождение педагогов в условиях детского сада. Описываются способы и методы повышения психолого-педагогической компетентности педагогов детского сада по вопросу становления духовно-нравственной сферы дошкольников, развития их способности к эффективному взаимодействию, устранения причин смысловых барьеров и противоречий.

Annotation. The article discusses the psychological support of teachers in kindergarten conditions. The methods and methods of increasing the psychological and pedagogical competence of educators on the problem of the formation of the spiritual and moral sphere of pupils, the development of the ability to actively interact, the elimination of the causes of semantic barriers and contradictions are described.

Ключевые слова: психологическое сопровождение воспитателей, профессиональная компетентность, смысловые барьеры, формирование духовно-нравственной сферы.

Keywords: psychological support of educators, professional competence, semantic barriers, the formation of the spiritual and moral sphere.

В России сегодня наблюдается недостаток духовно-нравственных ресурсов, необходимых для полноценного развития и социализации подрастающего поколения [1]. Важную роль в формировании духовно-нравственной сферы ребенка играют воспитатели. Педагогу-психологу без тесного продуктивного взаимодействия с ними невозможно эффективно выстроить психологическое сопровождение данного процесса. В практике работы встречаются случаи, когда некоторые дети в детском саду испытывают трудности в установлении взаимоотношений со взрослыми, что негативно сказывается на психологическом самочувствии и духовно-нравственном развитии личности. Часто ребенок говорит об одном, а вос-

питатель понимает его иначе. Такое взаимонепонимание затрудняет процесс формирования личности и приводит к возникновению барьера в общении.

Помимо смысловых барьеров воспитатели в своей деятельности сталкиваются со множеством трудностей: низкий уровень стрессоустойчивости, нарушения функциональных психических состояний, внутрличностные противоречия, эмоциональная неустойчивость, профессиональные деформации, конфликты в педагогической деятельности, кризисы профессионального развития, эмоциональные барьеры. Снизить продуктивность межличностного взаимодействия с детьми (родителями) и привести к возникновению смыслового барьера могут эмоциональные переживания педагога, которые возникают вследствие нарушения смысловых образований [2]. Поэтому педагогу-психологу в образовательном учреждении необходимо учитывать возрастные и психологические особенности детей, знать способы преодоления смысловых барьеров в деятельности, технику и приемы оптимизации взаимодействия с дошкольниками и взрослыми.

В связи с обозначенной потребностью создан проект «Психологическое сопровождение воспитателя». Реализация данного проекта осуществлялась в филиале «Дружба» МБДОУ «Первомайский детский сад» Тамбовской области. Целью проекта является: повышение профессиональной компетентности педагогов по проблеме становления духовно-нравственной сферы детей, развитие способности к межличностному взаимодействию, устранение причин противоречий и барьеров. Задачами проекта выступили: формирование у воспитателей образовательной организации потребности в получении профессиональных знаний; способствование устранению барьеров в общении с детьми и в педагогической деятельности, повышению профессиональной компетентности педагогов; обеспечение раскрытия воспитателям механизма улучшения эффективности игровой деятельности воспитанников; раскрытие педагогам техники и приемов повышения эффективности продуктивного межличностного взаимодействия с детьми и взрослыми (родителями и коллегами) [1].

Психологическое сопровождение включало индивидуальное консультирование педагогов, групповую работу и просветительскую деятельность. Предпочтение уделялось вовлечению воспитателей в проблему становления духовно-нравственной сферы воспитанников в условиях детского сада, проблеме межличностного общения сверстников, а также самостоятельной деятельности педагогов. Для этого проводился семинар-практикум по совершенствованию профессиональной компетентности воспитателей, состоящий из 10 занятий, продолжительностью 30-40 минут. Основные формы работы: дискуссии, беседы, организация деловых игр, проведение семинаров, круглых столов.

Из опыта работы в детском саду можно сделать вывод о том, что эмоциональные переживания воспитателей, которые возникают из-за нарушения смысловых образований личности, снижают продуктивность интерактивного межличностного взаимодействия с воспитанниками и коллегами и приводят к становлению психологического барьера, игнорированию внутреннего потенциала личности, а, следовательно, тормозят развитие духовно-нравственной сферы подрастающего поколения. В связи с этим групповая работа предусматривала участие педагогов в психологическом тренинге «Психологической самочувствие воспитателя», программа которого состоит на 10 встреч продолжительность 45-60 минут периодичностью 1 раз в неделю. В тренинговую группу входило 10-12 человек.

Психологический тренинг предполагает реализацию упражнений на проигрывание конкретных и абстрагируемых ситуаций, элементов арт-терапии, психогимнастики и игротерапии. Занятий психологического тренинга осуществляется в 3 этапа: 1) подготовительный, на котором оценивалось эмоциональное состояние, использовались упражнения по созданию позитивного эмоционального фона группы; 2) основной, включающий упражнения, способствующие устранению психоэмоционального напряжения, развитию навыков межличностного общения в группе. Участники тренинговой группы обыгрывали абстрактные ситуации, развивали умения вставать на позицию независимого наблюдателя по отношению к самому себе и партнеру по общению. Все это способствовало формированию позитивного принятия себя и окружающих. 3) завершающий, состоявший в обобщении и подведении итогов. Постоянное присутствие на психологическом тренинге и выполнение упражнений позволили педагогам оценить свое эмоциональное состояние, скорректировать его, усовершенствовать навыки самовоздействия.

В ходе реализации проекта «Психологическое сопровождение воспитателя» возникла задача – проследить динамику профессиональной компетентности воспитателей детского сада по методике «Краткая графическая запись уровня профессиональной компетентности педагога». Полученные данные представлены в таблице 1.

Полученные результаты подтверждают повышение уровня профессиональной компетенции в течение реализации проекта. Для изучения знания воспитателей о значении игровой мотивации в развитие ребенка предложена анкета. Для нас актуальными были результаты ответов на вопрос: «Какие методы и приемы работы с детьми Вы считаете наиболее эффективными?». Если в начале проекта к наиболее эффективным методам и приемам в работе с дошкольниками 65 % педагогов отнесли наглядные, словесные и практические методы, то таковыми в середине проекта (согласно результатам контрольного среза) 75 % педагогов стали считать методы интерактивного и дифференцированного обучения.

Профессиональная компетентность педагогов детского сада

Уровни компетентности	2020-2021 уч.г.		2021-2022 уч.г.	
	Абс.вел.	%	Абс.вел.	%
Мастерство	1	4	5	20
Высокий	7	28	15	60
Средний	12	48	5	20
Критический	3	12	0	0
Недопустимый	2	8	0	0

По завершении проекта эмпирические данные показали, что 95 % воспитателей детского сада отнесли игровую мотивацию в обучении к условиям, повышающим продуктивность и создающими позитивный эмоциональный фон педагогического взаимодействия. Это способствует становлению духовно-нравственной сферы дошкольников, поддерживает раскрепощение личности, влияет на познавательную деятельность, стимулирует к поиску творческих решений.

Литература

1. Заридзе Г. В. Воспитание личности в современных условиях жизни / Г. В. Заридзе// Международный научный вестник (Вестник Объединения православных ученых). – 2021. – № 2 (30). – С. 5–10.

2. Подымов Н. А. Психологические барьеры в педагогической деятельности : монография / Н. А. Подымов. – Москва : Прометей, 1998. – 239 с.

УДК 37.017.922

В. Ю. Плотникова

V. Y. Plotnikova

ФГКОУ ВО «Воронежский институт Министерства внутренних дел Российской Федерации», Воронеж

*Voronezh Institute of the Ministry of Internal Affairs of Russia, Voronezh
viktori19-89@yandex.ru*

**АКСИОЛОГИЧЕСКИЕ ОСНОВЫ ДУХОВНО-НРАВСТВЕННОГО
ВОСПИТАНИЯ КУРСАНТОВ ИНСТИТУТА МВД РОССИИ
AXIOLOGICAL FOUNDATIONS OF SPIRITUAL AND MORAL
EDUCATION OF CADETS OF THE INSTITUTE OF THE MINISTRY
OF INTERNAL AFFAIRS OF RUSSIA**

Аннотация: духовно-нравственное воспитание является частью воспитательной системы курсантов вуза МВД и направлено на формирование мировоззрения, профессиональных и этических установок сотрудника. В

статье раскрываются особенности духовно-нравственного воспитания курсантов в вузе МВД.

Abstract: spiritual and moral education is part of the educational system of cadets of the University of the Ministry of Internal Affairs and is aimed at forming the worldview, professional and ethical attitudes of the employee. The article reveals the features of the spiritual and moral education of cadets at the University of the Ministry of Internal Affairs.

Ключевые слова: аксиология, духовно-нравственное воспитание, курсанты.

Key words: axiology, spiritual and moral education, cadets.

Духовно-нравственное воспитание курсантов, базируясь на аксиологической основе, направлено на формирование гармоничной личности и привитие базовых социальных и профессиональных ценностей.

Главным концептуальным элементом аксиологии является понятие ценность. Ценность можно понимать как: «понятие, используемое для обозначения объектов, явлений, их свойств, а также абстрактных идей, воплощающих в себе общественные идеалы и выступающих благодаря этому как эталон должного» [3, с. 442]. Ценности в качестве ядра структуры личности оказывают влияние на мировоззрение личности, её установки, деятельность, жизненные выборы и т.д.

Вопросы аксиологии с психологической и педагогической точек зрения раскрывается в работах Н. И. Вьюновой, Н. Ю.Зыковой, В. А. Ситарова, Н. С. Розова и др. Например, Н. С. Розов полагает, что ценностная система является общечеловеческим языком, направленным на межличностное взаимодействие и коммуникацию [5]. В. А. Ситаров отмечает, что ценности образуются личностью и транслируются ею в культуру общества [7]. По его мнению, современные социальные ценности направлены на развитие личности и достижения ею самореализации [6].

По справедливому мнению, Н. И. Вьюновой и Н. Ю.Зыковой ценности регулируют поведение личности и отношение к значимым сферам жизни. Чем более разнообразна ценностная система личности, тем более зрелой является личность [4].

Таким образом, можно говорить, что аксиология представляет собой отрасль знания, направленную на изучение ценностей в общефилософском понимании и ценностей конкретной личности, обеспечивающих ее жизнедеятельность. Аксиология в теоретическом аспекте выражается на практике в духовно-нравственном воспитании.

Говоря о духовно-нравственном воспитании курсантов, отметим, что данный вопрос рассматривается такими исследователями как А. А. Глазырин, Е. А. Жигалова, К. Н. Комлева, А. Л. Славко и др. Так, А. А. Глазырин полагает важным методом воспитания организацию спор-

тивно-массовых мероприятий. По его мнению, «участие в соревнованиях по профессионально-прикладным видам спорта тесно сопряжено с прямым положительным влиянием на профессиональную деятельность будущих сотрудников органов внутренних дел, при условии, что виды соревнований имеют значительную общность с профессиональной деятельностью» [1, с. 103].

Е. А. Жигалова и К. Н. Комлева в своих исследованиях выделяют ряд воспитательных особенностей ведомственного вуза: уставной порядок для курсантов, регламентация всех видов деятельности, целостность педагогического процесса, тесная взаимосвязь учебной, внеучебной и служебной видов деятельности и т.д. [2]. Систематическая организация внеучебной деятельности курсантов позволяет прививать определенные формы поведения, формировать систему ценностей, которые позволят будущим сотрудникам органов внутренних дел самостоятельно решать сложные оперативно-служебные задачи. Воспитательный потенциал среды вуза кроется в развитии интеллектуально-нравственной, коммуникативно-развитой личности курсанта.

Вместе с тем, А. Л. Славко отмечает, что основными формами воспитательной деятельности, традиционно, являются групповая и индивидуальная. Групповая форма направлена на общение и просвещение, а индивидуальная – на коррекцию и развитие необходимых качеств для успешного усвоения учебной дисциплины и законности, способствует всестороннему развитию личности курсанта [8].

В вузах МВД вопрос воспитания раскрывается системно. Духовно-нравственное воспитание является равноценным и равнозначным другим видам воспитания, но играет не ведущую роль по сравнению, например, с гражданско-патриотическим. Духовно-нравственное воспитание курсантов реализуется в проведении лекториев, встреч с ветеранами, посещениях театров и кинотеатров и т.д. В тоже время, в организации воспитательной деятельности большое значение имеет личность педагога.

Таким образом, можно заключить, что, духовно-нравственное воспитание является важной составляющей системы воспитания в вузе МВД. Базисом духовно-нравственного воспитания являются ценности и ценностные ориентации, на которые и направляется педагогическое воздействие. Сотрудниками отдела воспитания, кураторами проводятся попытки духовно-нравственного воспитания курсантов, успешность которых зависит от педагогического мастерства воспитателя, реализующего данную деятельность.

Литература

1. Глазырин А. А. Духовно-нравственные аспекты патриотического воспитания курсантов Академии МВД средствами физической культуры и спорта / А. А. Глазырин // Вестник Полоцкого государственного университета. Серия Е. Педагогические науки. – 2010. – № 5. – С. 101–104.

2. Жигалова Е. А. Особенности духовно-нравственного развития и воспитания личности курсантов вузов МВД посредством формирования социальной компетентности / Е. А. Жигалова, К. Н. Комлева // *Modern Science*. – 2021. – № 5-1. – С. 286–298.

3. Психология. Словарь / под общ. ред. А. В. Петровского, М. Г. Ярошевского. – Москва : Политиздат, 1990 – 494 с.

4. Развитие профессиональных ценностных ориентаций студентов как условие их личностного и профессионального развития / Н. И. Вьюнова, Н. Ю. Зыкова // *Мир психологии*. – 2007. – № 3. – С. 217–225.

5. Розов Н. С. Ценности в проблемном мире : философские основания и социальные приложения конструктивной аксиологии / Н. С. Розов. – Новосибирск : Изд-во Новосибирского университета, 1998. – 292 с.

6. Ситаров В. А. Дидактика / В. А. Ситаров. – Москва : Издательский центр «Академия», 2004. – 368 с.

7. Ситаров В. А. Соотношение ценностей и потребностей личности в современном обществе / В. А. Ситаров, Л. В. Романюк // *Знание. Понимание. Умение*. – 2016. – № 4. – С. 124–130.

8. Славко А. Л. Духовно-нравственное воспитание как одна из составляющих процесса профессиональной адаптации курсантов в образовательной организации МВД России / А. Л. Славко и др. // *Вестник Московского университета МВД России*. – 2020. – № 5. – С. 305–307.

ДК 159.9

Т. А. Попова

Т. А. Порова

МБДОУ «ЦРР – д/с «Сказка» обособленное подразделение

«ЦРР – д/с «Росинка», Ковылкино

Separate subdivision «Child development center –

kindergarten «Rosinka», Kovylkino

tanyushkaradaeva@gmail.com

**ДУХОВНО-НРАВСТВЕННОЕ ВОСПИТАНИЕ ДОШКОЛЬНИКОВ
ВО ВЗАИМОДЕЙСТВИИ СЕМЬИ И ДЕТСКОГО САДА
SPIRITUAL AND MORAL EDUCATION OF PRESCHOOLERS IN
THE INTERACTION OF FAMILY AND KINDERGARTEN**

Аннотация. В статье описан педагогический опыт реализации проекта духовно-нравственного воспитания дошкольников посредством взаимодействия семьи и детского сада.

Abstract. The article describes the pedagogical experience of implementing the project of spiritual and moral education of preschoolers through the interaction of family and kindergarten.

Ключевые слова: духовно-нравственное воспитание, дошкольники, семья, детский сад, внутрисемейные взаимоотношения.

Keywords: spiritual and moral education, preschoolers, family, kindergarten, intra-family relationships.

Основы нравственного воспитания закладываются в семье. Семья занимает центральное место в формировании здорового мировоззрения, социально-нравственного облика и позиции, в развитии нравственных чувств человека [3]. Своеобразный микроколлектив, построенный на теплых и доверительных взаимоотношениях супругов и их детей, образует социальный институт – семью. Семейная среда благотворно влияет на формирование нравственно-патриотических чувств и убеждений у детей. В семье закладываются основы уважительных отношений, чувства любви к родным и близким. Воплощением патриотических чувств для ребенка являются его родители – мать и отец. С ними у детей связываются понятия о своем доме, своих родных местах, его городе, своей Родине [4].

С целью формирования представлений детей о семье, семейных традициях, воспитания у детей любви и уважения ко всем членам семьи был разработан проект «Мир семьи». Участниками проекта являются дошкольники старших групп, их родители, воспитатели. Духовно-нравственный проект «Мир семьи» предполагает достижение следующих результатов: у дошкольников сформируется устойчивый интерес своей семье, родословной, семейным ценностям и традициям, они будут проявлять чувства любви к членам семьи, стремиться к заботе; у родителей повысится активность и компетентность в вопросе воспитания духовно-нравственных чувств и качеств своего ребенка; педагоги усовершенствуют свою профессиональную компетентность в аспекте воспитания и развития дошкольников [1].

Проект реализуется в рамках Муниципального бюджетного дошкольного образовательного учреждения «Центр развития ребенка – детский сад «Сказка» обособленное подразделение «Центр развития ребенка – детский сад «Росинка» Ковылкинского муниципального района Республики Мордовия. Срок реализации: 5 месяцев.

Проект реализуется в три этапа (рисунок 1).

Программа проекта «Мир семьи» представлена в таблице 1. На первом этапе была изучена психолого-педагогическая литература по теме духовно-нравственного и патриотического воспитания дошкольников, осуществлен подбор диагностического материала, оформлены просветительские наглядные материалы для родителей. По результатам диагностики дошкольников и анкетирования родителей сделан вывод о необходимости проведения психолого-педагогических мероприятий по укреплению внутрисемейных взаимоотношений.

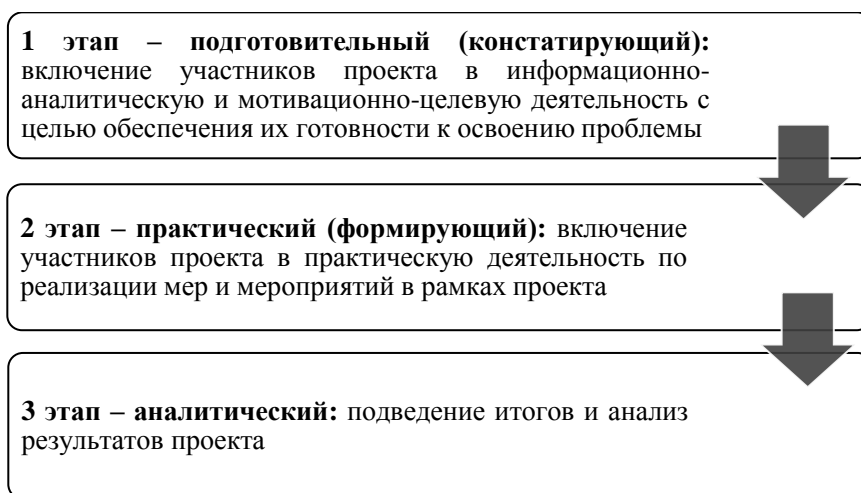


Рисунок 1. Этапы реализации проекта «Мир семьи»

Была составлена программа коррекционно-развивающих занятий, направленная на формирование у детей представления о семье, её членах, воспитание положительных родственных взаимоотношений, стремления проявлять заботу, любовь. Все участники учебно-воспитательного процесса были включены в мотивационно-целевую деятельность.

Таблица 1.

Программа проекта «Мир семьи»

№	Мероприятия	Сроки	Ответственные
1 этап – подготовительный (констатирующий)			
1.	Изучение психолого-педагогической литературы по данной теме	Ноябрь	Педагог-психолог
2.	Подбор диагностического материала	Ноябрь	Педагог-психолог
3.	Диагностика межличностных отношений ребенка и его восприятия внутрисемейных отношений (детская проективная методика Рене Жиля). Анкетирование родителей	Декабрь	Педагог-психолог
	Разработка дидактических пособий по теме	Декабрь	Педагог-психолог
4.	Составление программы коррекционно-развивающих занятий с дошкольниками	Декабрь	Педагог-психолог
2 этап – практический (формирующий)			
1.	Проведение коррекционно-развивающих занятий	Январь – март	Педагог-психолог
2.	Разработка рекомендаций для	Январь	Педагог-психолог

	педагогов и родителей	– март	
3.	Консультация для родителей «Роль семьи в воспитании ребенка»	Январь	Педагог-психолог
4.	Проведение семинара-тренинга для педагогов «Особенности современной семьи и стили семейного воспитания»	Февраль	Педагог-психолог
	Выставка рисунков «Моя семья»	Февраль	Педагог-психолог, воспитатели
5.	Мастер-классы родителей дошкольников в условиях ДОУ	Февраль – март	Педагог-психолог, воспитатели, родители
8.	«Разговор о важном» с родителями дошкольников «Профессии моих родителей» в условиях ДОУ	Февраль – март	Педагог-психолог
9.	Музыкально-развлекательное мероприятие для пап и дедушек	Февраль	Педагог-психолог, воспитатели
10.	Музыкально-развлекательное мероприятие для мам и бабушек	Март	Педагог-психолог, воспитатели
3 этап – аналитический			
1.	Подведение итогов проделанной работы	Март	Педагог-психолог
2.	Обобщение и распространение опыта проведенной работы	Март	Педагог-психолог, воспитатели
3.	Определение перспектив дальнейшей работы	Март	Педагог-психолог, воспитатели

На втором этапе один раз в неделю проводились коррекционно-развивающие занятия с детьми старших групп. Педагогом-психологом на занятии с детьми использовались различные методы обучения и воспитания: интеллектуально-развивающие и дидактические игры и упражнения, комплексы физических и кинезиологических упражнений, пальчиковая гимнастика, арт-терапия, сказкотерапия. Это позволило сделать работу детей насыщенной и менее утомительной и добиться положительных результатов обучения и воспитания дошкольников [2].

В детском саду организована выставка рисунков «Моя семья». Для педагогов ДОУ проведен семинар-тренинг «Особенности современной семьи и стили семейного воспитания». С целью формирования гармоничных детско-родительских отношений активно привлекались родители к уча-

стию в работе детского сада. Учитывали важный в настоящее время воспитательный аспект – реализация принципа открытости детского сада для родителей. С родителями дошкольников проведены различные мероприятия. Для них была проведена консультация «Роль семьи в воспитании ребенка». Эффективность таких форм работы во многом зависит от умения заинтересовать родителей, грамотно, доступно, творчески подать материал, от желания родителей слушать и слышать, адекватно оценивать свои возможности.

Был проведен цикл бесед по ранней профориентации «Разговоры о важном», где родители наших воспитанников являлись активными участниками («Профессия «Пожарный», «Профессия «Полицейский», «профессия «Учитель», «Есть такая профессия – Родину защищать!»). Родителям наших воспитанников удалось почувствовать себя в роли педагога, провести мастер-классы для детей в условиях ДОО. Итогом совместного времяпрепровождения стало то, что дети и родители получили массу положительных впечатлений, эмоций и хорошее настроение.

С родителями также проведены музыкально-развлекательные мероприятия в канун праздников «Дня защитника Отечества» и «Международного женского дня». Огромное значение этих мероприятий заключается в том, что в процессе их проведения возникает уникальная возможность содержательного взаимодействия между детьми и родителями. Сотрудничество, духовное взаимопроникновение требует от родителей усилий, но зато они рождает в сердцах детей любовь, гордость, признательность, потребность общаться.

На заключительном, третьем этапе подводились итоги проделанной работы. Обобщен опыт работы по реализации проекта, а также определены перспективы дальнейшей деятельности в рамках темы.

Таким образом, в результате планомерной систематической работы значительно улучшились детско-родительские отношения. Успешность коррекционной работы подтверждается положительными отзывами родителей. Дети стали более активными, самостоятельными, уверенными в своих силах и возможностях, у детей прослеживается трепетное отношение к своей семье, к членам своей семьи. Практическая значимость проекта определяется наличием разработанной коррекционно-развивающей программы по укреплению межличностных, внутрисемейных взаимоотношений. Это позволит профессионально и системно подойти к данной проблеме.

Программа может быть рекомендована педагогам в проведении профилактических мероприятий. Результаты, полученные в ходе исследования, могут быть использованы в организации работы с детьми дошкольного возраста педагогами-психологами, воспитателями, руководителями ДОО. Обобщенный опыт работы может быть использован широким кругом педагогических кадров.

Литература

1. Бахтиярова Н. Н. Сотрудничество семьи и ДООУ как фактор повышения качества образования / Н. Н. Бахтиярова, Н. А. Дубенцова, О. А. Бурнашева. – Текст : непосредственный // Молодой ученый. – 2021. – № 27 (369). – С. 246–248.
2. Возрастная и педагогическая психология / ред. Г. Ушамирская. – Москва : Студенческая наука, 2012. – Часть 1. Сборник студенческих работ. – 1654 с.
3. Ганичева И. А. Изучение особенностей психолого-педагогического взаимодействия родителей и педагогов ДООУ / И. А. Ганичева, Е. В. Нестерова. – Текст : непосредственный // Исследования молодых ученых : материалы III Междунар. науч. конф. (г. Казань, октябрь 2019 г.). – Казань : Молодой ученый, 2019. – С. 38–42.
4. Прокопова А. В. Формирование заботливого отношения детей к семье / А. В. Прокопова. – Текст : непосредственный // Молодой ученый. – 2009. – № 5 (5). – С. 204–206.

ДК 377

Т. С. Просветова

T. S. Prosvetova

*Военный учебно-научный центр Военно-воздушных сил
«Военно-воздушная академия имени профессора Н. Е. Жуковского и
Ю. А. Гагарина» (г. Воронеж)*

*Military Training and Research Center of the Air Force
«Air Force Academy named after Professor N. E. Zhukovsky and
Yu. A. Gagarin» (Voronezh)
vauuy@mail.ru*

МЕСТО И РОЛЬ ЗАРУБЕЖНОГО ОПЫТА НА СОВРЕМЕННОМ ЭТАПЕ ИСТОРИКО-ПЕДАГОГИЧЕСКОГО ГЕНЕЗИСА НАСТАВНИЧЕСТВА THE PLACE AND ROLE OF FOREIGN EXPERIENCE AT THE PRESENT STAGE OF HISTORICAL-THE PEDAGOGICAL GENESIS OF MENTORING

Аннотация. В статье выделяется инвариантная роль и место зарубежного опыта как технологического компонента и предметной области взаимодействия отечественного историко-педагогического генезиса наставничества, сущностно представляющее форму профессионального воспитания и её вариативный аспект, характеризующийся конкретными моделями, методами, приемами, обусловленными культурно-историческим этапом.

Abstract. The article highlights the invariant role and place of foreign experience as a technological component and subject area of interaction of the domestic historical and pedagogical genesis of mentoring, essentially representing the form of professional education and its variable aspect, characterized by specific models, methods, techniques conditioned by the cultural and historical stage.

Ключевые слова: наставничество, профессиональное воспитание, зарубежный опыт, технологии, новые формы.

Keywords: mentoring, professional education, foreign experience, technologies, new forms.

Современный этап развития российского отечественной образования, профессиональной подготовки характеризуется «возрождением» такой традиционной отечественной формы профессионального воспитания как «наставничество». Будучи социально-педагогическим явлением, данная форма системно, целостно, массово и результативно была представлена в советском опыте социально-педагогической науки и практики в системе производственного обучения и профессионально-технического образования, что позволило решить грандиозные задачи индустриализации, научно-технической революции страны, подготовки и переподготовки кадров, создания Военно-промышленного комплекса, обеспечившего военный паритет в течение десятилетий как условия реализации политики «мирного сосуществования» в международных отношениях.

В настоящее время значимость наставничества обусловлена, во-первых, проблемами промышленного развития, особо остро проявляющимися в оборонном секторе: острый дефицит квалифицированных рабочих, инженеров; возрастной разрыв между «советским поколением» с высоким уровнем технического мышления, ориентированным преимущественно на традиционные средства профессиональной деятельности и молодым поколением специалистов, владеющих компьютерным моделированием. Во-вторых, значимость наставничества с ее социально-педагогическим потенциалом определяется современным цивилизационным противостоянием РФ со странами НАТО во главе с США и Великобританией, инициирующими гибридные войны с использованием средств психологической борьбы и ментальных технологий, применяемых в условиях ведения современных военных операций (Сирия, Украина) и в мировом информационном пространстве. Исходя из этого, национальная безопасность Российской Федерации взаимосвязана с экономической безопасностью страны, а значит с возрождением тех традиционных форм и историко-педагогического опыта их реализации, которые позволяют решить не только существующие проблемы, но и обеспечить достижение стратегических целей [4].

Наставничество явилось предметом исследования как отечественных ученых (С. Я. Батышев [1], Н. С. Смольникова [3] и др.), так и зарубежных

(Д. Джой-Меттьюз, Д. Меггинсон [2] и др.). Отечественный историко-педагогический генезис наставничества как формы профессионального воспитания характеризуется традиционным взаимодействием с зарубежным опытом, процессуальный потенциал которого, как правило, использовался в технологическом компоненте. В этой связи, представляется необходимым выделить современные формы наставничества, представленные в зарубежном опыте, потенциал которых расширяет отечественные социально-педагогические возможности разрешения существующих противоречий.

Под технологическим компонентом понимается интегративное образование форм, методов, средств, основу которых составляет определенная последовательность действий. К современным формам наставничества, используемым в зарубежном опыте относятся:

1) наставничество «один на один», характеризующее взаимодействие опытного специалиста и начинающего сотрудника продолжительностью от 3 до 12 месяцев и сопровождающееся заинтересованностью, индивидуальным подходом, оперативностью реагирования, комфортной обстановкой;

2) ситуационное наставничество (Situational Mentoring), предполагающее оказание помощи и рекомендаций наставником в ситуации, значимой для наставляемого; возможны два варианта данной формы – это взаимодействие молодых сотрудников, один из которых имеет опыт профессиональной деятельности, а другой только начинает работать и/или взаимодействие двух сотрудников одного должностного статуса, когда один обладает большими знаниями, умениями, опытом, которые необходимы другому;

3) групповое наставничество (Group Mentoring) предполагающее одновременную работу наставника с малой группой (2-6 человек);

4) краткосрочное или целеполагающее наставничество (Short-Term or Goal-Oriented Mentoring), характеризующееся предварительно запланированными встречами по установленному графику для постановки целей и определения результатов;

5) скоростное наставничество (Speed Mentoring), предполагающее разовую встречу наставника высокого уровня и сотрудника, целью которой является выстраиваемая коммуникация с другими как условие индивидуального развития и профессионального роста сотрудника;

6) флэш-наставничество (Flash Mentoring), характеризующееся короткой встречей сотрудников-наставников с начинающими, у которых есть возможность предварительного знакомства с их резюме; целью являются рекомендации по профессиональному росту с возможностью продолжения персонального взаимодействия. Существует множество модификаций данной формы: стандартная сессия флэш-наставничества предполагает разовую встречу опытного и менее опытного сотрудника (лично или средствами телекоммуникационных технологий), различной временной продолжительности (от минут до часов); последовательное флэш-наставничество, когда

менее опытный сотрудник проводит однократные встречи с опытными наставниками периодически (раз в неделю) в течение месяца; скоростное наставничество представляет разновидность последовательного флэш-наставничества, когда опытные и менее опытные сотрудники встречаются на непродолжительное время, а затем осуществляют переход; групповое флэш-наставничество предполагает работу опытного сотрудника с малой группой менее опытных;

7) виртуальное наставничество осуществляется посредством информационных-коммуникационных технологий (видеоконференции, онлайн-сервисы социальных сетей и т. д.);

8) саморегулируемое наставничество (Self-Directed Mentoring) представляет такую форму, когда опытные сотрудники сами предлагают себя в качестве наставников, в свою очередь, менее опытные имеют право выбора из их числа тех, кто лучше сможет оказывать помощь;

9) *реверсивное наставничество* (Reverse Mentoring) характеризует взаимодействие опытного высококвалифицированного профессионала, владеющего инновационными технологиями (независимо от возраста и статуса) с сотрудниками, которые могут быть старше и опытнее, но не освоившими новые технологии;

10) *командное наставничество* (Team Mentoring) осуществляется группой наставников с сотрудниками для оказания помощи в освоении практических аспектов управленческой деятельности с целью их подготовки на руководящие должности.

Таким образом, новые формы наставничества, реализованные в зарубежном опыте и интегрированные в отечественную практику в технологические компоненты, своим потенциалом позволяют успешно разрешить имеющиеся противоречия и достичь стратегические цели национальной безопасности страны.

Литература

1. Батышев С. Я. Основы педагогической деятельности наставника / С. Я. Батышев. – Москва : Знание, 1977. – 63 с.

2. Джой-Меттьюз Д. Развитие человеческих ресурсов / Д. Джой-Меттьюз, Д. Меггисон, М. Сюрте. – Москва : Эксмо, 2007. – 432 с.

3. Смольникова Н. С. Наставничество как социальный институт коммунистического воспитания : автореф. дисс... канд. философ. наук / Н. С. Смольникова. – Свердловск, 1984. – 21 с.

4. Стратегия национальной безопасности Российской Федерации. Указ президента Российской Федерации № 400 от 02.07.2021. – URL:<http://publication.pravo.gov.ru/>

УДК 37.08

А. П. Терских, Т. Н. Жилиева, Ю. О. Дьяченко-Каляпина
A. P. Terskikh, T. N. Zhilyaeva, Yu. O. Dyachenko-Kalyapina
ФГБОУ ВО «Воронежский государственный медицинский университет
им. Н.Н. Бурденко», Воронеж
МБОУ «Лицей села Верхний Мамон», Верхний Мамон
Voronezh State Medical University named after N.N. Burdenko, Voronezh
Lyceum of Verkhny Mamon village, Verkhny Mamon village
anastasia-prosvetova@yandex.ru

РОЛЬ НАСТАВНИЧЕСТВА В ПЕДАГОГИЧЕСКОМ ПРОЦЕССЕ **THE ROLE OF MENTORING IN THE PEDAGOGICAL PROCESS**

Аннотация. В статье говорится о необходимости возрождения наставничества как метода повышения качества образовательного процесса через помощь молодому специалисту в профессиональной деятельности.

Annotation. The article talks about the need to revive mentoring as a method to improve the quality of the educational process through assistance to a young specialist in professional activities.

Ключевые слова: наставничество, молодой специалист, образование, рефлексия, педагогический процесс.

Keywords: mentoring, young specialist, education, reflection, pedagogical process.

Наставничество является одной из забытых, но ранее широко используемых форм передачи профессионального опыта. В настоящее время институт наставничества стал активно развиваться, приобретая значимую силу и становясь одной из центральных тем в образовании. В начале 2018 года был проведён всероссийский форум наставников, организованный агентством стратегических инициатив, по результатам которого 23 февраля того же года был сформирован перечень поручений президента Российской Федерации, а уже в конце 2018 года был утвержден национальный проект «Образование», определивший главными целями современного образования обеспечение глобальной конкурентоспособности российского образования, вхождение России в число десяти ведущих стран мира по качеству общего образования, а также воспитание гармонично развитой и социально-ответственной личности на основе духовно-нравственных ценностей народов Российской Федерации. Активно разрабатываются различные национальные проекты образования, включая и федеральные, такие как «Современная школа», «Успех каждого ребенка», «Учитель будущего», «Социальные лифты для каждого», «Молодые профессионалы». Стоит обратить внимание, что федеральный проект «Современная школа» определяет целевой показатель: до конца 2024 года не менее 70 % обучающихся общеобразова-

тельных организаций должны быть вовлечены в различные формы сопровождения и наставничества [2].

Существуют различные подходы к пониманию понятия «наставничество». Один из них, наиболее обобщающий, определяет наставничество как универсальную технологию передачи опыта, знаний, а также формирования навыков и компетенции. Наставничество предполагает неформальное взаимообогащающее общение, через которое передаются духовно-нравственные ценности, т. к. отношения основаны на доверии и партнерстве.

Наставничество будет эффективным только в том случае, если обе стороны готовы к взаимодействию: наставник готов к передаче опыта и осуществлению помощи по любому возникающему вопросу, наставляемый – имеет желание перенять этот опыт и принять поддержку. В процессе наставничества молодой специалист не только приобретает новый опыт, развивает навыки и компетенции, но может рассчитывать на помощь и поддержку наставника в любой ситуации: будь то конкретные личные жизненные проблемы или профессиональные задачи. Всегда следует помнить, что задача наставника состоит в том, чтобы «открывать нужную дверь», а не в том, чтобы в нее «проталкивать»: наставник не должен давать готовых решений, а должен направлять, чтобы молодой специалист мог сам выбрать путь для решения той или иной проблемы, найти выход из создавшейся ситуации. Если наставник видит, что молодой специалист не может справиться, то только тогда дает готовый совет.

В настоящее время зачастую молодые специалисты, проработав какое-то время, начинают разочаровываться в выбранной профессии, т. к. не чувствуют своей профессиональной компетенции. И снова наставник тут может сыграть свою роль: объяснить, доказать, показать положительные стороны, т. е. вселить ту уверенность в наставляемого, которая бы помогла ему понять, что он может идти дальше [1].

Иногда нежелание работать у молодого специалиста может быть вызвано какими-то рабочими моментами. Молодой специалист, в первую очередь, сталкивается с проблемой адаптации в определенной социальной среде: ему необходимо найти подход к коллективу. К адаптации молодых педагогов еще подключаются и отношения с обучающимися – их много, и они все разные, и у каждого из них свои проблемы – у кого-то семейные неурядицы, у кого-то элементарная лень. Вот это молодому педагогу надо суметь понять, высчитать, и наставник сможет помочь более легко разобраться.

В педагогической деятельности очень важна рефлексия – поиск причин того, почему не получилось. И наставник должен обязательно обучить ей своего подопечного. Если на работе что-то не клеится, то, прежде всего, надо разобраться в себе. Что-то не получилось на занятии, значит, оно неправильно было спланировано педагогом: может быть им были переоценены или недооценены возможности обучающихся. Зачастую сложности в

выстраивании отношений с коллегами, с начальством, с обучающимися возникают из-за неудовлетворенности: либо человек не удовлетворен своей личной жизнью, либо не удовлетворён профессией, либо результатами своего труда и др. В процессе рефлексии надо подумать над тем, какое собственное состояние способствовало тому, что подобные причины сработали. Это нужно для того, чтобы потом такая ситуация уже не повторялась.

В педагогике очень важна профессиональная этика. Она является одной из приоритетных задач, которую должен реализовать наставник. Молодые люди, приходя в образовательное учреждение, считают себя уже самостоятельными профессионалами, более того, могут и противопоставлять себя старшим коллегам, чтобы показаться более продвинутыми и современными из-за большого технологического разрыва между поколениями. Молодые педагоги начинают обсуждать коллег при детях или с их родителями, чего делать категорически нельзя, потому что каждый человек имеет право допустить ошибки, но со временем он станет мастером своего дела. И вот эта грань для того, чтобы не уронить чужой авторитет, ни тем более свой, должна быть показана наставником [3].

Таким образом, вновь внедряемая в учебный процесс система наставничества призвана помочь молодым преподавателям реализовать свой творческий потенциал, удовлетворить потребности получения новых профессиональных знаний, приобрести опыт организации учебного процесса в соответствии с основными требованиями образования, повысить качество учебного процесса и качество педагогической деятельности.

Литература

1. Боева Е. Л. Наставничество в образовательной организации / Е. Л. Боева // Международный научный журнал «Вестник науки». – 2023. – Т. 3. – № 3 (60). – С. 28–34.
2. Наставничество как образовательная технология [Электронный ресурс]. – URL : <https://www.youtube.com/watch?v=J0dUxi2cGSw&t=12s>
3. Путь к наставничеству и дальше... Интервью с педагогами-наставниками [Электронный ресурс]. – URL : <https://yandex.ru/video/preview/7224228058699543514>

УДК 355.233

Л. В. Филоненко, И. Ю. Устинов, И. Р. Азизов

L. V. Filonenko, I. Y. Ustinov, I. R. Azizov

Военный учебно-научный центр военно-воздушных сил

«Военно-воздушная академия имени профессора

Н.Е. Жуковского и Ю.А. Гагарина», Россия

Federal State Official Military Educational Institution of Higher Educa-

tion «Military Educational and Scientific Centre of the Air Force

N.E. Zhukovsky and Y.A. Gagarin Air Force Academy»

Fil_1@mail.ru

НАСТАВНИЧЕСТВО В АРМИИ КАК ПСИХОЛОГО-ПЕДАГОГИЧЕСКИЙ ФЕНОМЕН MENTORING IN THE ARMY AS A PSYCHOLOGICAL AND PEDAGOGICAL PHENOMENON

Аннотация. В статье рассматривается наставничество с позиции современного военно-педагогического знания, определяющего его специфику. Раскрываются актуальность проблемы наставничества в вооруженных силах, содержательные аспекты наставничества, включающие подходы, этапы, типы, классификация наставников, формы организации, методы психолого-педагогического воздействия.

Abstract. The article examines mentoring from the perspective of modern military pedagogical knowledge, which determines its specifics. The article reveals the relevance of the problem of mentoring in the armed forces, the content aspects of mentoring, including approaches, stages, types, classification of mentors, forms of organization, methods of psychological and pedagogical influence.

Ключевые слова: наставничество, наставник, наставляемый; формы организации, методы психолого-педагогического воздействия, вооруженные силы.

Keywords: mentoring, mentor; mentored, forms of organization, methods of psychological and pedagogical influence, armed forces.

В настоящее время проблема наставничества приобретает особую значимость в различных сферах жизнедеятельности российского общества. В нашей стране оно было широко распространено на производстве, в образовании и в армии для обучения, воспитания и оказания помощи в адаптации к деятельности и профессиональном становлении молодых специалистов. Наставничество как традиционная практика сохранила преемственность и продолжает развиваться в отечественных вооруженных силах. Геополитическая обстановка обуславливает стремительное повышение продуктивности деятельности армии. Фактором повышения ее эффективности является наставничество как форма индивидуальной работы и взаимодействия военных руководителей и подчиненных.

Наставничество выступает ключевой проблемой в современной военно-профессиональной подготовке. Оно рассматривается как деятельность по подготовке военнослужащих к исполнению служебных обязанностей по предназначению. Обеспечивается через взаимодействие опытного военнослужащего (наставника) с менее опытным (наставляемым) для поддержки и передачи опыта, повышения профессионализма и достижения мастерства.

Изучение отечественного опыта наставничества позволило выявить его субъект-субъектность и двусторонность как педагогического процесса по целенаправленному формированию у военного специалиста личностных

и профессиональных качеств, физического и когнитивного развития для реализации военно-профессиональной деятельности. В армии наставничество является обязанностью опытных специалистов (командиров, наиболее подготовленных военнослужащих), которые делятся профессиональной грамотностью с менее опытными или новыми членами коллектива, помогают им освоить технологию деятельности.

Наставничество как педагогический процесс включает три этапа. Один из них отвечает за диагностику (определение уровня профессиональной подготовленности военного специалиста) и прогнозирование (формулирование целей взаимодействия, выстраивание отношений, определение полномочий и ответственности) совместной деятельности. Другой – за планирование мероприятий по освоению деятельности и их реализацию. Третий этап – за анализ и оценку результатов, отражающих готовность военнослужащего к самостоятельным действиям по предназначению.

Специалистами определяются следующие типы наставничества: прямое, опосредованное, индивидуальное, открытое и скрытое. При прямом типе наставничества непосредственное общение между наставником и наставляемым происходит как в служебное, так и в неслужебное время. При опосредованном наставничестве взаимодействие формальное и включает советы и рекомендации. Индивидуальное наставничество предполагает педагогическое воздействие (воспитание, обучение) на конкретного военнослужащего, а коллективное – на воинский коллектив. Открытое наставничество заключается в двустороннем взаимодействии наставника и наставляемого, а скрытое – в незаметном воздействии наставника на наставляемого.

В коллективе военнослужащих наставничество может быть обязательным и желаемым. Обязательный наставник – это подготовленный для конкретного вида деятельности военнослужащий, который организует и контролирует работу с наставляемым. В таком случае директивное назначение на роль наставника может негативно сказываться на взаимоотношениях наставника и наставляемого и результатах. Желаемым наставником может быть опытный военный специалист, которого выбрал сам наставляемый. Такой тип наставничества характеризуется неформальностью взаимодействия, наличием взаимных интересов и поддержки неопытного военнослужащего со стороны наставника.

В военной практике к оптимальным формам взаимодействия в процессе наставничества относятся корректирующее и поддерживающее общение. Корректирующее общение направлено на профилактику отклонений от норм в военной деятельности и повышение уровня профессионализма наставляемого за счет компетентности наставника. Поддержка требует от наставника профессионализма и личностных качеств для выстраивания доверительных отношений, преодоления психологических барьеров, освоения технологий коммуникации и эффективного взаимодействия.

Анализ литературы позволил выявить подходы к классификации наставников. Наиболее релевантными военно-служебным реалиям являются следующие: проводник, защитник интересов, кумир, консультант, контролер и др. Наставник–проводник сопровождает военнослужащего на начальном этапе освоения службы. Он знакомит наставляемого с подразделением, должностными обязанностями, с деятельностью и ее особенностями, руководит и оказывает помощь. Наставник-защитник интересов своим авторитетом поддерживает наставляемого, помогает в разрешении служебных проблем, конфликтов с привлечением для этого необходимых авторитетов – специалистов (юриста, психолога), вовлекает в социально значимую деятельность подразделения. Наставник–кумир как опытный товарищ и образец для подражания стимулирует начинающего специалиста к профессиональному развитию своим авторитетом, служебным статусом, профессиональными результатами и личностными качествами. От наставника в роли консультанта ожидается профессиональная помощь, особенно при повышении квалификации военного специалиста. Поддержка наставника–контролера в повышении профессионализма начинающего или повышающего квалификацию военнослужащего осуществляется путем наблюдения, анализа и корректировки действий наставляемого для оказания ему помощи.

В этой связи военнослужащий в роли наставника должен обладать компетентностью и стремиться к творческому и профессиональному саморазвитию и самосовершенствованию. При этом он должен постоянно развивать свой коммуникативный опыт, расширять психолого-педагогические организационные формы (тренировка, дополнительные занятия, совместное выполнение поручений, общественно-культурные мероприятия и др.) и использовать различные методы воздействия (изучение личности наставляемого, диагностика, анализ полученных сведений, беседы, пример, разъяснение, совет, показ и др.).

Таким образом, наставничество как психолого-педагогический феномен реализуется в процессе индивидуальной работы с личным составом и обладает следующими характеристиками. Во-первых, оно помогает адаптироваться военнослужащим к выполняемой деятельности с помощью различных методов психолого-педагогического воздействия. Во-вторых, взаимодействие наставника и наставляемого основано на их ценностно-ориентированной мотивации и взаимном интересе к выполняемой деятельности. В-третьих, наставничество реализуется на различных этапах становления в профессии. В-четвертых, оно позволяет должностному лицу направлять, координировать и стимулировать процесс освоения и становления военнослужащего в должности. Творческий подход к осмыслению сути наставничества позволит повысить качество профессиональной подготовки военнослужащих на всех этапах военной службы. На начальном этапе – в

оказании помощи в овладении профессией, в дальнейшем – для повышения квалификации, оказания помощи и преодоления трудностей военной службы, формирования профессиональных и социально значимых личностных качеств.

В настоящее время проблема наставничества приобрела общегосударственную важность. Сегодня приоритетной задачей определяется формирование методологии наставничества, разработка его целей, содержания, форм и методов реализации во взаимодействии военного ведомства с образовательными и общественными организациями для повышения престижа военной профессии, выработки навыков и умений, способствующих эффективной интеграции в армейские ряды, усвоения общественно значимых, культурных и коллективных ценностей.

УДК 159.9

С. Н. Фортыгина, А. А. Чепуренко, Е. А. Стерлигова
S. N. Fortygina, A. A. Chepurenko, E. A. Sterligova
ФГБОУ ВО «Южно-Уральский государственный гуманитарно-педагогический университет», Челябинск
South Ural State Humanitarian Pedagogical University, Chelyabinsk
fortyginasn@cspu.ru, chepurenkoaa@cspu.ru, sterligovaea@cspu.ru

**ВЛИЯНИЕ СОЦИАЛЬНЫХ СЕТЕЙ НА ПРОЦЕСС
ОБУЧЕНИЯ И ВОСПИТАНИЯ**
**THE IMPACT OF SOCIAL NETWORKS ON THE PROCESS
OF LEARNING AND EDUCATION**

Аннотация. В статье представлены особенности цифровизации образования, приведены результаты исследования Всероссийского центра изучения общественного мнения (ВЦИОМ), раскрыта роль влияния социальных сетей на процесс обучения обучающихся, выделены достоинства и недостатки их применения.

Abstract. The article presents the features of the digitalization of education, presents the results of a study by the All-Russian Public Opinion Research Center (VTsIOM), reveals the role of the influence of social networks on the learning process of students, highlights the advantages and disadvantages of their use.

Ключевые слова: цифровизация образования, электронное обучение, компьютеры, социальные сети.

Keywords: Key words: digitalization of education, e-learning, computers, social networks.

Цифровизация образования сегодня представляет собой комплекс программ, приложений и других цифровых ресурсов, которые могут быть использованы в процессе электронного обучения. А. А. Попова и И. Г. Козлова полагают, что цифровизация образования позволяет управлять освоением образовательных дисциплин обучающихся [4]. Среди ключевых задач цифровизации образования выделяют: совершенствование профессиональных навыков и умений педагогов в области применения информационных технологий и внедрения цифровых программ с возможностью прогнозирования индивидуального образовательного маршрута обучающихся [2]. Эпоха цифровизации образования направлена на овладение педагогами новых способов эффективного обучения, где информация переводится в цифровую форму и происходит сочетание онлайн- и офлайн-форм обучения (гибридный формат).

Важнейшей частью современного медиaprостранства выступают социальные сети по предоставлению цифрового обучающего контента в разнообразных формах. В настоящее время в силу многообразия социальных сетей и их возрастающей роли для всех участников образовательного процесса сложно сделать выбор в пользу одной социальной сети [1].

В результате исследования Всероссийского центра изучения общественного мнения (ВЦИОМ) было установлено, что наиболее популярными социальными сетями и мессенджерами являются WhatsApp (87 %), YouTube (75 %), «ВКонтакте» (62 %), Telegram (55 %) и «Одноклассники» (42 %).

Социальные сети представляют собой онлайн-платформу, на которой у пользователя появляется возможность обмениваться информацией и контентом, общаться, работать, просматривать видео, делать рекламу, совершать покупки и др. Использование социальных сетей в процессе обучения стало актуальной тенденцией и необходимостью каждого обучающегося, педагогов и родителей [3].

Среди положительных сторон влияния социальных сетей на процесс обучения можно выделить следующие: обмен электронными книгами, учебниками, пособиями и дополнительным материалом; возможность разработки совместного проекта в онлайн-режиме; заполнение страницы необходимым учебным материалом; консультация обучающихся через Интернет; проведение уроков в дистанционном режиме через «онлайн-трансляцию»; создание групповых чатов с целью обмена информацией;

К недостаткам использования социальных сетей в образовательном процессе можно отнести: трудоемкий процесс для педагога по заполнению страницы учебным контентом; отсутствие материальной поддержки по введению педагогом группы или блога в социальных сетях; трудность соблюдения приватности при ведении собственных страниц.

Таким образом, социальные сети стали играть важнейшую роль в процессе обучения по предоставлению цифрового обучающего контента в разнообразных формах.

Литература

1. Козлова И. Г. Диагностическая деятельность учителя как основа регулирования в системе управления обучением / И. Г. Козлова // Ученые записки университета им. П. Ф. Лесгафта. – 2018. – № 6 (160). – С. 90–93.

2. Козлова И. Г. Диагностико-прогностический тест как средство реализации прогнозирования индивидуального образовательного маршрута / И. Г. Козлова // Вестник Южно-Уральского государственного гуманитарно-педагогического университета. – 2018. – № 8. – С. 64–73.

3. Павлова Л. Н. Осуществление педагогического менеджмента и реализация информационно-коммуникационной компетентности как условие профессиональной готовности педагога / Л. Н. Павлова, С. Н. Фортыгина // Балтийский гуманитарный журнал. – 2018. – Т. 7, № 3(24). – С. 281–284.

4. Попова А. А. Цифровизация образования: управление освоением образовательных дисциплин / А. А. Попова, И. Г. Козлова // Цифровизация образования : поиск и выбор инновационных решений : Материалы Международной научно-практической конференции, Челябинск, 24–26 марта 2022 года. – Челябинск : Издательство ЗАО «Библиотека А. Миллера», 2022. – С. 174–176.

УДК 371.134

Ю.Г. Хлоповских
Yu.G. Khlopovskikh

**ФГБОУ ВО «Сибирская пожарно-спасательная академия
ГПС МЧС России», Железногорск**
Siberian Fire and Rescue Academy EMERCOM of Russia, Zheleznogorsk
flugel24@yandex.ru

**КОЛЛЕКТИВИЗМ И ИНДИВИДУАЛИЗМ В КОНТЕКСТЕ
ПРОФЕССИОНАЛЬНОЙ НАПРАВЛЕННОСТИ
БУДУЩИХ СПЕЦИАЛИСТОВ
СФЕРЫ БЕЗОПАСНОСТИ ЖИЗНЕДЕЯТЕЛЬНОСТИ
COLLECTIVISM AND INDIVIDUALISM IN THE CONTEXT
OF PROFESSIONAL ORIENTATION OF FUTURE SPECIALISTS
IN THE FIELD OF LIFE SAFETY**

Аннотация. В статье содержится общая характеристика профессиональной направленности, коллективизма и индивидуализма как проявлений личностной и профессиональной направленности. Представлены результаты эмпирического изучения коллективизма и индивидуализма у курсантов –

будущих специалистов сферы безопасности жизнедеятельности в сопоставлении со студентами – будущими специалистами в области судебной экспертизы.

Abstract. The article contains a general description of professional orientation, collectivism and individualism as manifestations of personal and professional orientation. The results of an empirical study of collectivism and individualism among cadets – future specialists in the field of life safety in comparison with students – future specialists in the field of forensic expertise are presented.

Ключевые слова: профессиональная направленность, индивидуализм, коллективизм, курсанты образовательной организации ГПС МЧС России.

Keywords: professional orientation, individualism, collectivism, cadets of the educational organization of the Ministry of Emergency Situations of Russia.

Представление о себе как о носителе определенной профессии – неотъемлемый компонент целостной Я-концепции большинства взрослых людей. Чем более согласованы образы себя как личности и как профессионала, тем выше удовлетворенность и эффективность человека в деятельности и жизни в целом.

Складывающаяся на основе потребностей и мировоззрения совокупность устойчивых мотивов и жизненных целей личности, проявляющихся в деятельности, определяет направленность личности, в том числе профессиональную. Направленность, как указывает С. Л. Рубинштейн [4], является сложным мотивационным образованием, отражающим потребности, склонности, интересы, ценности и устремления личности. Согласно Л. И. Божович, направленность определяется системой мотивов, иерархия которых «характеризует строение мотивационной сферы человека» [2, с. 422]. Базовой характеристикой направленности выступает отношение человека к себе и окружающим.

Б. Г. Ананьев при рассмотрении направленности как свойства личности, наряду с отношением индивида к себе и обществу, добавляет отношение к трудовой деятельности [1]. Формируясь в процессе учебно-профессиональной деятельности, профессиональная направленность одновременно способствует обогащению мотивов этой деятельности, в первую очередь, – внутренних, ориентированных на удовлетворение потребностей, связанных с содержанием, процессом и результатом самой деятельности.

Одним из значимых для реализации разных видов деятельности проявлений направленности выступает направленность на себя или на других – индивидуалистский или коллективистский типы. Специфика деятельности специалистов сферы безопасности жизнедеятельности (пожарных, спасателей) требует слаженности действий, взаимопомощи, взаимовыручки,

направленности на других, то есть доминирования коллективистской направленности. Это касается и учебно-профессиональной деятельности, характеризующейся необходимостью работать в команде, четкой регулицией поведения, жесткой иерархией взаимоотношений субъектов образовательного процесса и др.

Коллективизм предполагает в большей мере социоцентрические установки, межличностную коммуникацию и взаимозависимую Я-концепцию; индивидуализм – доминирование эгоцентрических установок, независимую Я-концепцию. Изначально коллективизм и индивидуализм рассматривались как противоположности, в настоящее время – как полюсы одной шкалы, влияющие на Я-концепцию. Относя коллективизм и индивидуализм к культурным синдромам, Г. Триандис понимает их как «общепринятую систему убеждений и установок, Я-определений, норм, ролей и ценностей, объединенных какой-либо темой» [5].

Для выявления направленности личности курсантов образовательной организации ГПС МЧС России – будущих специалистов сферы безопасности жизнедеятельности, проведено исследование с применением методики Л. Г. Почебут «Показатели индивидуализма – коллективизма» (ПИК) [3]. В исследовании приняли участие 103 курсанта и студента Сибирской пожарно-спасательной академии ГПС МЧС России, в том числе 67 курсантов II курса, обучающихся по специальности «Пожарная безопасность» и направлению подготовки «Техносферная безопасность», и 36 студентов II курса, обучающихся по специальности «Судебная экспертиза».

Проходя обучение в одной образовательной организации, респонденты различаются не только по характеру осваиваемой профессии, но и по ряду особенностей учебно-профессиональной деятельности, что обусловлено различиями в статусе: курсанты, в отличие от студентов, после принятия Присяги являются действующими сотрудниками Федеральной противопожарной службы. Это определяет особенности их взаимодействия с однокурсниками и другими субъектами образовательного процесса, требующего строгой субординации, выполнения служебных обязанностей, неукоснительного соблюдения установленного регламента служебной и учебно-профессиональной деятельности. Курсанты постоянно взаимодействуют не только в учебной, воспитательной, служебной сферах, но и в бытовой, что связано с их совместным проживанием в курсантских общежитиях.

Особенности деятельности специалистов сферы безопасности жизнедеятельности предполагают доминирование у них коллективистской направленности. При реализации с первых дней обучения в образовательной организации элементов профессиональной деятельности от курсантов – будущих специалистов сферы безопасности жизнедеятельности требуется проявление коллективизма, то есть ориентация на нормы коллектива, совместное решение учебно-профессиональных задач и др.

Указанные особенности послужили основой предположения о различии в уровне выраженности индивидуализма и коллективизма у курсантов – будущих специалистов сферы безопасности жизнедеятельности и студентов, осваивающих профессию судебного эксперта. Полученные результаты представлены на рис. 1.

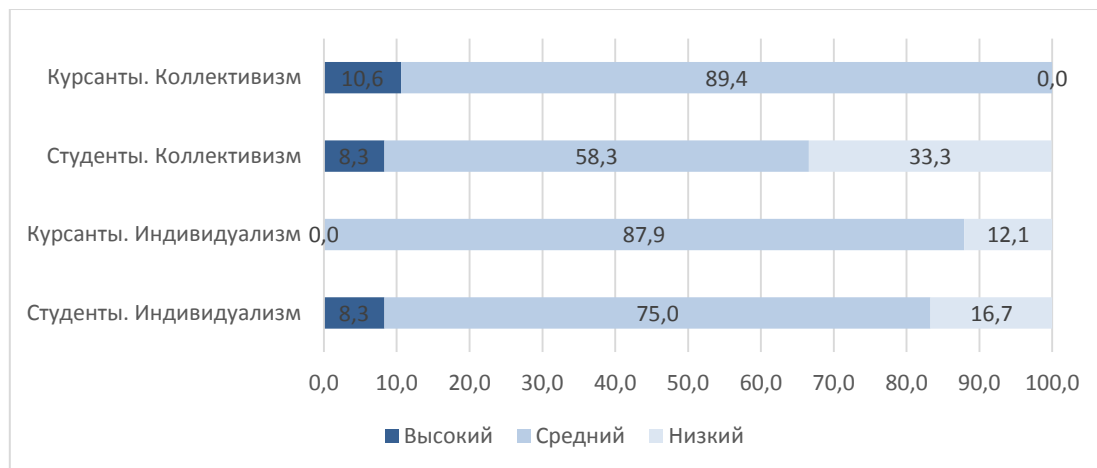


Рис. 1. Дифференцированные группы курсантов и студентов по уровню выраженности коллективизма / индивидуализма (в %)

На основе результатов опроса выявлено, что у подавляющего большинства курсантов – будущих специалистов сферы безопасности жизнедеятельности выраженность коллективизма и индивидуализма в целом уравновешенна: около 90 % респондентов проявляют средний уровень коллективизма и индивидуализма. При этом коллективизм несколько преобладает. У студентов – будущих судебных экспертов высокий и средний уровень коллективизма проявляют 66,6 % опрошенных. В отличие от курсантов, значительная часть студентов характеризуется низким уровнем коллективизма.

Статистическая обработка данных, осуществленная с помощью F-критерия Фишера и t-критерия Стьюдента, показала отсутствие значимых различий в дисперсиях и средних значениях показателя «индивидуализм». При этом обнаружены значимые различия в уровне выраженности коллективизма: курсанты в большей мере склонны к проявлению коллективизма, чем студенты ($t_{эмп} = 2,347; t_{эмп} > t_{0,05}$).

Полученные результаты актуализируют целесообразность более глубокого изучения индивидуализма / коллективизма личности в контексте ее профессиональной направленности. Как показали результаты эмпирического исследования, курсанты образовательной организации ГПС МЧС России – будущие специалисты сферы безопасности жизнедеятельности проявляют смешанный коллективистско-индивидуалистский тип, однако преимущественно склонны к коллективизму, что отражает приоритет интересов группы над личными интересами; высокую значимость групповых норм и груп-

пового членства, социальной и профессиональной идентичности; доминирование таких ценностей как чувство долга, следование традициям, что способствует сохранению единства группы и взаимозависимости ее членов.

Литература

1. Ананьев Б. Г. Человек как предмет познания / Б. Г. Ананьев. – Санкт-Петербург : Питер, 2001. – 288 с.
2. Божович Л. И. Личность и ее формирование в детском возрасте / Л. И. Божович. – Москва : Просвещение, 1968. – 464 с.
3. Почебут Л. Г. Социальные общности. Психология толпы, социума, этноса : монография / Л. Г. Почебут. – Санкт-Петербург : Изд-во СПбГУ, 2005. – 287 с.
4. Рубинштейн С.Л. Проблемы общей психологии / С.Л. Рубинштейн. – Санкт-Петербург : Издательство Питер, 2002. – 720 с.
5. Триандис Г. К. Культура и социальное поведение / Г. К. Триандис. – Москва : Форум, 2007. – 384 с.

УДК 378

Н. В. Шилина

N. V. Shilina

ФКОУ ВО «Академия права и управления Федеральной службы исполнения наказаний», Рязань
Academy of the Penitentiary Service, Ryazan
ninashilina87@mail.ru

ВОСПИТАТЕЛЬНЫЙ ПОТЕНЦИАЛ ВНЕАУДИТОРНОЙ РАБОТЫ EDUCATIONAL POTENTIAL OF EXTRACURRICULAR ACTIVITIES

Аннотация. Автором рассматривается воспитательное воздействие на обучающихся в процессе внеаудиторной работы. Перечислены основные направления воспитательной деятельности на кафедре иностранных языков.

Abstract. The author considers the educational impact on students in the process of extracurricular activities. The main areas of educational activity at the Department of Foreign Languages are listed.

Ключевые слова: воспитание, воспитательный потенциал, внеаудиторная работа, образование, обучающийся, курсант.

Key words: education, educational potential, extracurricular activities, education, student, cadet.

Воспитательный процесс является одним из важных компонентов образования. В настоящее время приоритетными задачами воспитания являют-

ся формирование у обучающихся гражданской ответственности, духовно-нравственных качеств, самостоятельности.

Необходимо отметить, что воспитательная работа осуществляется в процессе аудиторной, так и внеаудиторной работы с обучающимися. Под внеаудиторной работой следует понимать образовательную деятельность, отличающуюся от классно-урочной, и направленной на достижение планируемых результатов освоения основной образовательной программы. Согласно ФГОС внеаудиторная деятельность является одним из инструментов достижения планируемых личностных, предметных и метапредметных результатов образования. Она создает условия для социального, культурного и профессионального самоопределения, творческой самореализации личности обучающегося, ее интеграции в систему мировой и отечественной культур [1].

Профессиональное становление курсантов образовательных организаций высшего образования ФСИИ России представляет собой многоаспектный, непрерывный процесс, заключающийся не только в развитии их профессиональных знаний, но и, в первую очередь, их личностных качеств.

Профессиональная деятельность сотрудников уголовно-исполнительной системы имеет ряд специфических особенностей: «осуществление работниками деятельности базируется на принципах правосудия, уголовного права, справедливости, уважения прав человека; сотрудники уголовно-исполнительной системы наделены полномочиями, осуществление которых обосновано законодательством, оказывать воздействие, выражающееся в предупреждении, применении предусмотренных нормативно-правовыми актами РФ специальных средств в случаях нарушения закона; сотрудник должен обладать психологической готовностью к сотрудничеству и взаимодействию в процессе решения возникающих проблем и задач, обладая определенными морально-этическими установками; сотрудники должны обладать коммуникативной компетенцией, так как их профессиональная деятельность предполагает общение с осужденными разных национальностей, и др.» [2, с. 140].

Воспитательный аспект направлен на дальнейшее совершенствование подготовки квалифицированных специалистов, обладающих не только высоким уровнем профессиональной подготовки, но морально и духовно развитых, умеющих выполнять свои служебные обязанности на качественно новом уровне. Формами воспитательной работы являются коллективные и индивидуальные мероприятия с курсантами, организуемые и проводимые преподавателями. Воспитательная работа направлена на формирование личности будущего специалиста в ходе образовательного процесса при обучении профессиональным навыкам, дополнительное влияние оказывается во внеучебное время через организованные мероприятия, в проведении досуга, бесед, встреч, дискуссий, экскурсий. Основными направлениями воспитательной работы являются: культурно-эстетическое, гражданско-патриотическое, духовно-нравственное, информационно-пропагандистское,

а также работа по воспитанию толерантности.

В учебном процессе особое внимание уделяется гражданско-патриотическому воспитанию курсантов. Преподаватели организуют дополнительные проекты, цель которых заключается в расширении знаний обучающихся об истории; в формировании уважения к истории своего края, города, народа; в становлении чувства ответственности за настоящее и будущее своей страны. Регулярно вместе с курсантами преподаватели посещают музеи, организуют экскурсии. Дополнительные проекты культурно-эстетической направленности направлены на повышение информированности обучающихся о роли науки для мирного и устойчивого развития общества и др.

Цель воспитательных мероприятий по воспитанию толерантности заключается в овладении знаниями о культурных, исторических, религиозных и социальных особенностях этнических общностей, нормах и правилах этнотолерантного поведения, правилах и способах предотвращения конфликтных ситуаций.

Таким образом, воспитательная деятельность во внеаудиторное время в профильных образовательных организациях играет значительную роль в становлении личности будущих офицеров уголовно-исполнительной системы Российской Федерации. Следует отметить, что развитие личности курсанта наряду с формированием компетенций является основной целью современного образовательного процесса, и в условиях стремительного развития и информатизации общества культурное и нравственное воспитание курсантов является важным аспектом их социализации.

Литература

1. Андреева М. П. Воспитательный потенциал внеурочной деятельности в современной школе в условиях реализации ФГОС / М. П. Андреева // Международный студенческий научный вестник. – 2016. – № 5–2. – URL: <https://eduherald.ru/ru/article/view?id=15642>.

2. Шилина Н. В. формирование духовно-нравственных качеств курсантов в процессе формирования иноязычной социокультурной компетенции / Н. В. Шилина // Современные векторы в образовании : теория и практика. – Коломна : ГСГУ, 2022. – С. 139–142.

УДК 378.6

А. В. Щербаков

A. V. Sherbakov

*Воронежский институт МВД России, г. Воронеж
Voronezh Institute of the Ministry of the Interior of Russia, Voronezh
treugolnik6187@mail.ru*

**ИНСТИТУТ КУРАТОРСТВА В ФОРМИРОВАНИИ
ГРАЖДАНСКОЙ ПОЗИЦИИ БУДУЩИХ СОТРУДНИКОВ**

ОРГАНОВ ВНУТРЕННИХ ДЕЛ THE INSTITUTE OF CURATORS IN FORMING THE CIVIL POSITION OF FUTURE POLICE OFFICERS

Аннотация. В статье обоснована актуальность формирования личностных и профессиональных качеств, гражданской позиции будущих сотрудников органов внутренних дел в образовательных организациях МВД России. Рассмотрены исследования педагогических условий формирования профессионально-нравственной позиции курсантов, одним из которых является педагог-куратор. Проанализированы нормативные документы Воронежского института МВД России по регламентации деятельности куратора, через которые раскрывается актуальность института кураторства в формировании гражданской позиции как профессионально важного нравственного качества будущих специалистов органов внутренних дел.

Abstract. The article substantiates the relevance of the formation of personal and professional qualities, in particular, the civic position of future policemen in educational organizations of the Ministry of Internal Affairs of Russia. The study of the pedagogical conditions for the formation of the professional and moral position of cadets, one of which is a teacher-curator, is considered. The normative documents of the Voronezh Institute of the Ministry of Internal Affairs of Russia on the regulation of the activities of the curator are analyzed, through which the relevance of the institution of curatorship in the formation of citizenship as a professionally important moral quality of future police officers is revealed.

Ключевые слова: куратор, педагог-куратор, педагог-наставник, гражданская позиция, гражданская позиция будущих специалистов органов внутренних дел.

Keywords: curator, teacher-curator, teacher-mentor, civic position, civic position of future specialists of internal affairs bodies.

В настоящее время в процессе профессиональной подготовки выпускников ведомственных вузов особое внимание уделяется формированию высоконравственных качеств их личности. Это связано как с нормативными требованиями, отраженными в содержании федеральных документов, так и с текущей социально-политической ситуацией в нашей стране и мире. Так, в ФГОС высшего образования содержатся требования к тем особенностям личности обучающихся, которые совокупно влияют на становление их гражданской позиции. К ним относится умение гибко адаптироваться к меняющимся условиям, стремление к непрерывному развитию, сформированная мотивация обучения, ценностные индивидуально-личностные установки. В «Стратегии развития воспитания в Российской Федерации на период до 2025 года», № 996-р отдельное место

отводится реализации стратегии развития профильного образования и определению профессиональной карьеры обучающихся [4]. На наш взгляд, профессия защитника правопорядка уточняет данное направление в части обязательного внимания при профессиональной подготовке курсантов формированию их гражданской позиции.

О. С. Белокрыловой, В. Д. Симоненко и др. указывают на то, что нравственность не определяется экономическими факторами. В связи с этим М. Л. Мушарацкий отмечает, что в образовательном процессе ведомственного вуза необходимо развитие профессионально-нравственной установки курсанта как системы отношений личности к окружающему миру, которая регулирует поведение человека на основе общепринятых и интериоризованных моральных норм, способствует свободному и ответственному выбору субъектом своих поступков [1]. Автор среди педагогических условий формирования данного качества выделяет специальную подготовку преподавателей к данному процессу

В. Н. Черниговский [5] также подчеркивает чрезвычайную важность для формирования профессионально-нравственной позиции курсантов личности высокопрофессионального педагога-наставника. Содержание его деятельности несет в себе несомненный педагогический потенциал образовательного процесса вуза МВД России для формирования высоконравственных качеств будущих специалистов органов внутренних дел, к которым мы относим гражданскую позицию [5].

Е. П. Панкратова [2] считает педагога-куратора важнейшим связующим элементом между начинающим молодым сотрудником органов внутренних дел и его профессиональным сообществом, которому присущи определенные ценности, взгляды, традиции и ритуалы. В настоящий исторически важный для нашей страны момент направленность данных феноменов в корпоративной системе МВД России обязательно связана с четкой гражданской позицией, которая проявляется в приверженности традиционным ценностям, высокой профессиональной ответственности перед обществом, осознанием морального долга и обязанностей как представителя власти. Автор отмечает, что в обязанности педагога-куратора входит не только организационные моменты обучения курсантов, но и воспитание данных качеств, которые становятся проводниками в профессиональную среду. Е. П. Панкратова выделяет среди них этические нормы и нравственно-патриотическую направленность личности. На наш взгляд, педагог-куратор должен также обращать внимание на формирование гражданской позиции будущих специалистов органов внутренних дел.

Н. М. Савицкий [3] считает, что педагогу-куратору в образовательной организации МВД России необходимо владеть общими принципами, правилами и приемами конструктивного взаимодействия с курсантами, чтобы поддерживать позитивный морально-психологический климат в

учебно-профессиональных группах и способствовать более эффективному личностному принятию перечисленных выше высоконравственных качеств обучающимися как профессионально важных и требующих усилий по развитию их у себя. Автор отмечает, что формами педагогической работы куратора в вузах МВД России являются кураторские часы, индивидуальные встречи, совместные с курсовыми офицерами беседы о служебной дисциплине, отношениях внутри учебно-служебного коллектива, профессиональной этике. Это помогает определить для курсантов профессиональные ориентиры, которые направлены на четкую гражданскую позицию. При усвоении будущими специалистами органов внутренних дел стереотипов поведения и ценностных ориентиров куратор играет важнейшую роль наставника, который поддерживает их закрепление как лично устойчивых.

В Положении о кураторе учебного взвода Воронежского института МВД России указано, что работа куратора учебных взводов организована с целью подготовки высоконравственных специалистов, обладающих организаторскими способностями и проактивной жизненной позицией. На наш взгляд, разворачивая данное положение, очевидно, что куратор принимает активное участие в формировании гражданской позиции курсантов в единстве процессов воспитания и обучения. Это осуществляется через формы: индивидуальную воспитательную работу, культурно-массовые мероприятия, выявление сильных и слабых сторон характера каждого, его интересов, отношения к учебе и службе, избранной профессии.

В Должностном регламенте командира взвода Воронежского института МВД России в отдельные задачи выделены: изучение деловых и морально-психологических качеств курсантов, индивидуально-воспитательная работа на основе этого, организация мероприятий по укреплению служебной дисциплины, традиций органов внутренних дел, института, профессионально-нравственному, патриотическому, эстетическому воспитанию, формированию верности к служебному долгу, Присяге, высоких морально-психологических качеств, необходимых для службы в органах внутренних дел. На наш взгляд, обозначенные содержательные положения нормативных документов Воронежского института МВД России раскрываются в процессе формирования гражданской позиции будущих сотрудников органов внутренних дел, для эффективности которого немаловажную роль играет личность и профессионализм институт кураторства.

Литература

1. Мушарацкий М. Л. Формирование профессионально-нравственной позиции курсантов ведомственных вузов средствами практико-ориентированных проектов : автореф. дис. ... канд. пед. наук / М. Л. Мушарацкий. – Казань, 2020. – 26 с.

2. Панкратова Е. П. Формирование нравственно-патриотической направленности личности курсантов образовательных организаций МВД России в процессе воспитательной деятельности педагога-куратора : автореф. дис. ... канд. пед. наук / Е. П. Панкратова. – Москва, 2019. – 28 с.

3. Савицкий Н. М. Институт кураторства в системе воспитательной работы образовательных организаций МВД России : монография / Н. М. Савицкий, А. А. Силин. – Воронеж : Воронежский институт МВД России, 2019. – 97 с.

4. Стратегии развития воспитания в Российской Федерации на период до 2025 года», №9 96-р. – [Электронный ресурс]. – URL : [f5Z8H9tgUK5Y9qtJ0tEFnyHlBitwN4gB.pdf \(government.ru\)](https://www.government.ru/f5Z8H9tgUK5Y9qtJ0tEFnyHlBitwN4gB.pdf)

5. Черниговский В. Н. Формирование профессионально-нравственной позиции курсанта в образовательном процессе вуза МВД России : автореф. дис. ... канд. пед. наук / В. Н. Черниговский. – Воронеж, 2019. – 24 с.

ГЛАВА 5. ПРОФЕССИОНАЛЬНЫЕ ЦЕННОСТИ СТУДЕНТОВ КАК УСЛОВИЕ ИХ ЛИЧНОСТНОГО И ПРОФЕССИОНАЛЬНОГО РАЗВИТИЯ

УДК 159.99

Л. В. Абдалина, М. С. Якимова

L. V. Abdalina, M. S. Yakimova

ФГБОУ ВО «Воронежский государственный университет», Воронеж

Voronezh State University, Voronezh

ablava11@rambler.ru, 4119998@mail.ru

ЦЕННОСТИ САМООБРАЗОВАНИЯ СТУДЕНТА-ПСИХОЛОГА: ЗНАЧИМОСТЬ И СОДЕРЖАНИЕ VALUES OF SELF-EDUCATION OF A PSYCHOLOGY STUDENT: SIGNIFICANCE AND CONTENT

Аннотация. В статье актуализирована проблема исследования ценностей самообразования студента-психолога; отмечена их социальная, научная и практическая значимость. Дано авторское определение ценностей самообразования студентов-психологов. Выделены их структурные компоненты в виде четырех групп ценностей: ценности-цели, ценности-знания, ценности-отношения и ценности-качества. Приведены соответствующие им критерии и показатели. Представлены результаты эмпирического исследования уровней развития компонентов ценностей самообразования. Сформулированы актуальные вопросы исследования ценностей самообразования студентов-психологов.

Abstract. The article actualizes the problem of studying the values of self-education of a psychology student; their social, scientific and practical significance is noted. The author's definition of the values of self-education of psychology students is given. Their structural components are identified in the form of four groups of values: values-goals, values-knowledge, values-attitudes and values-qualities, and their corresponding criteria and indicators. The results of an empirical study of the levels of development of the components of the studied values of self-education are presented. Topical issues of the study of the values of self-education of psychology students.

Ключевые слова: ценность, ценности самообразования, структурные компоненты ценностей самообразования студента-психолога.

Key words: value, self-education values, structural components of self-education values.

Особенности современной социокультурной реальности (постоянные перемены, нестабильность, крушение иллюзий, ложность феноменов, симу-

ляция – имитация, тиражирование готовых смыслов, консюмеризм – идеология перепотребления, принуждения к нему и др.) стимулируют, «порождают» необходимость усиления роли личностного начала в подлинном проектировании и реализации каждым собственным индивидуальным жизненным пути, индивидуальной образовательной траектории профессионального становления и личностного роста.

Перспективным направлением в таком продвижении выступает обращение к так называемому «золотому запасу» каждого человека – к «ядру» личности, которое отвечает на вопрос «зачем, ради чего я это делаю?» [2]. Это обращение к вечным, не снимаемым общечеловеческим ценностям, которые как внутренне эмоционально освоенный человеком ориентир деятельности, направляют, определяют, регулируют поведение и отношения людей. Ценности, отделяя значимое от несущественного, играют важнейшую роль в интеграции системы личности и социума, поскольку характеризуют меру значимости для человека какого-либо материального/идеального явления, ради которого он действует, растрачивает потенциал; ради чего он живет [3].

К таким ценностным опорам личности, бесспорно, относятся ценности самообразования, выступая мотиваторами и регуляторами научного познания, творчества, отношения и саморазвития будущего специалиста.

Ценности самообразования обладают духовной ценностью по своему содержанию и социальной ценностью по ее роли в обществе. При этом значение ценности может быть отрицательным для человека, тогда как сама ценность всегда положительна по своему значению для него. Если считать, что ценность – самое главное в человеке, то как сложное многоаспектное явление, оно по праву широко, адекватно происходящей смене ценностной парадигмы, утверждается в отечественной науке и доминирует в проблематике исследовательских проектов гуманитарных наук.

Определяя вектор направленности мышления и поведения человека, ценности самообразования выступают как «функциональные возможности», определяя адекватное отношение обучающегося к учебно-профессиональной деятельности, как к самостоятельной системной познавательной деятельности. Человек осознает суть самообразования и через эмоциональные переживания, когда данный процесс/деятельность его «цепляет», выступая механизмом порождения и преобразования смыслового и мотивационного поля.

Значимость исследования ценностей самообразования студентов-психологов обусловлена не только стремительной сменой ценностных парадигм в современном обществе, но и таким его условиями как: активная цифровизация процесса образования, обуславливающая его большую доступность, и актуальный для представителя любой профессии социальный запрос общества на специалиста, способного к самообразованию на протяжении всей жизни. Не малую роль в определении важности самообразова-

ния для студентов психологического направления обучения играют особенности их будущей профессиональной деятельности, к которым можно отнести работу в условиях высокой неопределенности и эмоциональной насыщенности, а также нерепродуктивный характер деятельности, предполагающий постоянное решение проблемных задач. Однако необходимо отметить, что несмотря на большую значимость самостоятельной систематической образовательной деятельности для профессионального становления и личностного развития студентов, феномен ценностей самообразования, процесс его формирования у будущих психологов еще недостаточно изучен в психолого-педагогической науке и практике.

Ценности самообразования можно рассматривать как интегративное качество личности, отражающее положительное отношение студента к самостоятельной познавательной деятельности, включающее совокупность его лично и общественно значимых ценностей, знаний, отношений и качеств, как внутренних ориентиров и регуляторов, обеспечивающих достижение образовательных целей и прогрессивное саморазвитие [1].

Поскольку природа ценностей включает: представления, убеждения личности (А. А. Ручка), социальные установки, отношение, интерес (В. А. Ядов), потребности и мотивы (Ф. Е. Василюк, Д. А. Леонтьев), то в структуре ценностей самообразования, с учетом понимания сути феномена «ценности самообразования» студентами-психологами, особенностей их учебной и предстоящей профессиональной деятельности, был построен конструкт изучаемого феномена.

Структурными компонентами ценностей самообразования выступили 4 отдельные группы ценностей: ценности-цели, ценности-знания, ценности-отношения и ценности-качества, соответствующие мотивационному, когнитивному, эмоционально-оценочному и поведенческому критерию данного феномена. Показателями сформированности мотивационного критерия являются: потребность в познании и стремление к достижению успеха в учебно-профессиональной деятельности. Показателями когнитивного критерия выступают представление о сущности самостоятельной познавательной деятельности и владение системой знаний и умений организации индивидуальной траектории развития. Сделать вывод об уровне развития эмоционально-оценочного критерия ценностей самообразования у студентов-психологов можно на основе таких его показателей, как: приверженность ценностям самостоятельной познавательной деятельности и позиция на удовлетворение познавательных интересов. Показателями поведенческого критерия являются рефлексивность и самостоятельность.

С целью определения сформированности ценностей самообразования изучались уровни развития выявленных компонентов (120 студентов-бакалавров, 1-2 курс, направление 37.03.01. «Психология», ВГУ). Анализ результатов психодиагностики (таблица 1) указывает на недостаточный

уровень развития у студентов-психологов четко сформированных убеждений, взглядов, представлений относительно организации и осуществления самостоятельной познавательной деятельности, слабо выраженное положительное отношение к самообразованию как к значимой деятельности, направленной на удовлетворение познавательных интересов и достижении целей профессионального и личностного развития.

Таблица 1

Уровни выраженности компонентов ценностей самообразования у студентов-психологов

№	Компоненты	Критерии	Показатели	Результаты эмпирического исследования		
				Низкий уровень	Средний уровень	Высокий уровень
1	Ценности-цели	Мотивационный	Потребность в познании	30,8 % (37 чел.)	45% (54 чел.)	24,2% (29 чел.)
			Стремление к достижению успеха в учебно-проф. деятельности	25% (30 чел.)	36,7% (44 чел.)	38,3% (46 чел.)
2	Ценности-знания	Когнитивный	Представление о сущности самостоятельной познавательной деятельности	17,5% (21 чел.)	49,2% (59 чел.)	33,3% (40 чел.)
			Владение системой знаний и умений организации индивидуальной траектории самообразования	35,8% (43 чел.)	40% (48 чел.)	24,2% (29 чел.)
3	Ценности-отношения	Эмоционально-оценочный	Приверженность систематической самообразовательной деятельности	31,7% (38 чел.)	40,8% (49 чел.)	27,5% (33 чел.)
			Позиция на удовлетворение познавательных интересов	39,2% (47 чел.)	36,7% (44 чел.)	24,2% (29 чел.)
4	Ценности-качества	Поведенческий	Рефлексивность	35% (42 чел.)	47,5% (57 чел.)	17,5% (21 чел.)
			Самостоятельность	20,8% (25 чел.)	50% (60 чел.)	29,2% (35 чел.)

К актуальным вопросам исследования ценностей самообразования студентов-психологов относим: многогранность и междисциплинарный характер изучаемого феномена и его недостаточную изученность в психолого-педагогической теории и практике; недостаточный уровень сформированности ценностного отношения к самообразованию у многих студентов-психологов, при высокой значимости данного вида деятельности для продуктивного профессионально-личностного роста; наличие потребности у современных специалистов в успешном профессионально-личностном становлении и достижениях в течение всей жизни и ограниченные возможности педагогического сопровождения целенаправленного формирования ценностей самообразования у студентов-психологов в вузе.

Значительный вклад в развитие ценностей самообразования осуществляется за счет участия магистрантов и аспирантов в объединении «Школа молодого ученого». Работа в рамках объединения не только обогащает имеющиеся у них знания, умения, навыки научно-исследовательской деятельности, но и «насыщает ценностями», позволяя глубже осознать значимость самообразования для личностной и профессиональной самореализации.

Литература

1. Абдалина Л. В. Ценности самообразования студента-психолога : актуальные вопросы исследования / Л. В. Абдалина, М. С. Якимова // Обзор педагогических исследований. – 2023. – Т. 5, № 1. – С. 14–19.

2. Леонтьев Д. А. От социальных ценностей к личностным: социогенез и феноменология ценностной регуляции деятельности / Д. А. Леонтьев // Вестник Московского университета. Сер. 14 : Психология. – 1996. – № 4. – С. 35–44.

3. Лесин А. М. Определение личностной значимости и содержания ценностей / А. М. Лесин // Личность в меняющемся мире : здоровье, адаптация, развитие. – 2020. – Т. 8. – № 4 (31). – С. 445–455.

УДК 355. 233

Г. В. Агапова, И. Ю. Устинов

G. V. Agapova, I. Y. Ustinov

ВУНЦ ВВС «Военно-воздушная академия имени профессора

Н. Е. Жуковского и Ю. А. Гагарина» (г. Воронеж)

VUNC VVS "Air Force Academy named after Professor

N. E. Zhukovsky and Yu. A. Gagarin" (Voronezh)

agapova7186@yandex.ru, letyga36@yandex.ru

**АКСИОЛОГИЧЕСКИЙ ПОДХОД К ФОРМИРОВАНИЮ
ОФИЦЕРСКИХ КАДРОВ В ВОЕННЫХ ВУЗАХ
AXIOLOGICAL APPROACH TO THE FORMATION
OF OFFICER CADRES IN MILITARY UNIVERSITIES**

Аннотация. В статье рассмотрены основные аспекты педагогической деятельности, позволяющие сформировать ценностные личностные и профессиональные качества будущих офицеров. Охарактеризованы основные ценностные ориентиры, являющиеся основой духовно-нравственного воспитания будущих офицерских кадров. Определены направления педагогической работы, реализация которых позволит сформировать мировоззренческие позиции будущих офицеров, их убеждения и представления о военно-профессиональной деятельности.

Annotation. The article deals with the main aspects of pedagogical activity, allowing to form the valuable personal and professional qualities of future officers. The main value orientations that are the basis of the spiritual and moral education of future officers are characterized. The directions of pedagogical work are determined, the implementation of which will allow to form the ideological positions of future officers, their beliefs and ideas about military professional activity.

Ключевые слова: духовно-нравственные ценности, курсанты, военно-учебные заведения, учебно-воспитательный процесс.

Keywords: spiritual and moral values, cadets, military educational institutions, educational process.

Традиционные, базовые ценности российского общества, сформировавшиеся на протяжении многих веков, передаются в нашей стране из поколения в поколение. На современном этапе развития нашего общества они объединяют граждан разных национальностей и конфессий, проживающих на территории российского государства, укрепляют единство народа, позволяют сохранять и укреплять суверенитет, территориальную целостность России.

Представление о духовно-нравственной категории ценностей закреплено в «Стратегии национальной безопасности Российской Федерации». В данном документе к духовно-нравственным ценностям относятся: патриотизм, гражданственность, служение Отечеству, гуманизм, милосердие, справедливость, взаимопомощь и взаимоуважение, созидательный труд и другое [1].

Сложившееся историческое и культурное наследие нашего народа всегда оказывало влияние на духовно-нравственные основы воспитания военнослужащих, которые проявляются в их смысле и назначении. Исторический опыт формирования и становления офицерского корпуса, насчитывающий более трех столетий, дает основание сделать вывод о сложившихся его духовно-нравственных канонах, которые нашли свое отражение в уложениях, уставах, энциклопедиях, кодексах чести и других нормативно-правовых актах, научных изданиях, сборниках, памятниках русской военной мысли, а также в воинских традициях и устоях.

Формирование и становление офицерских кадров на основе базовых, общечеловеческих, духовных и нравственных ценностей нашего общества находят свое отражение в организации образовательного процесса в военных вузах и в настоящее время. Организация и реализация образовательной деятельности в военном вузе призвана обеспечить подготовку воина-государственника, высококвалифицированного военного специалиста, и, соответственно, должна быть направлена, прежде всего, на формирование у курсантов научного мировоззрения, осознанного мировосприятия, понимания задач, стоящих перед будущими офицерами, способность осуществлять поступки мотивационно-ценностного поведения, основанного на сформированных нравственных ориентирах.

Формирование моральной и психологической готовности к военной службе в военном вузе определяется направленностью таких личностно-деловых и морально-нравственных качеств будущих офицеров, как преданность своему Отечеству и служение ему; убежденность в обязательной его защите; государственность; гражданственность; мужество; патриотизм; чувство воинского долга и честь офицера; взаимопомощь и взаимоуважение; ответственное выполнение своих обязанностей и др. Все эти и другие ценностные ориентиры должны стать основой, каркасом жизнедеятельности будущих офицеров.

Основываясь на принципах комплексного подхода к организации и совершенствованию учебно-воспитательного процесса, дифференцированного и индивидуального подхода к обучению и воспитанию курсантов, социального партнерства в обучении и воспитании, обеспечения единства воспитания, самовоспитания, самосовершенствования и саморазвития личности курсанта, системности, преемственности, непрерывности и последовательности реализации педагогического процесса и др., аксиологический подход к формированию офицерских кадров осуществляется в рамках организации образовательного процесса и учебно-боевой деятельности. Ценностные личностные качества обучающихся в военно-учебном заведении формируются в процессе преподавания учебных дисциплин базового и вариативного блоков, организации воспитательной деятельности, проведения мероприятий военно-политической работы, прохождения практики в войсках.

Изучение учебных дисциплин базовой и вариативной части в рамках осуществления учебно-воспитательного процесса в целом предусматривает формирование у курсантов научного мировоззрения, получение знаний на основе инновационных разработок в области науки и техники, а также формирование чувства гордости за достижения российской военной науки, овладение общечеловеческими и культурными ценностями нашего общества, формирование морально-нравственных основ поведения, приобретение навыков культуры общения и взаимоотношений в коллективе, форми-

рование гражданских, патриотических, высоких морально-боевых и психологических качеств личности, военно-профессиональных качеств защитника Отечества и др.

В соответствии с приказом Министра обороны РФ [2] воспитательный процесс в военно-учебных заведениях организуется, планируется и осуществляется через воинское воспитание, включающее гражданско-патриотическое, духовно-нравственное, правовое, эстетическое, физическое и другие виды (направления) воспитательной деятельности [3, с. 25]. С учетом вызовов современности, которые коснулись базовых национальных интересов нашей страны, особую значимость приобретает задача переосмысления ценностных основ воинского воспитания, непосредственно связанных с ролью, значением и развитием Вооруженных Сил.

В данной связи, воспитывая курсантов на героическом прошлом истории нашей Родины, профессорско-преподавательским составом определяются ценностные ориентиры, способствующие формированию мировоззренческой позиции обучающихся, определению ими своей роли и предназначения в жизнедеятельности страны, формированию у курсантов взглядов, убеждений, интересов, позиций, потребностей и мотивов сознательного отношения к будущей воинской профессии. К ним, прежде всего, относятся: воинская честь, подразумевающая верность историческим воинским традициям, исполнение воинского долга, сохранение личного достоинства в любых ситуациях; воинский долг как обостренное чувство преданности своей стране, выражающееся в стремлении наилучшим образом исполнять профессиональные обязанности, предполагающие готовность в любую минуту выступить на защиту Отечества; патриотизм как чувство любви и преданности Родине, готовность защищать интересы своей страны; служение Отечеству и ответственность за его судьбу как службу своему народу, исполнение воинского долга по защите своей страны, ответственность за сохранение независимости и суверенности нашего государства перед нынешним и будущими поколениями и др.

Духовные, нравственные ценности лежат в основе общей культуры будущего офицера, его профессиональной компетенции, являясь неотъемлемой частью гармоничного развития личности. Они служат основой личностного и профессионального развития будущих офицерских кадров, являются их жизненным ориентиром, показателем осознанной внутренней зрелости личности. Это идеалы и убеждения, на основе которых формируется представление о профессии, нормах и принципах военно-профессиональной деятельности.

Литература

1. Указ Президента Российской Федерации от 2 июля 2021 г. № 400 «О стратегии национальной безопасности в Российской Федерации».

2. Приказ Министра обороны Российской Федерации от 30 мая 2022 г. № 308 «Об организации образовательной деятельности в федеральных государственных организациях, осуществляющих образовательную деятельность и находящихся в ведении Министерства обороны Российской Федерации».

3. Зибров Г. В. Система воспитания курсантов в высших военно-учебных заведениях : учебно-методическое пособие / Г. В. Зибров, Г. В. Агапова, И. Ю. Устинов, В. Д. Еременко / под общ. ред. Г. В. Зиброва. – Воронеж : ВУНЦ ВВС «ВВА», 2022. – 76 с.

УДК 371.125

С.В. Белокопытова
S.V. Belokopytova

*ГУЗ «Липецкая городская больница скорой
медицинской помощи №1», Липецк*
GUZ «Lipetsk CityEmergency Hospital No. 1», Lipetsk
svb625@yandex.ru

Р. Н. Белокопытов
R. N. Belokopytov

*ФГБОУ ВО «Липецкий государственный
технический университет», Липецк*
FGBOUVO «LipetskStateTechnical University», Lipetsk
svb625@yandex.ru

А. А. Губин
A. A. Gubin

ФГБОУ ВО «ЛГПУ имени П. П. Семенова- Тян- Шанского», Липецк
FGBOU VO «LSPUnamed after P.P. Semenov- Tyan-Shansky», Lipetsk
svb625@yandex.ru

**ПРОФЕССИОНАЛЬНАЯ КОМПЕТЕНТНОСТЬ
БУДУЩИХ СПЕЦИАЛИСТОВ ПО ФУНКЦИОНАЛЬНОЙ
РЕАБИЛИТАЦИИ В КОНТЕКСТЕ ЦЕННОСТНЫХ ОРИЕНТАЦИЙ
PROFESSIONAL COMPETENCE OF FUTURE SPECIALISTS
IN FUNCTIONAL REHABILITATION, IN THE CONTEXT
OF VALUE ORIENTATIONS**

Аннотация. В статье рассматриваются вопросы компетентности и ценностные ориентации будущих специалистов по функциональной реабилитации в контексте клиничко-физиологического обоснования лечебного эффекта физических упражнений.

Abstract. The article discusses the issues of competence and value orientations of future specialists in functional rehabilitation in the context of clinical and physiological justification of the therapeutic effect of physical exercises.

Ключевые слова: компетентность, реабилитация, ценностные ориентации, физические упражнения.

Keywords: competence, rehabilitation, value orientations, physical exercises.

В современных условиях проблема профессиональной компетентности специалистов по функциональной реабилитации, в нашей стране приобретают особую важность, так как потребность в них очень высока, а в реабилитационных центрах требуются специалисты, способные уже сегодня начать оказывать квалифицированную помощь.

В связи с этим перед выпускником стоит задача восстановить, сохранить или развить движения человека после травмы/заболевания, что требует от него высокого уровня знаний. Специалист по функциональной реабилитации должен помочь реабилитируемому вновь научиться сидеть, стоять, ходить и решать повседневные задачи. Следует отметить, что лечебная физкультура позволяет значительно улучшить качество жизни больных после травм или инсультов, а также нуждающихся в реабилитации в связи с врожденными нарушениями, и именно это должен знать и понимать реабилитолог.

Следует отметить, что специалисты, работающие с двигательными дисфункциями в сфере функциональной реабилитации (инструктор-методист по лечебной физической культуре, кинезиолог, специалист по адаптивной физической культуре, кинезиотерапевт, тренер) являются не механическими исполнителями, а полноценными соавторами многопрофильной команды, что требует от них высокого уровня компетентности.

Для конкретизации понятийного аппарата остановимся на трактовке понятия профессиональной компетентности. Профессиональная компетентность трактуется как «результат подготовки студентов определенной специальности, сформулированный с точки зрения степени сформированности специальных и профессиональных компетенций. Это интегральная характеристика личности выпускника, включающая познавательные, операциональные, мотивационные, нравственные, социальные и поведенческие компоненты» [6, с. 154].

Рассматривая вышесказанное, считаем, что актуальность изучения исходных положений профессиональной компетентности будущих специалистов по функциональной реабилитации, обусловлена, во-первых, тем, что она определена на многих уровнях организации профессиональных компетенций и навыков кинезиотерапевтов. Во-вторых, понимание логики дока-

зательного подхода в функциональной реабилитации и физической терапии способствуют повышению уровня компетентности специалиста. В-третьих, международная классификация функционирования (МКФ), ограничений жизнедеятельности и здоровья, созданные в ходе основного стандарта измерения состояния здоровья посредством взаимодействия физического терапевта с пациентом, требуют от специалиста знаний высокого качества, в том числе и латинского языка.

Следует сказать, что профессиональная компетентность будущих специалистов по функциональной реабилитации, должна содержать знания о клинико-физиологических обоснованиях лечебного действия физических упражнений в процессе взаимодействия. Следовательно, важнейшей составляющей компетентности специалистов по лечебной и адаптивной физической культуре, являются знания по анатомии, физиологии, биомеханики, биохимии, спортивной медицине и другим дисциплинам, которые «позволяют правильно оценивать влияние физических упражнений на организм человека» [7, с. 21-22].

В различных учебных и методических пособиях по анатомии «достижения» представлены на латинском языке, поэтому мы считаем, что профессиональная компетентность в определенных областях профессиональной деятельности повышается посредством изучения латинского языка, что актуально для нашего исследования. В контексте ценностных ориентаций отметим, что в разных видах реабилитации сегодня востребован компетентный специалист по функциональной реабилитации, владеющий латинской терминологией на уровне специалистов с высшим медицинским и фармацевтическим образованием, «характеризующийся высокой адаптивностью, готовностью к инновациям и аналитической деятельности» [2, с. 22].

Для конкретизации понятийного аппарата в контексте ценностных ориентаций, остановимся на толковании термина «ценность». Ценность объекта формируется в процессе его «оценки личностью, которая выступает средством осмысления значимости предмета для удовлетворения ее потребностей» [5, с. 115]. Мы рассматриваем ценностные ориентации как комплексное системное и динамичное качество специалиста по функциональной реабилитации, которое «выражает персональное, избирательное отношение индивидуума к духовным и материальным ценностям, к жизни социума, науке, культуре, труду, образованию и к самому себе» [1, с. 12].

Мы считаем, что профессиональная компетентность специалиста по функциональной реабилитации является его «интегральной характеристикой, определяющей способность и готовность решать профессиональные проблемы и задачи, возникающие в реальных ситуациях, используя знания, умения, профессиональный и жизненный опыт» [3, с. 22].

Таким образом, следуя логике нашего исследования, необходимо подчеркнуть, что сущностные черты компетентности специалиста функци-

ональной реабилитации в контексте ценностных ориентаций проявляются в способности «делать выбор на основе адекватной оценки себя в конкретной ситуации» [3, с. 24]. Обобщая вышеизложенное и говоря, в частности, о ценностных ориентациях, отметим, что мы рассматриваем их как совокупность духовных ценностей в контексте абстрактных представлений. Именно поэтому мы считаем, что специалисты, воплощающие социальные идеалы, выступают «эталонном для любого общества» [4, с. 422], что имеет особое значение применительно к специалистам по функциональной реабилитации

Литература

1. Васильева З. И. Гуманистические ценности образования и воспитания (90-е гг. XX в. Россия) / З. И. Васильева. – Санкт-Петербург : Химиздат, 2003. – 334 с.
2. Мерзлов В. В. Развитие научно-исследовательской компетентности военнослужащих научных рот в период прохождения службы: дис. ... канд. пед. наук / В. В. Мерзлов. – Воронеж, 2022 – 200 с.
3. Педагогика : учебное пособие / под ред. О. Ю. Ефремова. – Санкт-Петербург: Питер, 2010. – 352 с.
4. Педагогика : учебник / Л. П. Крившенко. – Москва : Проспект, 2010. – 432 с.
5. Педагогика : учеб. пособие для студентов педагогических учебных заведений / В. А. Сластенин, И. Ф. Исаев, А. И. Мищенко, Е. Н. Шиянов. – Москва : Школа-Пресс, 2000. – 512 с.
6. Сорокопуд Ю. В. Педагогика высшей школы / Ю. В. Сорокопуд. – Ростов-на-Дону : Феникс, 2011. – 541 с.
7. Физическая реабилитация : учебник для студентов высших учебных заведений, обучающихся по Государственному образовательному стандарту 022500 «Физическая культура для лиц с отклонениями в состоянии здоровья» (Адаптивная физическая культура) / под общей ред. проф. С. Н. Попова. – Ростов-на-Дону: Феникс, 2008. – 602 с.

УДК 947.05

М. Ю. Государева
M. Y. Gosudareva

*Рязанское гвардейское высшее воздушно-десантное
командное училище имени генерала армии В.Ф. Маргелова, Рязань*
The Ryazan Higher Airborne Command School
named after General of the Army V.F. Margelov, Ryazan
mgosudareva@mail.ru

**ЦЕННОСТНЫЕ ОРИЕНТИРЫ КУРСАНТОВ
ВОЕННОГО ВУЗА КАК ФАКТОР ПРОФЕССИОНАЛЬНОГО
И ЛИЧНОСТНОГО РАЗВИТИЯ**

VALUE ORIENTATIONS OF MILITARY SCHOOL CADETS AS A FACTOR OF PROFESSIONAL AND PERSONAL DEVELOPMENT

Аннотация. Статья посвящена проблемам ценностных ориентиров и мотивационных установок курсантов военных вузов. Автором проведен анализ результатов социологического опроса курсантов, посвященного базовым ценностям будущих офицеров, определено влияние мотивации на развитие профессиональных и личностных качеств курсантов.

Abstract. The article focuses on the problems of value orientations and motivational settings of military school cadets. The author analyzes the results of a sociological survey on the basic values of future officers conducted among cadets and defines the influence of motivation on cadets` professional and personal development.

Ключевые слова: ценности, мотивация, профессиональные качества, курсанты, военный вуз.

Keywords: values, motivation, professional qualities, cadets of military schools.

Система ценностных ориентаций определяет содержательную сторону направленности личности и составляет основу ее отношений к окружающему миру, к другим людям, к себе самой, ядро мировоззрения и мотивации жизненной активности.

Современное российское общество, а, соответственно, и Вооруженные Силы Российской Федерации как его неотъемлемая часть, переживают духовно-нравственный кризис, следствием которого является то, что совокупность ценностных установок, присущих сознанию современной молодежи, во многом деструктивна с точки зрения развития личности, семьи и государства [2, с. 72]. И мотивационные установки современных молодых людей, в том числе призывников, так же подвержены кризисным явлениям.

Перед командирами в последние десятилетия остро встали проблемы военно-патриотического воспитания личного состава, формирования у них нравственных ценностных ориентиров, мотивации, морально-психологической готовности к военной службе и потребности в её дальнейшем продолжении. Мотивация является важнейшей функцией управления, успешное осуществление которой, обеспечивает достижение планируемых целей. На сегодняшний день основным мотивом профессиональной деятельности большинства военнослужащих, проходящих военную службу по контракту, является материальная сторона (денежное довольствие, социальные льготы, обеспеченность жильем). А для многих военнослужащих, проходящих военную службу по призыву, ведущим мотивом является необходимость наличия военного билета при трудоустройстве [1, с. 75].

В отличие от экономических методов стимулирования деятельности военнослужащих, неэкономические методы оказывают большее влияние на качество выполнения задач по предназначению. Так, военнослужащие чувствуют моральную ответственность за выполнение воинского долга по защите Отечества, если осознают причастность к истории своей Родины и Вооруженных сил. В истории российской армии есть периоды, когда деятельность военнослужащих материально практически не стимулировалась. Тогда именно патриотические ценности становились преобладающими при выполнении задач, в том числе боевых.

Одна из основных задач командира – стимулировать патриотические чувства своих подчиненных, стремление защищать интересы Родины и своего народа. Знание и правильное применение различных способов воздействия на мотивационную сферу подчиненного личного состава, рациональное соотношение экономических и неэкономических способов стимулирования деятельности военнослужащих будет эффективностью выполнения задач, возложенных на подразделение. Основным условием формирования нематериальных ценностных установок у подчиненного личного состава как показателя профессиональных и личностных качеств командира, являются личные ценностные ориентиры самих офицеров, основа которых закладывается и развивается, в первую очередь, в семье, школе и в военном вузе.

Для понимания того, на формирование каких профессиональных и личностных качеств необходимо обращать большее внимание в образовательном процессе военного вуза, следует изучить ценностные ориентиры и мотивационные установки курсантов в начальный период обучения, а также отслеживать их динамику. В процессе педагогической деятельности на протяжении нескольких лет нами проводится опрос курсантов 1 курса, направленный на общее знакомство с обучающимися, в том числе с точки зрения их мотивации в выборе профессии.

Опрос проводился среди курсантов 1 курса. Количество респондентов – 143 человека, вопросы открытого типа, варианты ответов не предлагались, опрашиваемые имели возможность дать несколько вариантов ответа. Анализ результатов ответов курсантов на вопрос: «Причины выбора профессии офицера-десантника» показал следующее распределение мотивационных установок будущих офицеров [1].

Нематериальные ценности на младших курсах, безусловно, лидируют: «мечта» (26 %), «защита Отечества, служение Родине, патриотизм» (22 %), «актуальность и необходимость профессии, честь служить в ВДВ и Родине» (8,4 %), «семейная традиция, пример отца, деда» (20 %), «престиж ВДВ, службы в армии в целом» (12 %). Однако немаловажную роль играют и прагматические ценности, такие как «стабильность, социальные гарантии, обеспечение семьи, деньги, квартира, пенсия, уверенность в завтрашнем дне, карьерный рост, высшее образование» (22,5 %).

Непосредственному выявлению ценностных установок курсантов РВВДКУ посвящен вопрос, предусматривающий ранжирование предложенного списка ценностей в порядке значимости. Предложенные в опросе варианты ценностей можно сгруппировать в следующие блоки: этические ценности, ценности профессиональной самореализации, личностные ценности.

Анализ ответов на данный вопрос позволяет сделать следующие выводы. На первом месте у опрошенных стоит семья, причем со значительным отрывом от суммы выборов по остальным ценностям. По сумме ответов курсантов выборы ценностных установок распределились следующим образом: семья, любовь, дружба, преданность Родине, знания, здоровье, ответственность, диплом об образовании, независимость, карьерный рост, религиозные ценности, деньги, труд.

Эти данные позволяют говорить о безусловном приоритете личностных ценностей и патриотизма, в целом соответствующих статусным ожиданиям от данной категории (военнослужащие). Однако не так высоко, как хотелось бы видеть (особенно, для мужчин в военной форме), ставят курсанты ответственность. К сожалению, это показатель современной инфантильности молодого поколения.

Анализ данных проведенного исследования позволил сделать ряд выводов. Соотношение материальных и нематериальных ценностей в мотивационных выборах курсантов первого курса складывается в пользу последних. Однако процесс дальнейшей учебы в училище заставляет курсантов отказаться от романтических ориентиров. В связи с этим в подготовке будущих офицеров необходимо активизировать воспитательные мероприятия, направленные на формирование духовных ценностей, искать новые формы и методы пропаганды не слишком модных в сегодняшней молодежной среде идеалистических жизненных установок, национальной идеи.

Таким образом, в процессе формирования профессиональных и личностных качеств будущих командиров следует учитывать как их изначальные базовые ценностные установки, т.е. изучать личный состав, так и различные факторы, в том числе и негативного характера, влияющие на мотивацию будущих офицеров Российской армии. И, безусловно, в рамках образовательного процесса, внеаудиторной работы и повседневной жизнедеятельности способствовать формированию нравственных ценностных и профессиональных установок обучающихся. Это во многом зависит не только от системы обучения и воспитания в вузе, но и от личности педагогов и командиров.

Литература

1. Государева М. Ю. Проблема актуальности формирования духовно-нравственных ценностей в контексте общекультурной подготовки специалистов в современной высшей военной школе / М. Ю. Государева // Сборник

материалов международной научной конференции «Православие и наука». – Воронеж : Истоки, 2017. – С. 75–77.

2. Савруцкая Е. П. Проблемы нравственного воспитания молодежи в контексте национальной безопасности России / Е. П. Савруцкая // Вестник Академии военных наук. – 2018. – № 3. – С. 72–79.

УДК 159.923.2 – 057.875

Н. Е. Есманская
N. Ye. Yesmanskaya

ФГБОУ ВО «Воронежский государственный университет», Воронеж
Voronezh State University, Voronezh
pslg36@mail.ru

**ПСИХОЛОГИЧЕСКАЯ ИНТЕРПРЕТАЦИЯ ПЕРСОНАЖЕЙ
ХУДОЖЕСТВЕННЫХ ТЕКСТОВ СТУДЕНТАМИ
PSIKHOLOGICHESKAYA INTERPRETATSIYA PERSONAZHEY
KHUDOZHESTVENNYKH TEKSTOV STUDENTAMI**

Аннотация. В статье представлен анализ метода психологического исследования, представленного в литературных произведениях выдающихся писателей. Ставится проблема – научить студентов-психологов посредством задачного метода, умению анализировать художественные тексты для лучшего познания психологических особенностей человека.

Abstract. V stat'ye predstavlen analiz metoda psikhologicheskogo issledovaniya, predstavlenno v literaturnykh proizvedeniyakh vydayushchikhsya pisateley. Stavitsya problema – nauchit' studentov-psikhologov s pomoshch'yu metoda zadachnogo metoda, umeniyu analizirovat' khudozhestvennyye teksty dlya luchshego poznaniya psikhicheskikh osobennostey cheloveka.

Ключевые слова: художественная литература, психологический анализ текстов, задачный метод, творческое воображение, эмпатия, литературный персонаж.

Keywords: khudozhestvennaya literature, psikhologicheskiiy analiz tekstov, zadachnyy metod, tvorcheskoye voobrazheniye, empatiya, literaturnyy personazh.

В познании психологии человека приоритетное место принадлежит художественной литературе. Многие выдающиеся психологи были талантливыми читателями. Любимыми авторами А. Адлера, Б. Г. Ананьева, Л.С. Выготского, А. Маслоу, В. Н. Мясищева, И. П. Павлов, Б. М. Теплова, З. Фрейда, К. Хорни и К. Юнга, были великие писатели-психологи:

В. И. Гете, В. Гюго, Ч. Диккенс, Ф. М. Достоевский, В. В. Набоков, Э. Золя, Л. Н. Толстой, И. С. Тургенев, А. Франс, А. П. Чехов, В. Шекспир, Ф. Шиллер и другие.

Б. Г. Ананьев, Л. С. Выготский, Е. А. Корсунский, А. М. Левилов, Б. М. Теплов, И. И. Тихомирова и другие, отмечали приоритетную роль художественной литературы в нравственном и эстетическом развитии студентов. Значимость воздействия на личность произведений художественной литературы трудно переоценить, при этом характер данного воздействия самый разнообразный – от кратковременной коррекции эмоционального состояния до глубоких личностных переживаний.

Анализ жизненного материала, представленного в литературном произведении, можно рассматривать как полноценный. Этот подход предложил Б. М. Теплов, исходящий из убеждения, что «художественная литература содержит неисчерпаемые запасы материалов, без которых не может обойтись научная психология...» [3, с. 306]. Основное содержание его небольшой статьи, написанной уже более чем столетия назад, – анализ двух произведений А. С. Пушкина под углом зрения проблем личностного развития. В первом фрагменте своей работы ученый обращается к тексту маленькой трагедии «Моцарт и Сальери» для рассмотрения того, к чему приводит узкая направленность личности, как искажается, уродуется способный и трудолюбивый человек, посвящая себя исключительно искусству и лишая себя полноты жизни. Второй фрагмент содержит анализ и развитие характера Татьяны на протяжении десятилетий в романе «Евгений Онегин».

В 70-80-е годы XX века появляется ряд работ, авторы которых активно обращаются к этому методу. Среди них такие известные исследователи как К. Леонгард, И. В. Страхов, Ф. Е. Василюк. Принципиальное значение для утверждения метода имеет исследование Ф. Е. Василюка «Психология переживания», посвященное проблеме критических жизненных ситуаций и процессов их преодоления, в котором активно и результативно используется материал романа Ф. М. Достоевского «Преступление и наказание».

В значительных литературных произведениях человек испытывается в критических, жизненных обстоятельствах или прослеживается жизненный путь героя в течение длительного времени, иногда даже от рождения до смерти. Данный метод позволяет психологу исследовать процессы, ускользающие от всех прочих методов нашей науки [1].

Чтение формирует представления о жизни и о самом себе. Настольные и любимые книги могут создавать личный жизненный сценарий читателя. О. Уайльд считал, что «у человека есть предки не только в роду: они есть у него и в литературе. И многие из этих литературных предков, пожалуй, ближе ему по типу и темпераменту, а влияние их, конечно, ощущается им сильнее» [4, с. 10]. Следовательно, человек может осознанно выбирать своих «литературных предков», осознавать их воздействие и перенимать их опыт.

На занятиях со студентами 3 курса факультета философии и психологии (30 человек) в процессе преподавания дисциплины «Психология личности и ее саморазвития» был использован задачный метод, который заключался в постановке литературных задач в виде составления вопросов к тексту. В отечественной педагогике, психологии и методике преподавания литературы задачный метод является наиболее объективным целям исследования. Его широко использовали Л. М. Рыбченкова, В. Ф. Чертов, Л. А. Шаповал, Н. А. Шапиро и др. Популярность задачного метода обусловлена тем, что задачи стимулируют творческую активность учащегося.

При отборе стимульного материала выдерживались следующие критерии: в отрывке имелась проблемная ситуация, допускался дефицит информации, стимулирующий деятельность воображения. Анализируя причины возникновения описанной в отрывке ситуации, предшествующие и будущие события, межличностные взаимоотношения персонажей и их характеры, студенты невольно вынуждены опираться на свое аналитико-синтетическое мышление, творческое воображение, интуицию, эмпатию и прогностические способности.

Изучая читательские предпочтения студентов, можно выделить следующие произведения, названные наиболее значимыми и необходимыми для развития личности психолога: О. Уайльд «Портрет Дориана Грэя», И. С. Тургенев «Ася», Л. Н. Толстой «Анна Каренина», В. В. Набоков «Дар», Б. Л. Пастернак «Доктор Жеваго», Э. По «Бес противоречия», К. Кизи «Пролетая над гнездом кукушки», Н. В. Гоголь «Шинель», Г. Яхнина «Дети мои», Ч. Поланик «Бойцовский клуб», М. А. Булгаков «Мастер и Маргарита», У. Шекспир «Укрощение строптивой», Ф. М. Достоевский «Бедные люди», М. А. Шолохов «Тихий Дон», Б. Л. Васильев «А зори здесь тихие», И. А. Бунин «Темные аллеи», И. В. Гете «Страдания юного Вертера», И. А. Гончаров «Обломов», С. Цвейг «Нетерпение сердца», А. Кристи «Пять порсят».

На занятии каждый студент читал выбранный им отрывок и самостоятельно сформулированные к нему вопросы, а группа оценивала в соответствии с критериями выбора стимульного материала представленный отрывок в целом, а также «творческую энергию» вопросов и возможные варианты ответов на них. Естественно, что на подготовительном этапе студенты были ознакомлены не только с критериями выбора стимульного материала, но и с теми функциями, которые выполняют вопросы к тексту: поисковая, стимулирующая, рефлексивная, функции выделения и восполнения недостающей информации.

Приведу наиболее удачный стимульный материал студента Л., который проанализировал отрывок из романа В. В. Набокова «Дар», предварительно представив краткую аннотацию.

Аннотация: Фёдор Константинович Годунов-Чердынцев – главный герой романа, молодой русский поэт-эмигрант в Берлине – переехал на новую квартиру. Творческому человеку непросто осваивать новое бытовое пространство. Тем более хозяева дома, в котором он снимает комнату, представляют собой весьма прозаическое семейство. Содержание отрывка – борьба обаятельной поэтической лени и отвратительной (с точки зрения героя) бытовой действительности. Данный эпизод романа даёт потрясающий материал для осмысления психологии творческой личности.

«Каждое утро, в начале девятого, один и тот же звук за тонкой стеной, в аршине от его виска, выводил его из дремоты. Это был чистый, круглодонный звон стакана, ставимого обратно на стеклянную полочку; после чего, хозяйская дочка откашливалась. Потом был прерывистый треск вращающегося валика, потом – спуск воды, захлебывающейся, стонущей и вдруг пропадавшей, потом – загадочный внутренний вой ванного крана, превращавшийся наконец в шорох душа. Под эту невнятную утреннюю бурю Федор Константинович опять мирно засыпал».

«...он встал и сразу перешел из мира многих занимательных измерений в мир тесный и требовательный, с другим давлением, от которого мгновенно утомилось тело и заболела голова; в мир холодной воды: горячая нынче не шла. Стихотворное похмелье, уныние, грустный зверь... Из зеркала смотрел бледный автопортрет с серьезными глазами всех автопортретов. Единственное, что еще мало-мальски могло его развеселить, это рассказ о какой-нибудь остроумной денежной операции. Вся философия жизни сократилась у него до простейшего положения: бедный несчастлив, богатый счастлив. Это узаконенное счастье игриво складывалось, под аккомпанимент первоклассной танцевальной музыки, из различных предметов технической роскоши» [2, 166].

Вопросы к тексту:

1. О каких особенностях восприятия звуков свидетельствует тот факт, что герой в такой изобилии подмечает разнообразные утренние шумы в квартире? Что может быть причиной такой чуткости? Обратите внимание на то, что герой – поэт, привыкший творить по ночам.

2. Какой контраст наблюдается между поэтически восторженным духом блаженствующего в постели поэта и его унылым, тоскливым отражением в зеркале?

3. Соберите репертуар отчаяния поэта в столкновении с жестоким бытом: отметьте все моменты, в которых выражается тяжкое столкновение героя с обыденностью.

В связи с накоплением практического опыта психологического анализа большого количества литературных персонажей различных типов, у студентов-психологов углублялось понимание психологических особенностей различных типов личности. Работа с текстами ставила их в позицию иссле-

дователей, вследствие чего активизировалось их читательское воображение, эмоции и чувства, образное и абстрактное мышление и другие психические процессы, кроме того они имели уникальную возможность получения определенного опыта в ситуациях еще не испытанных ранее.

Литература

1. Есманская Н. Е. Художественная литература как источник психологических знаний о человеке / Н. Е. Есманская – Воронеж : Издательский дом ВГУ, 2020. – 71 с.

2. Набоков В. В. Дар / В. В. Набоков. – Санкт-Петербург : Азбука-Аттикус, 2017. – С. 166–167.

3. Теплов Б. М. Заметки психолога при чтении художественной литературы. Избранные труды : в 2 т / Б. М. Теплов. – Москва : Педагогика, 1985. – С. 306–312.

4. Уайльд О. Избранное / О. Уайльд – Санкт-Петербург : Кристалл, 1999. – 734 с.

УДК 378.12

А. В. Зайцев

A. V. Zaitsev

Войсковая часть 40491

Military unit 40491

930700@mail.ru

КОНТРАКТНАЯ СЛУЖБА ВОЕННОСЛУЖАЩИХ В СОВРЕМЕННЫХ УСЛОВИЯХ: ЦЕННОСТНЫЕ ОСНОВАНИЯ CONTRACT SERVICE OF MILITARY PERSONNEL IN MODERN CONDITIONS: VALUE FOUNDATIONS

Аннотация. В статье рассматриваются особенности военной службы по контракту, устанавливающие для военнослужащего необходимость наличия ценностного отношения к военной службе. Представлено авторское понимание феномена «ценностное отношение военнослужащего-контрактника к военной службе». Отмечено проблемное поле в его изучении и развитии у данной категории военнослужащих.

Abstract. The article discusses the features of military service under the contract, establishing for a serviceman the need to have a value attitude to military service; the author's understanding of the phenomenon «value attitude of a contract serviceman to military service» is presented; the problematic field in its study and development in this category of servicemen is noted.

Ключевые слова: ценностное отношение, военнослужащие контрактной службы, ценностное отношение военнослужащего-контрактника к военной службе.

Keywords: value attitude, contract servicemen, value attitude of a contract serviceman to military service.

Глубина и масштабность переустройства современного мира, сложность происходящих в нем изменений в непростых геополитических условиях обуславливают повышенные требования не только к компетентности, но и нравственно-ценностной сфере нашего общества, включая военные кадры. Военнослужащие контрактной службы – это основной костяк современных подразделений ВС РФ, который является это квалифицированной, элитной и высокопрофессиональной боевой единицей нашей армии. Военная служба представляет собой одновременно форму исполнения воинской обязанности и вид государственной службы, отличающийся высокой профессиональной компетентностью.

В данной связи актуальной является проблема достижения военнослужащими контрактной службы качественного выполнения задач по защите нашего государства, по сдерживанию военно-политических, социально-экономических угроз национальной безопасности страны. Это может быть обеспечено готовностью военнослужащих контрактной службы к высокоэффективному выполнению военной службы в виде не только сформированных профессионально-важных качеств, свойств и компетенций, но и наличием у военнослужащих системы ценностей военной службы.

Подтверждение социальной значимости изучения и развития ценностного отношения военнослужащих контрактной службы к военной службе в условиях непосредственной угрозы агрессии и ведения военных действий находим в нормативных документах, регламентирующих требования к изучению и развитию факторов, влияющих на морально-политическое и психологическое состояние (МППС) военнослужащих. Среди таких факторов исследуются и ценности военной службы, как конкретная сфера личности военнослужащего, отражающая в совокупности других групп факторов, его способность, готовность выполнять поставленные командирами задачи.

Осознание военнослужащим важности, ценностности военной службы для него, готовность с особой смысловой значимостью, устойчиво-положительной мотивацией ответственно выполнять выбранную для себя военную стезю на длительный период следует понимать как его ценностное отношение к военной службе.

Разделяя научную позицию В. Н. Мясищева, под отношениями личности мы понимаем осмысленно-осознанную взаимосвязь человека со сторонами окружающей реальности, выражающую определенный уровень интереса, желания, потребности в конкретных проявлениях его действий и поступков. Опираясь на понимание учеными сути феномена «ценностное отношение», содержательные характеристики военной службы военнослужа-

щего по контракту, сформулировано авторское определение понятия «ценностное отношение военнослужащего-контрактника к военной службе».

В настоящем исследовании ценностное отношение военнослужащего-контрактника к военной службе раскрывается как «... осознанно-активная, избирательно-устойчивая внутренняя позиция военнослужащего, устанавливающая для него значимость самой профессии в виде осознаваемой потребности и объективной необходимости обеспечения боевой готовности российских вооруженных сил и общественной, общегосударственной безопасности» [2, с. 166].

Ценностное отношение человека следует понимать как всегда осознаваемое, наделенное эмоциональным фоном, заинтересованное и «замешанное» на его смысловых убеждениях и установках, отношение военнослужащего к военной службе. Результатом такого ценностного отношения становится полезность, удовлетворенность военной службой, подтверждение профессиональной идентичности; «приращение» военного профессионализма и «...развитие собственного потенциала, поиска новых возможностей полноценной самореализации в жизнедеятельности и профессии» [1, с. 12].

При всей социальной и практической значимости ценностного отношения личности специалиста к профессии, беседа с военнослужащими контрактной службы подтвердила, что многие из них (около 40 %), несмотря на понимание необходимости «формировать верность РФ, воинскому долгу и Военной присяге, патриотизм, высокие боевые и морально-психологические качества», все еще не способны глубоко осознавать целесообразность, полезность, значимость для них, в том числе с точки зрения успешности, ценностного отношения к военной службе. В связи с этим сегодня необходимы поиск и реализация обновленных подходов, принципов, форм, методов и технологий совершенствования у военнослужащих контрактной службы ценностных оснований служебной деятельности.

Принципиально подчеркнуть особую роль командиров всех степеней в развитии, обогащении ценностного отношения к военной службе у военнослужащих-контрактников, которым установлено создавать необходимые для этого морально-психологические, материально-технические и другие условия [3].

Несмотря на научно-практическую значимость и высокий интерес ученых к различным аспектам изучаемой проблематики, раскрываемой в трудах Г. С. Бузиной, М. В. Комарова, В. П. Лушникова, М. И. Шерматова, А. З. Шидова и др., актуальной остается проблема углубленного изучения специфики и конкретизации феномена «ценностное отношение военнослужащих контрактной службы к военной службе»; определения теоретико-прикладных оснований процесса целенаправленного развития ценностного отношения к военной службе у данной категории военнослужащих.

Считаем, что все еще актуальной является научно-практическая задача организации целенаправленного развития у военнослужащих контрактной службы ценностного отношения к военной службе.

Литература

1. Абдалина Л. В. Потенциал личности как фактор самореализации / Л. В. Абдалина // Антропоцентрические науки : инновационный взгляд на образование и развитие личности : Материалы II-ой международной научно-практической конференции : в 2-х частях / под ред. Э. П. Комаровой. Воронеж : Издательско-полиграфический центр «Научная книга», 2015. – С. 12–14.

2. Зайцев А. В. Некоторые аспекты исследования ценностного отношения военнослужащих контрактной службы к военной службе / А. В. Зайцев // Обзор педагогических исследований. –2022. – Том 4, № 27. – С. 164–169.

3. Устав внутренней службы Вооруженных Сил Российской Федерации : часть 2, п. 67 / утв. Указом Президента РФ от 10 ноября 2007 г. № 1495 // Общевоинские уставы Вооруженных Сил Российской Федерации – URL : www.kremlin.ru/acts/bank/26528.

УДК 159.9.07

К. С. Квач, О. А. Братцева

K. S. Kvach, O. A. Bratseva

ФГБОУ ВО Югорский государственный университет, Ханты-Мансийск

Yugra State University, Khanty-Mansiysk

kseniatate1@gmail.com

ИССЛЕДОВАНИЕ ЭМОЦИОНАЛЬНОГО ВЫГОРАНИЯ У ВОЛОНТЕРОВ BURNOUT STUDY OF VOLUNTEERS

Аннотация. Явление эмоционального выгорания достаточно часто диагностируется у людей, осознанно занимающихся добровольческой волонтерской деятельностью. Целью нашего исследования является изучение эмоционального выгорания студентов-волонтеров Югорского государственного университета.

Abstract. The phenomenon of emotional burnout is extremely pronounced in people engaged in communicative activities. Voluntary volunteering, despite its diversity, is no exception. The purpose of our study is to study the emotional burnout of volunteer students of Yugra State University.

Ключевые слова: эмоциональное выгорание, волонтер, студент.

Keywords: emotional burnout, volunteer, student.

Эмоциональное выгорание достаточно часто диагностируется у людей активно занимающихся «помогающей» деятельностью. Эмоциональное выгорание – это состояние эмоционального, физического и психического истощения из-за чрезмерного и длительного стресса. Оно происходит, если человек долго чувствует себя перегруженным, лишённым сил, становится неспособным справляться с внешними условиями, ситуациями [1]. Данное понятие было введено в 1974 году американским психиатром Г. Фрейденбергером для описания состояний, которые присущи людям «помогающих» профессий.

Добровольческая или волонтерская деятельность – это широкий круг деятельности, включающий традиционные формы взаимопомощи, сбора средств, официальное предоставление услуг и другие формы гражданского участия, осуществляемые добровольно на благо широкой общественности без расчёта на денежное вознаграждение.

В проведенном нами исследовании синдрома эмоционального выгорания приняли участие 22 волонтера, которые занимаются волонтерской деятельностью не менее года. Все участники исследования являются студентами Югорского государственного университета в возрасте от 19 до 22 лет.

В целях исследования был применен опросник выгорания (перегорания) К. Маслач. Данный опросник позволяет нам получить данные по 3-м шкалам эмоционального выгорания: «Эмоциональное истощение», «Деперсонализация», «Редукция профессиональных достижений».

Результаты по шкале «Эмоциональное истощение» позволяют говорить о том, что у волонтеров чаще встречаются его средний и низкий уровни (рис. 1).



Рисунок 1. Частота встречаемости уровней эмоционального истощения у волонтеров (в %).

Для низкого уровня эмоционального истощения характерна высокая стрессоустойчивость, высокий интерес к своей работе и коллегам. При среднем уровне эмоционального истощения у волонтеров можно заметить повышенную эмоциональность, периодически возникающее плохое

настроение. Такие волонтеры начинают привыкать к своей работе и уровень энтузиазма снижается.

Только 18 % опрошенных (4 человека) имеют высокий уровень эмоционального истощения. Он проявляется в переживаниях пониженного эмоционального тонуса, повышенной психологической истощаемости, утрате интереса и положительных чувств к окружающим и неудовлетворенности жизнью в целом.

Результаты по шкале «Деперсонализация» выглядят оптимистичнее (рис. 2), т.к. почти половина (46 %) волонтеров обладают низкой деперсонализацией. Это свидетельствует о том, что они достаточно глубоко и осознанно включены в свою деятельность, не просто выполняют свои обязанности, но и чувствуют свою востребованность. У лиц, со средним уровнем деперсонализации происходит отождествление волонтерства с «работой». Они считают волонтерство неотъемлемой частью своей жизни. Средний уровень деперсонализации был выявлен у 36 % исследуемых.



Рисунок 2. Частота встречаемости уровней деперсонализации у волонтеров (в %).

Высокий уровень деперсонализации характеризуется эмоциональной отстраненностью и равнодушием, формальным выполнением обязанностей, отсутствием личностной включенности и сопереживания, а в ряде случаев – негативными и циничными установками. Данный показатель во многом определяет поведение волонтера: высокомерие, использование профессионального сленга, «навешивание» определенных ярлыков. В контексте синдрома выгорания «деперсонализация» относится к формированию специфических, деструктивных отношений с другими людьми.

У 18 % волонтеров были выявлены высокие показатели по обеим шкалам – деперсонализация и эмоциональное истощение.

По шкале «Редукция профессиональных достижений» примерно одинаковое количество волонтеров имеют высокий и низкий уровни ее выраженности (рис. 3). И только у 14 % респондентов редукция профессиональных достижений находится на среднем уровне.



Рисунок 3. Частота встречаемости уровней редуции профессиональных достижений у волонтеров (в %).

Редуция профессиональных достижений отражает уровень удовлетворенности добровольца как личности и как профессионала. Высокий уровень данного показателя свидетельствует о склонности к негативной оценке своей личной компетентности и продуктивности, в результате чего у волонтеров снижается уровень мотивации, и появляется негативизм по отношению к своим обязанностям. Они становятся склонными к уходу от ответственности, замкнутости. Такие волонтеры начинают отстраняться от работы сначала психологически (они чувствуют полное безразличие к своей деятельности, ведь она не приносит им достаточной удовлетворенности), потом физически (они не хотят работать, брать на себя обязанности и взаимодействовать с людьми).

Средний уровень редуции профессиональных достижений свидетельствует о том, что волонтер начинает разочаровываться в деятельности, ведь она не приносит ему необходимой удовлетворенности. Низкий уровень данного показателя говорит о том, что волонтер высоко ценит свою деятельность, он открыт новым задачам, готов к ответственности и выстраиванию коммуникации.

Полученные результаты позволяют сделать вывод о существовании угрозы эмоционального выгорания не только среди опытных волонтеров, но и тех, кто занимается этой деятельностью сравнительно недавно. Как отмечает М. И. Санькова, «постоянные стрессовые ситуации, перемена условий труда и деятельности, личная незащищенность и другие морально-психологические, организационные и социально-демографические факторы оказывают негативное воздействие на здоровье и профессиональную деятельность волонтера, что влечет за собой различные нарушения и деформации» [2].

Для предотвращения эмоционального выгорания волонтерам необходимо прислушиваться к своим потребностям и желаниям, не забывать о том, что волонтерская деятельность является необязательной и добровольной, исходя из этого, следует осознанно и избирательно

подходить к выполнению взятых на себя обязанностей. Занимаясь волонтерской деятельностью, не стоит пренебрегать режимом дня, питания, сна. Все эти ежедневные ритуалы помогают бороться со стрессовыми ситуациями и сохранять спокойствие. Важным психологическим аспектом является установление личных границ и понимание зоны своей ответственности.

Литература

1. Enzmann D. Burnout and coping will burnout. Development and evaluation of a burnout workshop / D. Enzmann, P. Berief, C. Engelkamp. – Berlin : Technische Univercitat Berlin, Institut fur Psychologie, 1992. – 192 p.

2. Санькова М. И. Синдром «Эмоционального выгорания» у социальных работников : теоретический анализ понятия / М. И. Санькова // Южно-российский журнал социальных наук. – 2004. – № 2. – URL : <https://cyberleninka.ru/article/n/sindrom-emotsionalnogo-vygoraniya-u-sotsialnyh-rabotnikov-teoreticheskiy-analiz-ponyatiya>

УДК 378

Л. Г. Кочеткова
L. G. Kochetkova
Академия ФСИН России, Рязань
Academy of the Federal Penitentiary Service of Russia, Ryazan
llktt@yandex.ru

ФОРМИРОВАНИЕ МЕЖКУЛЬТУРНЫХ ЦЕННОСТНЫХ ОРИЕНТАЦИЙ СТУДЕНТОВ НЕЯЗЫКОВЫХ ВУЗОВ В УСЛОВИЯХ СОВРЕМЕННОГО ОБРАЗОВАНИЯ THE FORMATION OF INTERCULTURAL VALUE ORIENTATIONS OF STUDENTS OF NON-LINGUISTIC UNIVERSITIES IN THE SYSTEM OF MODERN EDUCATION

Аннотация. Роль дисциплины «Иностранный язык» рассматривается в контексте формирования межкультурных ценностных ориентаций студентов неязыковых вузов. Актуализация владения иностранным языком объясняется авторами высокими требованиями современного общества к выпускникам вузов. Толерантность, ценностное отношение к истории, языку, религиозным взглядам других народов в статье трактуются как ключевые принципы формирования личности современного специалиста. Актуальность проблемы формирования межкультурных ценностных ориентаций современной личности обусловила выбор темы исследования.

Abstract. The role of the discipline «Foreign Language» is considered in the context of the formation of intercultural value orientations of students of non-linguistic universities. The actualization of foreign language proficiency is ex-

plained by the authors through the requirements of modern society to university graduates. The tolerance, value attitude to history, language, religious of other peoples in the article are interpreted as key principles of the formation of the personality of a modern specialist. The relevance of this problem has led to the choice of the research topic.

Ключевые слова: иноязычное образование, историческое развитие, межкультурные ориентации, ценности, формирование.

Keywords: foreign languages, historical development, intercultural orientations, values, formation.

Эпоха современного поколения профессионалов и специалистов в различных сферах деятельности определяется условиями развития общества, культурным разнообразием, проблемами межнациональных отношений, что вносит серьезные изменения в образовательный процесс. Кроме того, все большую актуальность получают вопросы ценностных отношений. С одной стороны, особую роль приобретает проблема формирования ценностного отношения молодежи к собственной культуре и личностному развитию. С другой стороны, изменения геополитического и культурно-исторического уклада в мире послужили причиной актуализации значимости формирования ценностного отношения к изучению иностранного языка и толерантного отношения к культуре иноязычных стран.

Профессионализм выпускников вузов сегодня основан на готовности вести диалог с людьми иных культур, достигать взаимопонимания, успешно выполнять профессиональные задачи, владеть навыками иноязычного общения. По нашему мнению, изучение дисциплины «Иностранный язык» на неязыковых факультетах, обладает широкими возможностями для решения проблемы формирования межкультурных ценностных ориентаций сегодняшних студентов, что подтверждается работами ряда исследователей (И. Л. Бим, Н. Д. Гальскова, А. Г. Здравомыслов, А. Н. Леонтьев, В. В. Сафонова).

Собственный опыт позволяет сказать, что формирование познавательного интереса и развитие мотивации к изучению межкультурных ценностей будет эффективным, если подача материала представлена с применением творческого подхода, в доступной форме, вызывает желание учиться, узнавать, развиваться в рамках постижения межкультурных ценностей других народов. Например, реализация образовательных и воспитательных задач в ходе практических занятий возможна посредством упражнения «Приветствие»: студенты делятся на две команды и приветствуют друг друга способами представителей разных стран (пожать друг другу руки, стоя на близком расстоянии (Германия); сложить ладони вместе на уровне груди и поклониться (Япония); пожать собеседнику руку на большом расстоянии друг от друга (Великобритания); показать язык (Тибет); способом «honggi», т.е. прикоснуться друг к другу лбами и носами (Новая Зеландия)) [2]. Такие задания напомина-

ют о многообразии мира, различиях в культуре народов, способствуют установлению доброжелательного общения с людьми, развивают умение быть терпимым, милосердными, принимать другого таким, какой он есть [1].

Мотивация к изучению исторического прошлого стран запада и востока, интерес к иноязычному общению формируются преподавателями на этапе стимулирования познавательного интереса студентов. Важно сказать, что объемом страноведческого материала, изучаемого в рамках тематического плана, необходимо расширять, знакомить обучающихся с интересными и малоизученными фактами из истории других государств, использовать презентации и прием «Виртуального путешествия», демонстрировать видеofilьмы обучающего характера («Королевская семья», «Шотландия», «Белый дом» и др.). Интернет-ресурсы целесообразно использовать на этапе, когда познавательный интерес студентов переходит в общую направленность личности: scrapbookмультимедиа, т.е. список ссылок; список сайтов по выбранной тематике hotlist; treasurehunt; subjectsampler (вопросы по теме с обсуждением проблем) отмечены нами благодаря собственному опыту.

Формирование межкультурных ценностных ориентаций студентов на следующем этапе подразумевает их активное включение в межкультурный диалог. Согласимся с Е. А. Зыряновой, что способность обучающегося к диалогу предполагает принятие им диалога как особой ситуации общения, требующей адекватного поведения, соблюдения некоторых правил [3]. Метод проектной работы на данном этапе является наиболее актуальным и эффективным. Студенты часто сталкиваются с проблемой нехватки знаний, необходимых для осмысления исторических процессов, поведения индивидов, традиций других народов, что актуализирует стремление к получению информации о специфике страны изучаемого языка и является мотивом к познавательной деятельности.

В зависимости от уровня владения иностранным языком, с учетом индивидуальных особенностей и интересов студентов, возможно выполнение мини-проектов по темам: «Typical Russian Food», «Holidays in Great Britain», «Political leaders of the USA», «Culture of Japan», «Russian millionaires», «The days we remember». Проектные работы более сложного уровня требуют от студентов соответствующего уровня знания иностранных языков и культуры иноязычных стран: «The typical English House», «The Alaskan Climate», «Festivals in Europe». Современное развитие высшего образования предполагает участие студентов в международных проектах и научных конференциях, что позволяет привлечь огромное внимание общественности к вопросу формирования межкультурных ценностей, толерантного отношения к культурному наследию иных народов.

На примере получения иноязычного образования в Академии ФСИИ России важно сказать, что подготовка студентов неязыковых вузов к ведению межкультурного диалога и осуществлению иноязычной коммуникации

происходит как в рамках практических занятий, так и во время внеаудиторной деятельности. Например, лингвистический кружок, дополнительные проекты воспитательного характера, факультативные курсы, мероприятия внеурочной деятельности решают некоторые ключевые задачи: приобщение студентов к участию в межкультурном диалоге в рамках международных стандартов, становление активной социальной позиции в условиях развития мирового пространства [4].

Таким образом, дисциплина «Иностранный язык» обладает огромным потенциалом, имеет богатое содержание, разнообразие методов и форм для формирования межкультурных ценностных ориентаций выпускников неязыковых вузов, позволяет систематизировать знания об особенностях культуры своей страны и обеспечивает более детальное понимание иноязычной культуры. В результате изучения данной дисциплины у студентов формируется представление о достижениях не только национальной культуры, но и о развитии культуры общечеловеческой.

Литература

1. Гальскова Н. Д. Теория обучения иностранным языкам : Лингводидактика и методика : учебное пособие для студентов лингвист / Н. Д. Гальскова, Н. И. Гез. – Москва : Академия, 2014. – 336 с.

2. Захарова О. О. Аспекты формирования межкультурных ценностных ориентаций школьников при обучении иностранному языку / О. О. Захарова // Гуманитарные научные исследования. – 2016. – № 2. – URL : <https://human.snauka.ru/2016/02/14129>

3. Зырянова Е. А. Включение в образовательный процесс межкультурного диалога как одно из основных педагогических условий формирования умений речевого этикета младших школьников / Е. А. Зырянова // Наука и современность. – 2011. – № 8-1. – С. 240–244.

4. Якиманская И. С. Личностно ориентированное обучение в современной школе / И. С. Якиманская. – Москва : Издат. Фирма «Сентябрь», 2000. – 96 с.

УДК 159.9

А. С. Силаков

A. S. Silakov

ФГБОУ ВО «Курский государственный университет», Курск

Kursk State University, Kursk

alssil@mail.ru

**ФАКТОРЫ ВЫБОРА РАБОТЫ ПО СПЕЦИАЛЬНОСТИ ПОСЛЕ
ОКОНЧАНИЯ ВУЗА У СТУДЕНТОВ
FACTORS OF CHOOSING A JOB IN THE SPECIALTY
AFTER GRADUATION FOR STUDENTS**

Аннотация. Рассматриваются факторы, влияющие на выбор будущей работы студентами после окончания вуза. Показана значимость сочетания личных мотивов и объективных условий с точки зрения обучающихся разных курсов и молодых специалистов.

Abstract. Factors influencing students' choice of future work after graduation are considered. The significance of the combination of personal motives and objective conditions from the point of view of students of different courses and young professionals is shown

Ключевые слова: профессия, студенты, мотивация, выбор работы.

Keywords: profession, students, motivation, job choice.

Одной из базовых задач системы высшего образования выступает обеспечение потребности общества в специалистах соответствующего профиля. Для этого в ходе обучения студент получает возможность освоить выбранную профессию, чтобы в послевузовской жизни работать в ее рамках, реализуя собственную социально-профессиональную траекторию жизни. К сожалению, на данном пути, потенциально приводящем к росту своего статуса в обществе и материального благосостояния, часто возникает ряд преград.

Стандартными из них считаются такие, как несоответствие требований работодателя к квалификации выпускника и ее объективного уровня; меньшая, чем ожидалось, зарплата; необходимость выбирать между потенциалом карьерного роста и сохранением комфортных/привычных условий работы; перенасыщенность рынка труда. Заметим, что именно требования к достаточному уровню ожидаемого социального статуса, а также к возможностям реализации материальных потребностей, связанных с профессией, характерны для студентов как гуманитарных, так и технических вузов [1, 3, 4].

Современные университеты, играющие значительную роль в жизни, как отдельных регионов, так и страны в целом, выполняют, помимо чисто образовательных, ряд социально-культурных функций, обеспечивая и своих выпускников, и всех вовлеченных во взаимодействие с вузом субъектов возможностью подключения к единой стратегии развития на индивидуальном и групповом уровнях.

Тесное взаимодействие руководителей вузов с руководителями субъектов Российской Федерации выступает важным фактором, повышающим точность социального запроса на количество и специализацию будущих профессионалов [2]. Это позволяет эффективнее формировать позитивную мотивацию работы по приобретенной профессии у студентов, создавая необходимые гарантии трудоустройства, обеспечивая молодых специалистов социальной поддержкой на период их становления как профессионалов.

При этом на развитие индивидуальных мотивов учения студентов влияют не только их собственные предпочтения, деятельность преподавате-

лей и вневузовские факторы, но и группа, в которую они включены. В процессе обучения групповая мотивация может расти, повышая общую успешность, положительно воздействуя на своих членов. В группах-коллективах отмечается выраженная степень осознанности мотивов учения, высокий уровень мотивационного единства [3].

Уже после получения диплома выпускники могут опираться на такие сценарии трудоустройства, как повышение горизонтальной мобильности, предполагающее достаточно частую смену мест работы при сохранении своей квалификации; восходящая мобильность, ориентирующая на рост квалификации при смене работы, что позволяет лучше реализовать личностные потенциалы. Однако существует и нисходящая мобильность, связанная с переходом на менее квалифицированную работу, причем этот вариант часто вынужденный [5]. Это лишь часть всей системы факторов, влияющих на готовность молодого специалиста посвятить жизнь выбранной профессии.

В нашем исследовании, проходившем в 2020-2022 годах, мы уточнили, как сами студенты объясняют данный выбор. Объектом исследования выступили студенты и выпускники Курского госуниверситета. Выборка составила 197 человек.

Предмет исследования – факторы, влияющие на готовность к работе по специальности после окончания вуза у студентов. В качестве гипотезы исследования выступило предположение о том, что процесс выбора места работы выпускника вуза и стабильность его результата опосредованы сочетанием личностных и ситуативных факторов. Основным методом сбора данных стала беседа, в ходе которой уточнялись: информация об отношении к своей профессии, обстоятельствах, важных для профессиональной самореализации, субъективных оценках своих возможностей и планов на будущее, степени их реализации. Использовались методики изучения структуры учебной мотивации.

Удалось уточнить следующий момент: говорить о прямой взаимосвязи степени проявления мотива «овладение профессией» и вероятности работы по профессии можно лишь частично. Часть высокомотивированных студентов в итоге не смогли найти работу по специальности, и вынуждены были искать другие варианты. При этом у них сохраняется желание вернуться к любимому делу при первой возможности.

У выпускников, работающих по специальности, может наблюдаться как сохранение, так и, напротив, резкое снижение исходно высокой мотивации. Это связано как с успешностью самореализации на доставшемся им месте, так и с уровнем заработной платы. Чаще первое компенсирует второе, но если этого не происходит, мотивация труда падает и начинается поиск другого места.

Среди тех выпускников, которые в период учебы в вузе показывали среднюю или слабую мотивацию работы по специальности, картина более предсказуема. Часть из них сразу ориентированы на деятельность, далекую от получаемой профессии, часть просто «плывут по течению» – им не очень важно, какая будет работа, если затраты сил и получаемое вознаграждение сбалансированы.

В ходе исследования был отмечен такой субъективный признак значимости реализации себя в полученной профессии, как эмоциональные реакции при рассказе бывших студентов о своей нынешней работе. У высокомотивированных выпускников отмечается гордость и радость, если она соответствует полученной специальности, сожаление и неловкость, если наоборот. У слабомотивированных в первом случае чаще отмечается равнодушие, во втором – некий вызов, готовность оправдать свой выбор.

В итоге можно заключить, что на выбор жизненного пути студентов влияет комплекс факторов, среди которых мотивация профессиональной деятельности занимает важное место, но ее опосредует ряд иных обстоятельств: материальный фактор, возможность карьерного роста, удовлетворенность общением в трудовом коллективе, ситуация в семье, сами условия труда и т.д. Тем не менее, при достаточной силе данной мотивации, опирающейся на систему личностных ценностей, человек способен реализовать поставленные цели даже вопреки негативным жизненным обстоятельствам.

Литература

1. Коган Е. А. Отношение будущих инженеров к работе по специальности: престижность и востребованность профессии / Е. А. Коган, Т. В. Семенова // Перспективы науки и образования. – 2018. – № 2(32). – С. 70–74.

2. Продиблех Н. Е. Социальная роль университета в современном трансформирующемся обществе / Н. Е. Продиблех // Вестник Майкопского государственного технологического университета. – 2018. – № 1. – С. 87–92.

3. Силаков А. С. Осознанность мотивов учения в студенческих группах с разными уровнями развития их социально-психологических параметров / А. С. Силаков // Новое в психолого-педагогических исследованиях. – 2015. – № 1. – С. 169–176.

4. Ситникова И. В. Профессиональные планы и стратегии трудоустройства современных студентов / И. В. Ситникова // Вестник Пермского национального исследовательского политехнического университета. Социально-экономические науки. – 2019. – № 4. – С. 61–77.

5. Шинкаренко Е. А. Сценарии поиска работы студентами и выпускниками социоэкономических специальностей / Е. А. Шинкаренко // Вестник Пермского национального исследовательского политехнического университета. Социально-экономические науки. – 2021. – № 2. – С. 35–50.

М. О. Смольянинова, М. В. Коптева
M. O. Smolyaninova, M. V. Kopteva
ФГБОУ ВО «Воронежский государственный педагогический университет», Воронеж
Voronezh State Pedagogical University, Voronezh
mar_kop81@mail.ru

**ФОРМИРОВАНИЕ ПРОЕКТНОЙ КУЛЬТУРЫ СТУДЕНТОВ
ПРИ ОРГАНИЗАЦИИ ПРОЕКТНОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ
FORMATION OF PROJECT CULTURE OF STUDENTS
WHEN ORGANIZING PROJECT ACTIVITIES**

Аннотация. В статье рассматривается место проектной деятельности в учебном процессе при формировании проектной культуры студента. Приводится пример анализа проектной деятельности студентов при разработке учебного проекта. Сделан вывод о необходимости формирования проектной культуры студентов для избежания проблемных ситуаций при совместной групповой работе студентов.

Abstract. The article discusses the place of project activity in the educational process in the formation of a student's project culture. An example of the analysis of the project activities of students in the development of an educational project is given. It is concluded that it is necessary to form a project culture of students in order to avoid problematic situations in the joint group work of students.

Ключевые слова: проектная культура, метод проектов, проектная деятельность, формирование проектной культуры, студент.

Keywords: project culture, project method, project activity, development of project culture, student.

В современном мире постоянно происходят изменения, затрагивающие различные области деятельности человека. Ускоряющаяся интеграция и цифровизация сфер общественной жизни непосредственно влияют на развитие общества, что, в свою очередь, требует от современного человека всестороннего развития личности. Соответственно, образование должно не только интеллектуально развивать обучающегося, но и стимулировать развитие его индивидуальных качеств, побуждать творческую инициативу. Ввиду этого требуются педагогические технологии, позволяющие раскрыть предприимчивость, адаптивность ученика к инновациям, умение креативно мыслить и находить нестандартные решения. Среди перечня таких технологий выделяется проектная деятельность.

Под проектной деятельностью в рамках организации учебного процесса подразумевается форма организации учебно-воспитательной работы, которая связана с решением обучающимися творческой, научной задачи с заранее неизвестным результатом [2]. Проектная деятельность имеет цель – получение нового продукта, который каким-либо способом преобразует действительность, является полезным для отдельной личности, группы или общества в целом. Проектная деятельность направлена на развитие у личности активной позиции, потребности влиять на какую-либо ситуацию, достигать значимый результат, воплощать и создавать новые идеи.

Использование технологии проектной деятельности предполагает использование «метода проекта» – метода, при котором происходит поиск решения значимой проблемы, в ходе взаимодействия и совместной деятельности преподавателя и обучающихся. По мнению Е. А. Вохменцевой метод проектов способствует развитию у субъектов образовательного процесса наблюдательности и стремления находить ответы на возникающие вопросы, проверять правильность своих ответов, на основе анализа информации, при проведении экспериментов и исследований [1].

Соответственно, использование проектной деятельности и метода проектов имеет цель развития проектной культуры – неотъемлемой части развития профессиональной культуры личности. Согласно Т. Л. Стениной, проектная культура – «интегративное качество личности, выраженное в творческой деятельности, направленной на продуцирование социальных инноваций, обусловленной ценностным отношением к общечеловеческим ценностям и идеалам» [4, с. 75]. В. М. Баженов и В. К. Журба описывали в своей работе проектную культуру личности как совокупность ценностей, потребностей, мотивов и форм жизнедеятельности человека по реализации его сущностных сил и способностей [3]. Проектная культура способствует выявлению и развитию скрытых потенциалов личности, генерированию инновационных механизмов организации жизнедеятельности, имеющих своей целью решение значимых для общества задач. Проектная культура, формируясь, воспитывает личности, которая способна разрабатывая технические, научные, социальные проекты осуществлять проектирование собственной жизненной траектории.

Личность, которая овладела проектной культурой, обладает осознанием ценности собственного существования и окружающего мира вокруг нее, умеет познавать себя и других, легко устанавливать коммуникации, готова к выполнению социальных ролей, существующих в обществе, осознает необходимость постоянного самообразования, саморазвития и др.

Формированию проектной культуры уделяли внимание в своих работах многие ученые (Э. Р. Хаматгалеев, О. И. Генисаретский, В. М. Дюков, Г. С. Пьянкова, О. В. Каукина, И. А. Колесникова, А. П. Марков, В. Е. Радионон, В. В. Гузеев, Н. О. Яковлева) и каждый из них выделял несколько

областей деятельности человека в рассматриваемом процессе, а именно: научно-исследовательскую, проектировочную, воспитательную, образовательную, управленческую.

Проектная культура обучающегося в современном понимании опирается на стратегию модернизации образования, т.е. при ее формировании преследуются цели развития у обучающихся самостоятельности и способности к самоорганизации, формирования высокого уровня правовой культуры, развития способности к созидательной деятельности, сотрудничеству, толерантности, терпимости к чужому мнению, формирование умений вести диалог, искать и находить содержательные компромиссы.

Для того, чтобы сформировать проектную культуру, студенту необходимо совершенствовать навыки по организации проектной деятельности. Активное развитие проектной культуры наблюдается при разработке учебного проекта – проекта, который подразумевает «самостоятельное, развернутое решение обучающегося или его группы проблемы научно-исследовательского, творческого или практического характера» [2, с. 213].

Приведем пример анализа педагогического наблюдения за студентами, которые активно демонстрировали свои способности творческого подхода к выполнению учебного проекта. Деятельность была организована в рамках учебных занятий по дисциплине «Проектный практикум» 3 курса студентов специальности «Прикладная информатика», целью которой является формирование навыков проектной деятельности и развитие творческого потенциала студентов. Студентам было дано задание разработать автоматизированную информационную систему. Обучающиеся были распределены в группы по 5-6 студентов, каждая из которых выбрала тему своего проекта в зависимости от проанализированных проблем в своем учебном заведении, с целью дальнейшего внедрения продукта проекта в учебный процесс.

Наблюдения, проведенные в начале проектной деятельности, показали отсутствующий фактор нацеленности команд на готовность оказывать помощь другим, на совместное сотрудничество внутри группы. В то же время студенты осознавали ценность взаимодействия между членами команды (более 50 % опрошенных). Данный факт послужил началом к совместной деятельности, обучающиеся распределили роли при выполнении групповых работ. Многие респонденты отметили работу в группе, как стимулирующий аспект – выстроить коммуникацию, сформировать ответственность за себя и членов команды, оценить свои возможности и сравнить их с другими (67 %). Однако 47 % опрошенных студентов отметили некоторые сложности при организации проектной деятельности из-за слабых навыков групповой работы и трудностей, связанных с личностными качествами студентов и их характером. В целом, на последних этапах разработки проектов у студентов просматривалась положительная динамика

взаимодействия членов команд, в итоге цели проектной деятельности были достигнуты после решения некоторых проблем.

Проведенный анализ свидетельствует о необходимости развивать проектную культуру, повышать ее показатели (ценностное отношение к проектной деятельности, умение сотрудничать в группе, умение оценить свой труд и общий результат совместной работы и т.д.) с помощью введения дополнительных кружков, элективных курсов по организации проектной деятельности, периодического участия в различных конкурсах проектов, конкурсов профессионального мастерства и т.д.

Формирование нравственного аспекта проектной культуры учащихся возможно при осуществлении разработки и реализации социальных проектов, которые направлены на пользу и помощь окружающим людям. Объединение социального проектирования с учебным проектом позволяет субъектам обучения развить в себе не только способность к деятельности и ее организации, но и укрепить нравственные позиции обучающегося, его моральные качества (доброта, взаимопомощь, забота об окружающих и др.).

Литература

1. Вохменцева Е. А. Проектная деятельность учащихся как средство формирования ключевых компетентностей / Е. А. Вохменцева // Актуальные задачи педагогики : материалы I Междунар. науч. конф. (г. Чита, декабрь 2011 г.). – Чита : Издательство Молодой ученый, 2011. – С. 58–65. – URL : <https://moluch.ru/conf/ped/archive/20/1390>

2. Коптева М. В. Роль учебного проекта в формировании проектной культуры студента / М. В. Коптева, Т. А. Асунина // Информационные технологии в образовательном процессе вуза и школы. – Воронеж : Воронежский государственный педагогический университет, 2021. – С. 211–217.

3. Материал для педагогов «Проектная культура будущего специалиста электротехнического профиля». [Электронный ресурс]. – URL : <https://videouroki.net/razrabotki/material-dlya-pedagogov-proektnaya-kultura-budushchego-spetsialista-elektrotekhnicheskogo-profilya.html?ysclid=lefhv69b7i760206254>

4. Стенина Т. Л. Педагогическая проблема формирования проектной культуры в условиях образования государственных служащих / Т. Л. Стенина // Ученые записки. – 2010. – № 4 (12). – С. 73–79.

ГЛАВА 6. ПЕДАГОГИЧЕСКАЯ ИДЕЯ В ПРОФЕССИОНАЛЬНОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ ПРЕПОДАВАТЕЛЯ

УДК 378

А. Н. Артемьева

A. N. Artem'eva

ФГБОУ ВО «Южно-Уральский государственный гуманитарно-педагогический университет», Челябинск

South Ural State Humanitarian Pedagogical University, Chelyabinsk

174ana174@mail.ru

РОЛЬ ОБРАЗОВАТЕЛЬНОЙ РОБОТОТЕХНИКИ В РАЗВИТИИ ДЕТЕЙ МЛАДШЕГО ШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА THE ROLE OF EDUCATIONAL ROBOTICS IN THE DEVELOPMENT OF PRIMARY SCHOOL CHILDREN

Аннотация. Статья посвящена рассмотрению особенностей образовательной робототехники в системе дополнительного образования как средства всестороннего развития детей младшего школьного возраста. Прослеживаются особенности программы по робототехнике, разработанной для учреждения дополнительного образования. Приводится описание преимуществ образовательной робототехники, демонстрируются ее связи с основными предметами школьной программы.

Abstract. The article is devoted to the consideration of the features of educational robotics in the system of additional education as a means of comprehensive development of children of primary school age. The features of the robotics program developed for the institution of additional education are traced. The advantages of educational robotics are described, its connections with the main subjects of the school curriculum are demonstrated. **Keywords:** educational robotics, children of primary school age, program of additional education in robotics, technical creativity.

Ключевые слова: образовательная робототехника, дети младшего школьного возраста, программа дополнительного образования по робототехнике, техническое творчество.

Keywords: educational robotics, children of primary school age, additional education program in robotics, technical creativity.

Современную жизнь уже невозможно представить без цифровых технологий и искусственного интеллекта. Цифровая эпоха предполагает наличие у людей новых компетенций, в частности таких, как способность получать, обрабатывать и использовать на практике большой объем данных,

взаимодействовать во всех сферах жизни с широким спектром интерактивных информационно-коммуникативных устройств с элементами искусственного интеллекта [3]. Часть этих компетенций формируется в школе, а часть – в рамках дополнительного образования, ориентированного в большей степени на индивидуальные устремления юной личности. Основной целью дополнительного образования детей является выполнение социального заказа общества – сформировать членов общества, готовых к применению знаний, умений и внешних ресурсов для эффективной деятельности в конкретных жизненных обстоятельствах [1].

Важным моментом является то, что образовательная робототехника тесно связана с Федеральным государственным образовательным стандартом, согласно которому, робототехника является одним из вариантов организации современного образовательного процесса, в целом, и в системе начального общего образования, в частности. Так организация занятий может осуществляться в нескольких направлениях: урочная деятельность (выполнение исследовательских проектов с использованием конструктора); внеурочная деятельность (участие в конкурсах, соревнованиях, выставках по робототехнике); занятия в системе дополнительного образования (кружки, клубы, школы по робототехнике).

Изучение программ дополнительного образования по направлению Робототехника для младших школьников показало, что преобладающее большинство программ включает занятия, основанные на сборке по готовой инструкции, в программу почти не включены занятия с самостоятельным поиском решения, применения фантазии и конструкторских решений [5]. Работа в системе дополнительного образования по рассматриваемому направлению свидетельствует о том, что результативность занятий, основанных на готовых картах сборки, снижается, поскольку обучающиеся не вникают в устройство робота, а лишь бездумно повторяют шаги, отраженные в инструкции. При подобной деятельности не включается творческое мышление, не развиваются конструкторские навыки, не вырабатывается самостоятельность в принятии решений.

Исходя из изложенного выше, было принято решение разработать, внедрить и проверить результативность программы, включающей темы, преимущественно ориентированные на самостоятельное решение задач по конструированию и программированию робота. Данная программа предусматривает проведение таких занятий, где обучающиеся решают задачу самостоятельно по словесному объяснению педагога или технического рисунку, а также по реальной модели из жизни, которую нужно смоделировать с помощью имеющегося конструктора.

На данном этапе исследования идет апробирование разработанной программы. Занятия показали, что на начальном этапе внедрения программы, обучающимся было сложно отойти от привычных карт сборки. Однако,

уже через несколько месяцев, дети перестроились, и, сейчас, без труда самостоятельно справляются с поставленными задачами.

Особенность данной программы заключается в том, что механизмы «лежат на поверхности» и не спрятаны за большим количеством страниц инструкции. Обучающиеся учатся читать и понимать простейшие технические рисунки, составлять и дорабатывать их. Программирование также осуществляется самостоятельно и предполагает выполнение простейших линейных алгоритмов или словесное объяснение задачи, которую должен осуществлять робот в соответствии с темой занятия.

Еще одной особенностью разработанной программы является то, что треть тем занятий посвящены совместному поиску решений, то есть работе в парах или командах. Таким образом, программа, кроме прочего, призвана решать задачу развития у детей младшего школьного возраста навыков коллективного творчества и умения работать в команде, что является актуальным для современной жизни.

Социальная значимость программы и ее реализации заключается в том, чтобы мотивировать детей на техническое творчество, выявить потенциал к инженерному направлению или программированию, стремиться развить те качества личности, которые помогут ребенку в будущем сделать правильный выбор профессии. Помимо решения глобальных проблем, постараться хотя бы частично решить проблему цифровой зависимости подрастающего поколения.

Занятия, основанные на данной программе, положительно воспринимаются обучающимися, поскольку в отличие от школьного образования, где большая часть заданий обусловлена теоретической составляющей, занятия по робототехнике посвящены практической деятельности. Младшие школьники на занятиях самостоятельно пытаются решить поставленные задачи, видят результат своей деятельности, т.е. все решенные задачи имеют визуальный образ. Если что-то не получается, педагог задает наводящие вопросы, возможно дает подсказку, но не дает готового решения, что и является основным преимуществом.

Применяя различные навыки общения в процессе занятий робототехникой, ребенок осваивает умение проявлять собственную инициативу, осознание собственной возможности уступить товарищу, умение проявлять радость за общий успех и создавать собственный проект на основе знаний и умений, полученных в ходе командной работы [2].

Важно отметить, что круг задач, решаемых образовательной робототехникой, достаточно широк, поскольку робот может выступать не только объектом для изучения, но и средством учебного моделирования и конструирования [4].

Таким образом, можно сделать вывод о том, что реализация данной программы дает возможность не только знакомить младших школьников с

основами робототехники, но и занять их свободное время полезным и востребованным направлением, а также заинтересовать перспективным видом деятельности.

Литература

1. Донских С. А. Изучение робототехники в учреждениях дополнительного образования / С. А. Донских, В. Н. Сёмин, Л. Н. Шереверова. – URL : <https://cyberleninka.ru/article/n/izuchenie-robototekh..>

2. Кудашева А. А. Роль робототехники в развитии детей дошкольного и младшего школьного возраста / А. А. Кудашева. – URL : <https://cyberleninka.ru/article/n/rol-robototekhniki-v-razviti-dete-doshkolnogo-i-mladshego-shkolnogo-vozrasta/viewer>

3. Попова А. А. Цифровизация образования: управление освоением образовательных дисциплин / А. А. Попова, И. Г. Козлова // Цифровизация образования : поиск и выбор инновационных решений : Материалы Международной научно-практической конференции, Челябинск, 24–26 марта 2022 года. – Челябинск : Издательство ЗАО «Библиотека А. Миллера», 2022. – С. 174–176.

3. Стрельникова Н. В. Образовательная робототехника в дополнительном образовании / Н. В. Стрельникова, М. В. Храмова. – URL : [https://www.sgu.ru/sites/default/files/textdocsfiles/..](https://www.sgu.ru/sites/default/files/textdocsfiles/)

4. Усынин В. В. Развитие креативно-технологических способностей у детей дошкольного и младшего школьного возраста средствами lego-конструирования / В. В. Усынин, Е. Ю. Волчегорская, С. Н. Фортыгина // Вестник Челябинского государственного педагогического университета. – 2017. – № 7. – С. 102–106.

5. Фортыгина С. Н. Программа подготовки будущих педагогов в области образовательной робототехники / С. Н. Фортыгина // Ученые записки университета им. П. Ф. Лесгафта. – 2017. – № 10 (152). – С. 285–287.

УДК 377

Н. А. Бушнева

N.A. Bushneva

ФГБОУ ВО «Воронежский государственный университет»,

Воронеж

Voronezh State University, Voronezh

ivanov@mail.ru

**К ПРОЦЕССУ ВНЕДРЕНИЯ ИННОВАЦИЙ В СИСТЕМЕ СПО
TO THE IMPLEMENTATION PROCESS INNOVATIONS IN THE
SPO SYSTEM**

Аннотация. В статье поднимаются проблемы, возникающих при внедрении инноваций в образовательный процесс системы среднего профессионального образования (СПО).

Abstract. The article raises the problems that arise when introducing innovations into the educational process of the system of secondary vocational education (SVE).

Ключевые слова: национальный проект, федеральный проект, инновации, система среднего профессионального образования, профессиональное образование.

Keywords: national project, federal project, innovations, system of secondary vocational education, vocational education.

В последнее время вся система образования Российской Федерации претерпела значительные изменения, система среднего профессионального образования не стала исключением.

Минпросвещения России реализует функции по выработке и реализации государственной политики в сфере общего образования, среднего профессионального образования и т.д. Реализуются национальные и федеральные проекты, внедряются инновационные подходы к обучению молодых специалистов.

Обратимся к понятию «инновация». В контексте системного подхода «инновация» определяется как целенаправленное изменение в функционировании системы, причем в широком смысле это могут быть качественные и (или) количественные изменения в различных сферах и элементах системы [1].

В число таких инновационных проектов входит национальный проект «Образование», содержание мероприятий включает в себя работу по направлениям, обеспечивающим совершенствование образовательной инфраструктуры, повышение профессионального мастерства педагогических работников и управленческих кадров системы образования и развитие содержания образования [2].

В связи с упразднением деятельности в России международного движения Ворлдскиллс, на смену федерального проекта «Молодые профессионалы (Повышение конкурентоспособности профессионального образования)», который ранее был направлен на обеспечение возможности обучающихся образовательных организаций, реализующих программы среднего профессионального образования, получить профессиональное образование, соответствующее требованиям экономики и запросам рынка труда, приходит федеральный проект «Профессионалитет».

Ключевой инициативой проекта выступает создание образовательно-производственных центров (кластеров), которые представляют собой взаимодействие колледжей и организаций регионального сектора экономики [3].

Определяется колледж или техникум, модернизируемый под ключ. В этом образовательном учреждении, при участии социального партнера – работодателя, создается учебно-производственные комплексы, новый управленческий аппарат, новый педагогический состав. При этом, в состав кластера могут входить колледжи, имеющие мастерские по профилю кластера, и работодатели, выбравшие соответствующий уровень участия.

В учебный процесс внедряются новые интенсивные образовательные программы, ориентированные на потребности отраслевых рынков труда и предприятий.

Студенты, поступившие учиться по программе Профессиналитета, получают много преимуществ: обучение в короткий срок по программам, разработанным образовательной организацией совместно с работодателем, с упором на практику и информационные технологии, с помощью опытного преподавателя, в современных мастерских на новейшем оборудовании, в процессе обучения можно получить стажировку или трудоустройство на предприятии из числа работодателей кластера.

Требования современной экономики – это квалифицированные специалисты, которые быстро приспосабливается, и постоянно получают новые знания. Чтобы молодые специалисты смогли быстрее адаптироваться к работе им помогают более опытные преподаватели, мастера производственного обучения или работники предприятия – наставники.

Наставничество в широком смысле – это обучение, консультирование, а также оценка нового сотрудника более опытным специалистом.

2023 год указом президента России объявлен Годом педагога и наставника, чтобы признать значимость педагогических работников, в том числе и педагогов-наставников. В большинстве колледжей и предприятий региона реализуются программы наставничества.

Также в рамках проекта организована деятельность Всероссийского чемпионатного движения по профессиональному мастерству. Чемпионат по профессиональному мастерству «Профессионалы» – это соревновательные мероприятия, где студенты могут продемонстрировать профессиональные навыки, по наиболее массовым и востребованным компетенциям для экономики региона [4].

Таким образом, можно сказать, что внедрение инновационных технологий в образовательный процесс колледжей и техникум, привносит изменения в уровень образовательной деятельности преподавателей и мастеров производственного обучения, и способствует их развитию, а также создаются новые перспективы для развития студентов, как профессионалов в той или иной области и приобретения ими новых компетенций.

Литература

1. Анализ инновационной деятельности высших учебных заведений России / И.И. Гребенюк, Н.В. Голубцов, В.А. Кожин [и др.] / под ред.

И. И. Гребенюк. – Москва : Изд-во «Академия Естествознания», 2012. – 464 с.

2. Минпросвещения России: официальный сайт URL: <https://edu.gov.ru/about/>(дата обращения 22.04.2023).

3. Федеральный проект «Профессионалитет»: URL:https://edu.gov.ru/activity/main_activities/additional_vocational_education/ (дата обращения 22.04.2023).

4. Всероссийское чемпионатное движение: URL: <https://pro.firpo.ru/> (дата обращения 22.04.2023).

УДК 37.013

О. Ю. Быкова

О. У. Вукова

*ФГБОУ ВО «Елецкий государственный университет им. И. А. Бунина», Елец
BuninYeletsStateUniversity, Yelets
olechka.bikova17@yandex.ru*

**АРТИСТИЗМ КАК СОСТАВНАЯ ЧАСТЬ
ПРОФЕССИОНАЛЬНОГО МАСТЕРСТВА УЧИТЕЛЯ
ARTISTRY AS AN INTEGRAL PART
PROFESSIONAL SKILLS OF THE TEACHER**

Аннотация. Поднимая вопрос о современном учителе, немаловажным будет упоминание о его индивидуальной яркости, инициативности, которая поможет ему не просто преподать урок, а заинтересовать школьников, увлечь их в процесс обучения. В данной статье рассматривается вопрос о важности обладания учителем экспрессивно-выразительными навыками. Актуальность проблемы обусловлена современной обстановкой в социальном мире, где гаджеты и интернет практически полностью увлекают ребёнка, не оставляя ему времени на более полезные занятия.

Abstract. Raising the question of a modern teacher, it will be important to mention his individual brightness, initiative, which will help him not just to teach a lesson, but to interest schoolchildren, to engage them in the learning process. This article examines the question of whether it is important for a teacher to have such expressive and expressive skills. The urgency of the problem is due to the current situation in the social world, where gadgets and the Internet almost completely captivate the child, leaving him no time for more useful activities.

Ключевые слова: ребёнок, учитель, творчество, школа.

Keywords: child, teacher, creativity, school.

Анализируя картину современного мира, включая развитие интернет-технологий, социальных сетей и мессенджеров, можно, не задумываясь, сделать вывод о том, что чрезмерное использование таких технологий негативно сказывается на развитии человека. В большинстве случаев в сферу влияния интернет-коммуникаций попадают дети и подростки, проводя в телефонах, компьютерах и ноутбуках практически всё свободное время. Конечно, отсутствие должного родительского контроля является первостепенной причиной данного типа поведения, однако стоит упомянуть, что большое значение в процессе развития и обучения для ребёнка играет учитель.

Отсутствие интереса к занятиям у ребёнка может объясняться отсутствием у учителя энтузиазма и стремления к проведению урока. Важно понимать, что ни один, пусть даже хорошо отобранный материал, не сможет быть полезен ребёнку, если у него нет желания его учить. Тогда стоит задать вопрос по-другому: как заинтересовать ребёнка?

Дополнительные средства, которые учитель может использовать на уроке, например, атрибуты для игр, не всегда корректно понимаются учеником. В таком случае можно говорить о материальной мотивации: «ты сделаешь это, тогда я дам тебе игрушку». Ребёнок должен самостоятельно мотивировать себя на познание нового и интересного, необычного или не открытого.

В таком случае мы будем говорить о поведении учителя, его отношении к ученикам, его личном желании заинтересовать своим рассказом, лекцией ребёнка. На сегодняшний день педагогическая деятельность ставит вопрос о компетентности учителя достаточно остро, потому что в действительности мы наблюдаем картину того, что ученики не справляются с задачей обучения из-за отсутствия интереса к данному процессу. Быть мастером педагогического труда – это означает глубоко осознавать закономерности обучения и воспитания, умело применять знания на практике, добиваться ощутимых результатов в развитии личности воспитуемого [1].

В связи с возникновением вышеупомянутых проблем в обществе, всё чаще можно услышать предположение о том, что «современное образование требует развития творческой личности» [2, с. 106]. В таком случае мы видим, что педагогическая деятельность становится похожа на театральную. Здесь учитель становится актёром. О сходстве педагогической и театральной деятельности говорили А. С. Макаренко, Ю. П. Азаров и даже сам К.С. Станиславский, актёр, режиссёр, реформатор русского сценического искусства [4], который выделил основные компоненты, востребованные как в творчестве актёра, так и в профессиональной практике учителя:

1) обаяние (притягательность личности), которое подразделяется на: интеллектуальное обаяние (мудрость, благородство, духовное богатство); обаяние наивности, детской непринуждённости; обаяние комичности; обаяние трагического;

2) межличностная совместимость (в том числе сходство вкусов и интересов);

3) педагогическое/сценическое самочувствие (мышечное напряжение, как известно, мешает проявлению эстетических чувств, актёру и педагогу важно уметь чувствовать себя расслабленным);

4) равновесие разума и чувств (от этого будет зависеть контроль ситуации как на сцене, так и на уроке);

5) единство подсознания и интуиции;

б) восприимчивость педагога к живой связи с учениками, их родителями, коллегами и окружающими людьми [1].

В процессе саморазвития учитель должен частично прибегать к элементам театрального искусства. Это обуславливается постоянным взаимодействием с учениками, их родителями и коллегами. С другой стороны, вопрос касается школьных дисциплин. Все они так или иначе связаны со взаимодействием. Исследуя химические элементы, учитель рассказывает об их взаимодействии. Знакомясь с материалом в области физики, школьники получают знания о взаимодействии объектов друг с другом. Это же касается и другой области знаний, например, литературы, где герои произведений, взаимодействуя друг с другом, образуют комплексную систему, которая отражает какую-либо проблему. В театре всё происходит аналогично: предметом интереса зрителя становятся межличностные отношения персонажей на сцене.

Кроме того, профессию актёра и учителя объединяет публичность. И сам актёр на сцене, и учитель на уроке входит в контакт непосредственного взаимодействия с чувствами, умами, памятью, мыслями зрителя (ученика). Здесь мы можем сравнить учителя и с самим режиссёром. От верности изложения материала на уроке будет зависеть логичность и качество знаний ученика. Режиссёр, в свою очередь, выстраивает драматическую логику спектакля, пишет сценарий, который должен быть понятен как актёрам, которые должны передать чувства и мысли, так и зрителю, чья задача – верно понять истину, доносившуюся со сцены [1].

Учителю немаловажно понимать своё предназначение. Для того, чтобы стать педагогом или актёром, человек должен обладать талантом. Однако, как известно, талант необходим, но сам по себе мало важен без опыта и мастерства учителя. Вся педагогическая деятельность состоит из педагогических ситуаций, которые при наличии мастерства учитель легко может вывести из статуса «ситуация», наделив статусом «задача», то есть учитель подразумевает контроль над происходящим, он перестраивает отношения внутри сложившейся ситуации так, чтобы педагогическая цель была достигнута как можно быстрее. Когда педагогическая ситуация становится задачей, можно говорить о путях её решения. Здесь окажут большое влияние направленность, знания и умения педагога.

Составляющими педагогической ситуации являются:

- анализ ситуации – важная часть решения задачи, так как в процессе анализа можно более глубоко рассмотреть проблему;
- анализ исходных данных – деятельность, направленная на изучение характеристики воспитанников, условия, окружающие их, мотивы совершаемых поступков, особенности межличностных взаимоотношений;
- выдвижение гипотезы – деятельность, которую совершает учитель на основе имеющихся у него знаний, требует активного творческого мышления и развитого воображения.

После решения педагогической задачи учитель выбирает метод или систему методов, согласно которому/ым он будет двигаться с учениками к педагогической цели. Здесь актуальным будет вопрос об эмоциональном отношении, потому как ребёнок требует живого, чувственного общения. Если учитель эмоционально откликнется на его просьбы, то ребёнок будет заинтересован в деятельности, если же нет, то процесс овладения каким-либо навыком и знанием станет для ученика тяжёлым и скучным.

Между тем интересно мнение современного подрастающего поколения о том, входит ли, по их мнению, артистизм в набор качеств современного учителя-профессионала, способного обеспечить учебно-воспитательный процесс на высоком творческом уровне. Для этого обратимся за помощью непосредственно к самим представителям нового поколения. В опросе, проводимом в социальной сети ВКонтакте приняли участие 60 человек, среди которых ученики МБОУ «Лицей им. С. Н. Булгакова» г. Ливны, МБОУ Гимназия г. Ливны, МБОУ СОШ № 1 г. Ливны, студенты ЕГУ им. И. А. Бунина, а также представители вузов г. Курска, г. Орла, г. Белгорода, г. Липецка и г. Москвы и равнодушные граждане.

Первый вопрос звучал следующим образом: «Согласны ли Вы с утверждением, что современному учителю важно быть хорошим артистом?» 42 человека дали ответ «да», 18 – «нет». Исходя из результатов первого вопроса анкетирования, мы можем сделать вывод о том, что многие респонденты хотят видеть в современном учителе такое качество, как артистизм. Это, на их взгляд, немаловажный компонент для успешного образования, потому как интересное и увлечённое объяснение материала с большой вероятностью является залогом увлечённости детей процессом обучения.

Следующий вопрос звучал так: «Какими качествами, на Ваш взгляд, должен обладать современный учитель, чтобы суметь увлечь/заинтересовать детей?». Ответ «харизматичность и открытость» отметили 15 человек, «коммуникабельность, чувство юмора» – 22 человека, «чувство педагогического такта, честность» – 5 человек, «инициативность, готовность к импровизации» – 8 человек.

Анализируя полученные результаты, можно говорить о том, что большинство опрошенных выбирали ответы относительно харизмы, открытости, коммуникабельности и чувства юмора учителей. Это очень важная деталь в общении с детьми. Дети копируют поведение тех, кто их учит. Те качества, которые указало большинство опрошенных, как раз являются необходимыми для артистичной работы. Загруженность, отсутствие мотивации и стремления к работе приводят к тому, что учителя порой не способны в большей мере «отдать» ученику хорошее настроение, а именно от него, как известно, зависит целый урок и качество знаний, полученных в ходе него.

Третий вопрос звучал так: «Как Вы считаете, каких качеств не хватает учителям для того, чтобы увлечь ребёнка процессом обучения?». Была предоставлена возможность написать ответ на этот вопрос самостоятельно. Предлагались следующие варианты: «интересно преподавать материал» – 24 человека, «харизматичность» – 12 человек, «умение просто доносить даже самый сложный материал» – 10 человек, «умение поддержать» – 10 человек, 4 опрошенных воздержались от ответа.

Примерно одинаковые ответы респондентов мы собрали, согласно тематике, в один пункт и вывели результаты. Они гласят, что не все современные учителя в действительности обладают артистическими качествами, куда, как раз, входит харизма, лёгкость, способность доступно выражать свои мысли. Можно отметить, что большинство опрошенных осознают необходимость артистического момента в процессе преподавания.

Таким образом, сделаем вывод о том, что педагогическая деятельность – это, несомненно, искусство. А любое искусство требует артистического таланта. Тембр голоса, выразительность речи, обаяние, способность заинтересовать, заинтриговать ученика для его дальнейшего стремления на вершину знаний – это верх учительского искусства, место, куда нужно стремиться. Важен ли в профессиональной деятельности учителя артистизм? Несомненно. Ведь это залог продуктивной работы и яркого процесса обучения.

Литература

1. Система работы К. С. Станиславского в педагогических ситуациях // Контрольная работа. – 2015. – URL : <https://www.referat911.ru/Pedagogika/sistema-ks-stanislavskogo-v-pedagogicheskikh/592712-3474724-place1.html>

2. Бочарова О. И. Артистизм учителя в профессиональной деятельности / О. И. Бочарова, И. В. Трапезникова // Педагогика и современность. – 2013. – № 1 (3). – С. 106–108.

3. Конович А. А. Современные тенденции обучения студента-режиссера как творческой личности / А. А. Конович // Труды СПбГИК. 2012. – № 3. – URL : <https://cyberleninka.ru/article/n/sovremennye-tendentsii-obucheniya-studenta-rezhissera-kak-tvorcheskoy-lichnosti>

4. Педагогическое мастерство и педагогические технологии : учебное пособие / под ред. Л. К. Гребенкиной, Л. А. Байковой. – Москва : Педагогическое общество России, 2000. – 131 с.

УДК 37(045)

Ю. В. Варданян
Yu. V. Vardanyan

*ФГБОУ ВО «Мордовский государственный педагогический университет
им. М. Е. Евсевьева», Саранск*
Mordovian State Pedagogical University, Saransk
julia_vardanyan@mail.ru

**ЭМОЦИОНАЛЬНЫЙ ИНТЕЛЛЕКТ И КОММУНИКАТИВНОСТЬ
МЛАДШИХ ШКОЛЬНИКОВ: ПРОБЛЕМЫ И РЕШЕНИЯ**
**EMOTIONAL INTELLIGENCE AND COMMUNICATIVE SKILLS OF
JUNIOR SCHOOLCHILDREN: PROBLEMS AND SOLUTIONS**

Аннотация. В статье обоснован личностный потенциал эмоционального интеллекта, рассматриваемого в качестве важнейшего ресурса реализации коммуникативности; представлена характеристика программы развития коммуникативности младших школьников с учётом уровня эмоционального интеллекта; обобщены психолого-педагогические условия внедрения созданной программы.

Abstract. The article substantiates the personal potential of emotional intelligence, considered as the most important resource for implementation of communicative skills; presents the characteristics of the program for development of communicative skills of junior schoolchildren, taking into account the level of emotional intelligence; summarizes the psych-pedagogical conditions for implementation of the created program.

Ключевые слова: младший школьник, эмоциональный интеллект, коммуникативность, созидательный потенциал, программа развития.

Keywords: junior schoolchild, emotional intelligence, communicative skills, creative potential, development program.

Младший школьный возраст благоприятствует познавательному развитию ребенка, по преимуществу погружая его в раскрытие сущности предметного мира. Углубленное познание мира социальных отношений считается прерогативой подросткового возраста, однако задолго до его наступления ребенку необходимо взаимодействовать с разными категориями людей, приобрести умения и навыки применения коммуникативных действий, адекватных коммуникативной ситуации.

Получаемая и передаваемая информация облегчает познавательный процесс младшего школьника при понимании ребенком эмоций окружающих людей и их учете при выстраивании контакта с ними или осложняет коммуникацию при слабо развитом эмоциональном интеллекте, приводящем к возникновению непонимания собеседников и неадекватной интерпретации их действий. Поэтому усилен интерес к исследованию личностного потенциала эмоционального интеллекта, рассматриваемого в качестве важнейшего ресурса реализации коммуникативности младшего школьника. В теоретической и методической литературе широко представлены публикации, раскрывающие различные аспекты проблем эмоционального интеллекта [1, 3, 5] и коммуникативности [2, 4], включая их решение в процессе обучения младших школьников.

На основе обобщения существующих научных представлений эмоциональный интеллект младшего школьника понимается как свойство личности, которое способствует обнаружению эмоционального контекста коммуникативной ситуации, пониманию его сущности и построению собственного поведения на основе интеграции эмоциональной оценки событий. Коммуникативность младшего школьника понимается как свойство личности, которое включает сочетание характеристик, обеспечивающих успешность коммуникации с окружающими детьми и взрослыми.

Актуальность данного исследования вызвана необходимостью поиска эффективных психолого-педагогических решений, способствующих успешному преодолению коммуникативных дефицитов младших школьников путем создания и апробации новых эффективных практик развития коммуникативности с учетом использования личностного ресурсного потенциала эмоционального интеллекта.

На предыдущем этапе исследования на базе одного из центров развития эмоционального интеллекта г. Саранска нами доказано экспериментальным путем наличие в младшем школьном возрасте тенденции сопряжения у большинства детей одноименных уровней эмоционального интеллекта и коммуникативности, а у оставшейся части детей – тенденции сопряжения уровня эмоционального интеллекта с ближайшим рядоположенным уровнем коммуникативности [1]. Теоретические обобщения полученных экспериментальных доказательств расширяют представления, имеющиеся в педагогической и психологической науке, новыми востребованными знаниями о связи между уровнем эмоционального интеллекта и коммуникативности, которая находится в младшем школьном возрасте в стадии формирования, обуславливая затруднения при социальном взаимодействии.

Для успешного преодоления выявленных затруднений спроектирована и апробирована программа «Эмоциональный контакт», включающая 2 модуля, обеспечивающих:

1) расширение эмоциональных представлений, приобретение и закрепление опыта идентификации эмоционально-чувственного мира собеседников, выработку практических навыков выражения эмоциональности и управления ее диапазоном, освоение способов распознавания эмоциональности собеседников и ее учета во взаимодействии с ними – в соответствии с потенциалом модуля «Эмоции собеседников»;

2) расширение представлений о соотношении вербальной и невербальной информации при считывании эмоций, освоение продуктивных способов эффективного взаимодействия с собеседниками (установления и удержания контакта, снятия коммуникативных барьеров, преодоления недоверия, создания предпосылок для взаимопонимания) – в соответствии с потенциалом модуля «Контактность».

Предлагаемая программа является новой эффективной практикой решения проблемы достижения скоординированной связи между эмоциональным интеллектом младших школьников и важнейшими коммуникативными действиями (сотрудничества, учета позиции собеседников и кооперации с собеседниками), применяемыми ими в коммуникативных ситуациях. Для эффективной реализации предложенной программы определены, апробированы и внедрены психолого-педагогические условия, создание которых в организациях общего и дополнительного образования обеспечивают координационно-организационное, ориентационное, мотивационно-ценностное, содержательное, технологическое, сегментационно-интеграционное и критериально-диагностическое сопровождение развивающей работы.

Перспектива дальнейшего исследования направлена на выяснение возможности модернизации системы высшего образования путем совершенствования подготовки психолого-педагогических кадров к развитию коммуникативности младших школьников и их эмоционального интеллекта, а также систем общего и дополнительного образования путем психолого-педагогического сопровождения процесса преодоления коммуникативных и эмоционально-интеллектуальных затруднений младших школьников, обеспечивающего развитие исследуемых свойств их личности.

Литература

1. Варданян Ю. В. Исследование эмоционального интеллекта и коммуникативности младших школьников / Ю. В. Варданян, Н. А. Вдовина, А. А. Семенюк // Мир науки. Педагогика и психология. – 2022. – Т. 10. – № 5. – URL: <https://elibrary.ru/item.asp?id=49986680>.

2. Вьюнова Н. И. Ключевые компетенции младших школьников :

опыт формирования / Н. И. Вьюнова, Е. В. Кривотулова, М. В. Алексеева // Антропоцентрические науки : инновационный взгляд на образование и развитие личности : сб. материалов XI международной научно-практической конференции. – 2020. – С. 19–23. – URL : <https://elibrary.ru/item.asp?id=43082920>

3. Кочетова Ю. А. Методы диагностики эмоционального интеллекта / Ю. А. Кочетова, М. В. Климакова // Современная зарубежная психология. – 2019. – № 4. – С. 106–114.

4. Рубцов В. В. Влияние способов организации учебных взаимодействий на развитие коммуникативно-рефлексивных способностей детей 6–10 лет / В. В. Рубцов, И. М. Улановская // Психологическая наука и образование. – 2022. – Том 27. – № 1. – С. 5–16.

5. Серов Е. Л. Представление о проблемах диагностики эмоционального интеллекта / Е. Л. Серов, А. С. Ушкалова // Наука, образование и культура. – 2018. – № 6 (8). – С. 52–58.

УДК 37.045

С. Д. Галустян

S. D. Galustyan

*ФГАОУ ВО «Южный федеральный университет»
Академия психологии и педагогики, Ростов-на-Дону
galustyan@sfedu.ru*

**ПРАКТИЧЕСКИЙ ИНСТРУМЕНТАРИЙ В ОБУЧЕНИИ
ДЕТЕЙ МЛАДШЕГО ШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА
С ТЯЖЁЛЫМИ НАРУШЕНИЯМИ РЕЧИ
PRACTICAL TOOLS IN TEACHING CHILDREN WITH SEVERE
SPEECH IMPAIRMENTS CHILDREN WITH SEVERE SPEECH
DISORDERS OF PRIMARY SCHOOL**

Аннотация. Статья посвящена проблеме нарушения звукопроизношения у детей младшего школьного возраста. Отмечается, что речевая деятельность выступает одним из важных условий развития ребенка, а также фактором формирования его личности. В работе приводятся практический инструментарий для развития звукопроизношения у детей младшего школьного возраста с тяжёлыми нарушениями речи.

Abstract. The article is devoted to the problem of sound pronunciation disorders in children of primary school age. It is noted that speech activity is one of the important conditions for the development of the child, as well as a factor in the formation of personality. The paper provides practical tools for the development of sound and pronunciation of children with severe speech disorders of primary school.

Ключевые слова: практический инструментарий, звукопроизношение, дети младшего школьного возраста, нарушения речи

Key words: practical tools, sound pronunciation, children of primary school age, speech disorders

Речевые нарушения, как отмечают специалисты в области теории и практики специальной педагогики, логопедии, а также по информации Всемирной организации здравоохранения диагностируются в настоящее время у преобладающего большинства контингента детей младшего школьного возраста. Это по данным исследователей составляет одну из самых распространенных категорий ненормативного развития указанной группы детей [5]. Важным инструментом в работе логопеда является подбор практического инструментария для развития звукопроизношения у детей младшего школьного возраста с тяжёлыми нарушениями речи.

Изучив работы Р. Г. Аслаевой, А. Г. Бабчука, Т. П. Бессоновой, Л. С. Волковой, И. В. Гавриловой, О. Е. Грибовой, И. В. Корнеевой, мы сформировали комплекс упражнений и методик для развития звукопроизношения у детей младшего школьного возраста с тяжёлыми нарушениями речи [1-4, 6].

Обозначенный комплекс упражнений и методик включал два основных раздела заданий.

Первый раздел направлен на выявление уровня сформированности артикуляционного уклада. Инструкция для выполнения: ребенку необходимо повторить ряд артикуляционных упражнений за педагогом. Содержание заданий ориентированно на определение строения и подвижности артикуляционного аппарата:

- 1) для мимики: поднять брови; нахмурить брови; прищурить глаза; надуть, втянуть щеки;
- 2) для губ: «улыбка»; «трубочка»; «улыбка – трубочка».
- 3) для языка: широкий 5 сек.; узкий: 5 сек.; кончик языка вверх-вниз; «качели»; «цоканье»; «часики».

Второй раздел заданий направлен на выявление уровня сформированности состояния звуко-слоговой структуры слова. Целью заданий является выявление умения ребенка произносить слова разной слоговой структуры и предложения. Инструкция для выполнения: педагог произносит слова и предложения, а ребенок должен повторить. Слова для повторения: кот, вода, стук, мост, спина, банка, фантик, тропинка, пуговица, скворечник, велосипед. Предложения для повторения: Сестрёнка развешивает простыни. Волосы подстригают в парикмахерской.

Практический инструментарий для развития звукопроизношения у детей младшего школьного возраста с тяжёлыми нарушениями речи включает в себя следующее: упражнения для развития речевого дыхания; арти-

куляционная гимнастика; упражнения по постановке звуков; упражнения по автоматизации звуков в речи.

Для развития речевого дыхания можно использовать комплекс упражнений по дыхательной гимнастике такие как «Кучер», «Пухолёт», «Воздушный футбол», «Кот и сосиска».

Для развития артикуляционной моторики детям можно предложить выполнить популярные артикуляционные упражнения такие как: «Заборчик/Улыбка», «Трубочка», «Заборчик/Улыбка – трубочка», «Окошко», «Наказать непослушный язык», «Лопатка», «Вкусное варенье», «Грибок», «Гармошка», «Почистим зубы», «Киска сердится», «Маляр», «Барабанчик», «Лошадка». В каждом упражнении есть инструкция для ребенка и стишок.

Детям с низким уровнем сформированности артикуляционного уклада можно предложить выполнить дополнительные упражнения из комплекса «Артикуляционная гимнастика 2» для укрепления мышц губ, щек и языка. Для выполнения давались следующие упражнения: «Усики», «Жуй-жуй», «Бантик», «Силач», «Весёлый червяк», «Трусливый лисёнок», «Зайка-убегайка» и «Жадина».

На этапе постановки звуков используются такие игры как «Артикуляционная гимнастика» и «Артикуляционная гимнастика 2», где логопед может самостоятельно подбирать комплекс упражнений для постановки звуков.

Упражнения для подготовки артикуляционного уклада звуков Ш, Ж, Ч, Щ: «Заборчик», «Трубочка», «Заборчик – трубочка», «Окошко», «Наказать непослушный язык», «Лопатка», «Загнать мяч в ворота», «Вкусное варенье», «Грибок», «Гармошка», «Кто дальше загонит мяч?».

Упражнения для подготовки артикуляционного уклада звуков С, С', З, З', Ц: «Заборчик», «Трубочка», «Заборчик – трубочка», «Окошко», «Наказать непослушный язык», «Лопатка», «Загнать мяч в ворота», «Чьи зубы чище?», «Киска сердится».

Упражнения для постановки звука Р: «Широкая пасть», «Большой АМ», Таёжные качели», «Шалтай-болтай», «Веселый дятел», «Чистые клыки», «Ветер свободы», «Пухолёт», «ТРР-ДРР», «У Ррра!», «Грозный рык».

Упражнения можно выбирать в любом порядке.

Таким образом, использование подобранного практического инструментария будет способствовать развитию звукопроизношения у детей младшего школьного возраста с тяжёлыми нарушениями речи.

Литература

1. Аслаева Р. Г. Основы специальной педагогики и психологии: учебное пособие / Р. Г. Аслаева. – Уфа : БГПУ, 2016. – 167 с.
2. Бабчук А. Г. Разработка информационного обеспечения мобильного приложения «Артикуляционная гимнастика» / А. Г. Бабчук, И. В. Гаврилова // Современные инструментальные системы, информационные технологии и инновации. – Курск : Юго-западный государственный

университет, 2020. – С. 34–38.

3. Волкова Л. С. Логопедия : учебник для студентов дефектологов / Л. С. Волкова. – Москва : Владос, 2012. – 221 с.

4. Грибова О. Е. Дидактический материал по обследованию речи детей. Словарный запас : учебное пособие / О. Е. Грибова, Т. П. Бессонова. – Москва : АРКТИ, 2009. – 134 с.

5. Карантыш Г. В. Развитие коммуникативных навыков у детей с тяжелыми нарушениями речи с использованием психолого-педагогических методов и иппотерапии / Г. В. Карантыш, Э. А. Васькина, Н. А. Лебедева // Мир университетской науки : культура, образование. – 2022. – № 3. – С. 41–50.

6. Корнеева И. В. Логопедические задания для детей : учебник / И. В. Корнеева. – Ростов-на-Дону : Феникс, 2016. – 125 с.

УДК 371.8

О. Ю. Добромыслова, Е. В. Подугольникова
O. Yu. Dobromyslova, E. V. Podugolnikova

ФГБОУ ВО «Липецкий государственный педагогический университет имени П.П. Семенова-Тян-Шанского», Липецк
Lipetsk State Pedagogical P. Semenov-Tyan-Shansky University, Lipetsk
oly6834@yandex.ru, pod_liza00@mail.ru

С. В. Мысловская
S. V. Myslovskaya

Муниципальное автономное общеобразовательное учреждение средняя школа № 60, Липецк
Municipal autonomous educational institution secondary school № 60, Lipetsk
svetamyslovskaya@yandex.ru

К ВОПРОСУ О СОТРУДНИЧЕСТВЕ В ПРОЦЕССЕ ПРОЕКТНОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ ON COOPERATION IN THE PROCESS OF PROJECT ACTIVITIES

Аннотация. В статье дается описание взаимодействия при сотрудничестве в процессе работы над творческим проектом в дополнительном технологическом образовании на базе Центра молодежного инновационного творчества «Новатор». Описан пример разработки обучающимися творческого объекта «Лопата».

Abstract. The article describes the interaction during cooperation in the process of working on a creative project in additional technological education on the basis of the Center for Youth Innovative Creativity «Innovator». An example of students developing a creative object «Shovel» is described.

Ключевые слова: сотрудничество, творческий проект, учащиеся, дополнительное технологическое образование, патент.

Keywords: cooperation, creative project, students, additional technological education, patent.

В настоящее время современному обществу требуются активные личности, способные творчески решать проблемы в любой сфере жизнедеятельности человека из-за стремительного развития научно-технического прогресса. Одним из способов решения данной проблемы является проектная деятельность. В Федеральном государственном стандарте основного общего образования сделан акцент именно на проектной деятельности и отмечено, что необходимо обеспечивать овладение приемами учебного сотрудничества и социального взаимодействия в совместной проектной деятельности» [2]. Из этого следует, что выпускник современного образовательного учреждения должен уметь сотрудничать в данном виде деятельности. В процессе проектной деятельности можно создавать инновации, а для этого выпускники должны быть способны разрабатывать и внедрять прогрессивные идеи в различные отрасли [1]. Считаем, что необходимо заниматься активной работой по выполнению проектной деятельности обучающимися не только в школе, но и в учреждениях дополнительного образования.

В связи с этим более детально рассмотрим вопрос сотрудничества педагога и учащихся при работе над творческим проектом в дополнительном технологическом образовании на базе Центра молодежного инновационного творчества (ЦМИТ) «Новатор». В процессе сотрудничества обучающиеся чувствуют поддержку педагога, что и позволяет получить качественные результаты [4].

Роль педагога меняется в зависимости от этапа выполнения проекта. Однако следует помнить, что от обучающегося требуется максимум самостоятельности, потому что ему необходимо практически самостоятельно без помощи со стороны осуществить поиск информации для решения проблемы. Педагог должен только координировать действия обучающихся и оказывать консультационную поддержку. Он может задавать вопросы, целью которых является натолкнуть обучающихся на различные творческие идеи, связанные с решением проблемы и в дальнейшем с реализацией проекта. Педагог формулирует вопросы, которые заставляют обучающихся оценить свою деятельность, посмотреть на проблему, с другой стороны. Он наблюдает за ходом выполнения проекта. У педагога достаточно опыта, чтобы понять приведут ли действия обучающихся к положительным результатам или нет. Он может сделать вывод о правильности или неправильности действий обучающихся. При этом даже в случае, когда педагог понимает, что ученики при выполнении проекта, идут по ложному пути, то он не

должен их останавливать и подсказывать им верные пути решения. В данном случае педагогу необходимо формулировать вопросы и задавать их обучающимся, чтобы они самостоятельно нашли свои ошибки и предприняли действия по их устранению. Для того, чтобы педагог вовремя обнаружил ошибки и мог скоординировать действия обучающихся по их устранению, необходимо организовать промежуточный контроль хода выполнения проекта. Педагог осуществляет наблюдение не только за процессом выполнения проекта и индивидуальными действиями обучающихся, но и за их взаимоотношениями в группе. Информация, полученная педагогом в процессе наблюдения, используется во время консультации, а по завершению работы над проектом ляжет в основу оценки уровня компетентности учеников.

От каждого обучающегося в процессе выполнения проекта требуется максимум активности и самостоятельности. Главное в его деятельности – достижение поставленной цели. Для этого он сам выбирает необходимые методы и средства, определяет, какие из них окажутся наиболее эффективными. Отмечается, что если обучающиеся ответственно подходят к реализации проекта, то они получают гораздо больше знаний и они закрепляются в их памяти значительно прочнее. Изменяется их отношение к выполнению заданий, при этом не только связанных с выполнением проекта. Обучающиеся становятся более смелыми и изобретательными при решении различных задач. И все это результат участия в проектной деятельности, показатель правильности действий педагога при ее организации, а также результат взаимодействия обучающихся между собой при выполнении проекта. Они учатся работать с найденной информацией для решения поставленной проблемы. Нередко для поиска ответов на некоторые вопросы приходится обращаться к педагогу. Все это содействует социализации обучающихся, а также оказывает влияние на развитие их личностных качеств.

При таком сотрудничестве в дополнительном технологическом образовании на базе Центра молодежного инновационного творчества (ЦМИТ) «Новатор» было разработано творческое решение проблемы по очистке лопаты от налипшей почвы (рис. 1), которую педагог предложил решить учащимся [3].

Данная лопата работает следующим образом: полотно лопаты помещают в землю, при этом в опорную поверхность части скребка 7, 8 упирается почва и в связи с этим он из нижнего положения перемещается вверх, а из-за налипания почвы он может там и остаться. Чтобы очистить поверхность лопаты, следует нажать на опорный выступ 10 втулки 5, она начинает передвигаться по черенку за счет пружинящих стержней 6 и передает движение частям скребка 7 и 8, что позволит убрать налипшую почву на полотно лопаты 1 с помощью срезающих кромок частей скребка. На данный объект впоследствии была подана заявка на полезную модель в Федераль-

ный институт промышленной собственности (ФИПС) и получен патент №74541.

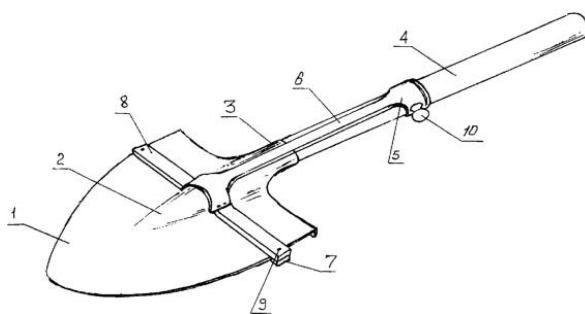


Рисунок 1. Лопата по патенту №74541: 1 – полотно; 2 – ребро жесткости; 3 – тулейка; 4 – черенок; 5 – втулка; 6 – пружинящиеся стержни; 7 – нижняя часть скребка; 8 – верхняя часть скребка; 9 – крепление; 10 – опорный выступ.

Таким образом, в процессе проектной деятельности создается среда, внутри которой между педагогом и учащимися формируются отношения сотрудничества, потому что такой вид деятельности не может осуществляться без взаимодействия с окружающими, что оказывает благоприятное влияние на развитие творческой личности.

Литература

1. Тигров В. П. Об опыте формирования изобретательских умений современной молодежи в ЛГПУ имени П. П. Семенова-Тян-Шанского / В. П. Тигров, Л. Ю. Негрובה // Антропоцентрические науки в образовании : материалы XVI международной научно-практической конференции. – Воронеж : Издательско-полиграфический центр «Научная книга», 2022. – С. 303–306.

2. Федеральные государственные образовательные стандарты начального и основного общего образования. – Москва : Вако, 2022. – 160 с.

3. Шипилов А. Н. Из опыта развития креативного мышления учащихся в процессе технологического образования / А. Н. Шипилов, Е. Ю. Пиминов // Проблемы естественных, математических и технических наук в контексте современного образования : материалы Всероссийской научно-практической конференции с международным участием. – Липецк : ЛГПУ имени П. П. Семенова-Тян-Шанского, 2021. – С. 416–420.

4. Шипилова Т. Н. Из опыта организации педагогического сопровождения исследовательской деятельности учащихся в процессе дополнительного технологического образования / Т. Н. Шипилова // Актуальные проблемы технологического образования: мастерство, творчество и инновации: материалы VII Междунар. науч.-практ. конф. – Мозырь : МГПУ им. И. П. Шамякина, 2022. – С. 230–232.

**ИССЛЕДОВАНИЕ ПРОФЕССИОНАЛЬНО ВАЖНЫХ КАЧЕСТВ
СОТРУДНИКОВ УИС**
**RESEARCH OF PROFESSIONALLY IMPORTANT QUALITIES
EMPLOYEES**

Аннотация. В статье рассматривается проблема формирования профессионально важных качеств сотрудников УИС как одно из значимых направлений подготовки ведомственных образовательных организаций. Автор на основе анализа приведенных результатов опроса обучающихся делает вывод о путях формирования профессионально-значимых качеств сотрудника УИС.

Abstract. The article deals with the problem of formation of professionally important qualities of employees of the penal system as one of the most important areas of training of departmental educational organizations. The author, based on the analysis of the above results of a survey of students, concludes about the ways of forming professionally significant qualities of a penitentiary officer.

Ключевые слова: ведомственная образовательная организация УИС, профессионально важные качества, сотрудник.

Keywords: departmental educational organization of the penal system, professionally important qualities, employee.

Реформирование системы высшего образования, в том числе ведомственного образования, обозначило задачи по подготовке компетентных практико-ориентированных специалистов для органов уголовно-исполнительной системы, обладающих сформированными профессионально значимыми качествами. Систематическое пополнение пенитенциарных учреждений квалифицированными кадрами, обладающими социально значимыми гражданскими качествами, познавательной активностью и самостоятельностью, умениями эффективно применять полученные знания в профессионально-служебной деятельности – наиболее значимые из них.

Повышение качества профессиональной подготовки курсантов в ведомственном вузе требует фундаментализации и практико-ориентированности получаемых знаний, умений и навыков, использования таких форм и методов обучения, которые способствовали бы, с одной стороны, самореализации личности сотрудников УИС, с другой – формирова-

нию личности сотрудника. Поиск эффективных подходов к формированию профессиональных значимых качеств сотрудников УИС, способных эффективно осуществлять служебную деятельность в современных условиях определяет актуальность и цели исследования.

Профессиональное становление, качество подготовки будущих офицеров в образовательных организациях ФСИН в значительной степени подвержено влиянию политических, социальных и экономических факторов. Для эффективного процесса профессионального становления сотрудника службы исполнения наказаний важно выстраивать условия в вузе в виде четырехуровневой системы: эффективное функционирование процесса управления, нормальные взаимоотношения в коллективе, эффективное функционирование педагогического коллектива и эффективное функционирование педагогического процесса.

Для сотрудников ФСИН профессионально-педагогическое становление является одним из важнейших элементов их профессиональной подготовки. Это связано с тем, что профессиональная деятельность, осуществляемая в условиях лишения свободы с преступной личностью, предъявляет достаточно серьезные требования не только к знаниям, умениям, навыкам, которые приобретаются ими в образовательных учреждениях и закрепляются в процессе повседневной работы с осужденными, но и к личностным качествам сотрудников УИС. Сложно определить, что важнее, скорее всего интеграция учебного и воспитательного процессов.

На наш взгляд, процесс профессионального становления будущих сотрудников в ведомственной образовательной организации должен обеспечивать профессиональную направленность обучения и воспитания курсантов, формировать у курсантов профессионально значимые качества, необходимые сотруднику УИС, а также обеспечивать приобретение курсантам знаний, умений, навыков, необходимых для успешного выполнения обязанностей на первичной должности. Традиционно целью подготовки курсантов является воспитание их в духе соблюдения законности, верности присяге, долгу, офицерской чести, формирование у курсантов твердых суждений о принадлежности к исполнительной государственной службе, к уголовно-исполнительной системе с вытекающими из этого правами и обязанностями.

Существенную роль в обеспечении профессиональной направленности подготовки специалистов играет содержание образования в ведомственном образовательном учреждении ФСИН России, которое должно формировать у курсантов отношение к человеку как к высшей ценности, уважение и защиту прав, свобод и человеческого достоинства в соответствии с международными и отечественными правовыми нормами и принципами морали; гуманное использование сотрудником предоставленных ему законом прав, сознательную дисциплину, неподкупность, принци-

альность и непредвзятость в принятии решений. Сотрудник УИС обязан строго соблюдать законы РФ, осознавать значимость своей профессии, ответственности перед государством за сохранение общественной безопасности, охрану жизни и здоровья, правовой защищенности граждан. Выполнять компетентно свои служебные обязанности сотруднику обеспечат его верность долгу, забота о профессиональной чести и общественной репутации сотрудника УИС, справедливость, порядочность, безупречность личного поведения не только на службе, но и в быту.

По отношению к сотруднику особые нравственные требования выражаются в своеобразных нравственных кодексах, но ни один документ не может предусмотреть все возможные ситуации, возникающие в реальной жизни и требующие принятия самостоятельного решения. Именно поэтому наряду с узко специальными профессиональными знаниями и умениями немаловажная роль принадлежит духовно-нравственным качествам сотрудника.

Проведенный опрос среди курсантов выпускного курса очной формы обучения и обучающихся по заочной форме обучения показал существенные различия в оценке профессионально значимых качеств сотрудника УИС.

Так, обучающиеся по очной форме в числе приоритетно значимых качеств отмечали ответственность – 75,0%; исполнительность – 84,5%; смелость, решительность – 62,5%; общительность – 59,7%; инициативность – 65,0%, самоконтроль – 79,7%, организованность – 37,5 %. В ответах обучающихся заочной формы преобладали бдительность – 86,5%, неподкупность – 75,4%; стрессоустойчивость – 80,7%, настойчивость – 67,0%, уверенность в себе – 87,9%, чувство юмора – 60,8%.

Анализ ответов обучающихся позволяет предположить, что значительная разница в ответах объясняется наличием опыта профессиональной деятельности у одних и его отсутствием и некой романтизацией профессии у других.

При этом, такие качества, как профессиональные знания, добросовестное исполнение обязанностей, соблюдение прав других сотрудников и осужденных, соблюдение служебной этики, стремление доводить начатое дело до конца получили низкий рейтинг в опросе среди обеих групп. Это позволило нам сформулировать следующие выводы:

1. Формирование профессионально-значимых качеств – важный компонент подготовки сотрудника УИС. Считаем, что значительный объем работы в данном направлении должен проводиться в образовательной организации, на практике же должна совершенствоваться профессиональная компетентность подготовленного специалиста.

2. В качестве путей формирования профессионально-значимых качеств сотрудника УИС помимо организации воспитательной работы, бесед

во время проведения учебных занятий, можно также предложить активизацию института наставничества, использования в рамках служебной подготовки интерактивных форм и методов формирования профессионально значимых качеств личности, встреч с сотрудниками и ветеранами УИС, в том числе в рамках общественной организации «Пенитенциарный клуб», организацию и проведение научно-практических семинаров и конференций, педагогическое сопровождение молодых сотрудников и др.

Литература

1. Ковтуненко Л. В. Педагогические условия профессионально-педагогического становления сотрудников службы исполнения наказаний в ведомственном образовательном учреждении: автореф. дис. ... канд. пед. наук / Л. В. Ковтуненко. – Воронеж, 2006. – 235 с.

УДК 37.013.2

Г. И. Козырева, Е. А. Колупаева
G. I. Kozyreva, E. A. Kolupaeva
*ФГБОУ ВО «Российский государственный
университет правосудия», Воронеж
The Russian State University of Justice, Voronezh
galya.kozyreva.63@mail.ru, elenk001@mail.ru*

ЦЕЛЕНАПРАВЛЕННЫЙ ПРОЦЕСС ВЗАИМОДЕЙСТВИЯ ПЕДАГОГА И ОБУЧАЮЩИХСЯ PURPOSEFUL PROCESS OF INTERACTION BETWEEN THE TEACHER AND STUDENTS

Аннотация. В статье представлены современные подходы к процессу обучения, важности связей «студент-преподаватель». Подчеркивается, что в центре образовательного процесса находится студент с его индивидуальными способностями, возможностями и личными целями. Задача преподавателя заключается в конструировании образовательного пути, позволяющего студенту накопить необходимый багаж из компетенций и социального опыта для дальнейшей успешной профессиональной жизни.

Abstract. The article presents modern approaches to the learning process, the importance of student-teacher relationships. It is emphasized that the center of the educational process is the student with his individual abilities, capabilities and personal goals. The task of the teacher is to design an educational path that allows the student to accumulate the necessary baggage of competencies and social experience for further successful professional life.

Ключевые слова: студент, обучающийся, подходы, объект, субъект.

Keywords: student, student, approaches, object, subject.

Обучение – это целенаправленный процесс обоюдной деятельности педагога и обучающихся, в результате которого усваиваются знания, формируются умения, навыки, мировоззрение, развиваются когнитивные возможности обучающихся, закрепляются навыки самообразования. Обучение является способом организации образовательного процесса. В основе любого вида или типа обучения во все времена заложена система «преподавание – учение».

В центре процесса обучения находится студент с его индивидуальными способностями, возможностями и личными целями. Они все уникальны и по-своему одарены. Задача преподавателя состоит в том, чтобы сконструировать для них такой образовательный путь, а затем и провести по нему так, чтобы накопился необходимый багаж из компетенций и социального опыта для дальнейшей успешной профессиональной жизни.

Роль обучающегося в процессе обучения менялась вместе с развитием социума. Исторически можно выделить три подхода к обучению, в которых ему отводятся разные роли и значения.

Согласно первому подходу, обучающийся – это объект педагогического воздействия. История образования начиналась с преобладания данного подхода, в результате чего появились очень нужные формы обучения – лекционный формат, кураторство, тьютерство и тому подобное. Однако применение только такого подхода в современном обучении неэффективно. Он целесообразен тогда, когда нужно только передать знания в неизменном формате, научить строгому алгоритму, но для всестороннего развития навыков этого будет недостаточно.

Второй подход, базируется на идее, что обучающийся – это субъект. Преподаватель становится помощником, ведущим образовательного процесса, тренером навыков, модератором. При этом роль студента в учебном процессе более заметна.

Третий подход тракует обучающегося как центр обучения. Это абсолютно новое отношение к обучающемуся. Студент решает всё: где учиться, когда, зачем и чему. Преподаватель становится помощником, цель которого заключается в том, чтобы сделать обучающегося максимально самостоятельным в получении знаний. Он не рассматривается только как потребитель, а становится не только заказчиком, но и инициатором этого обучения. Педагог в этой модели помогает строить индивидуальную образовательную траекторию для студента, моделирует последующую среду для развития, получения знаний и их самостоятельного применения.

Социум и наука развиваются, появляются новые подходы к обучению. Одним из них является – студентоцентрированное обучение (СЦО). В зарубежных и отечественных источниках СЦО рассматривается как метод обучения и преподавания, центральной фигурой которого является обуча-

ющийся. Частью современного образования становится самостоятельное обучение, в основе которого лежит творческий подход.

Основной акцент сделан на том, что взрослый человек самостоятельно учится всему в разных форматах – в кружках, на курсах, лекциях, в живом общении с теми, кто может чему-то научить, и посредством погружения в среду, в которой хочется узнавать новое. Образование строится не вокруг предмета или преподавателя, а вокруг человека, который учится [2].

Как следствие, меняется роль преподавателя. Суть его деятельности передает такой термин, как «фасилитатор». Он позволяет студентам сконцентрироваться на целях и содержании занятия [1].

В рамках данного направления обучения нельзя не уделить внимание целеориентированному подходу. В современной цифровой эпохе более ценится способность ориентироваться в предмете обучения, чем обладание информацией. На этом основана концепция целеориентированного обучения. Педагог в своей деятельности всегда должен руководствоваться тем, каким образом студент в дальнейшем сможет применить полученные знания на практике. Если же целью изучения предмета является только расширение кругозора, то даже в такой формат можно заложить практическое применение. Например, как история соотносится с реальностью, помогает ли прошлое анализировать настоящее, в какой контекст это явление встроено сейчас.

Самонаправленное обучение – еще один своеобразный вид обучения. Это не самостоятельное обучение и не интеллектуальный досуг. Между ними великая разница. Человек, который приобрел такой навык, постоянно осваивает новое, выделяет все нужное и внедряет в свою деятельность. Интересно, что и такие люди могут увлечься и не совсем нужным, но привычка использовать весь свой потенциал помогает им выделить и там все хорошее и использовать в жизни.

Суть самонаправленного обучения в том, что обучающийся движется в процессе обучения от «зависимости» к «самонаправленности». Сначала он зависит от преподавателя: у него пока мало знаний по предмету, нет целей обучения. Постепенно в процессе обучения студент становится «самонаправленным», и теперь он – полноценный соавтор курса обучения. При этом студент участвует в самоанализе, самооценке целей и достижений обучения. Систематически консультируется с преподавателем. Педагогический процесс способствует развитию таких важных качеств, как профессиональная независимость и мобильность [3]. Очевидны критерии, в соответствии с которыми они формируются: аналитические способности; прогностические функции специалиста; развитие мышления и, как следствие, развитие рефлексивности, когнитивности и критичности; восприятие и отбор информации; исследовательские качества; развитие коммуникативной функции.

В целом, временные требования к образованию и самообразованию изменили старый девиз «Знания на всю жизнь», который в современных условиях звучит как «Знания через всю жизнь».

Литература

1. Иванова О. А. Роль фасилитатора в образовательном процессе / О. А. Иванова // Юрист ВУЗа. – 2021. – № 11. – С. 3–5.
2. Игнатович Е. В. Хьютагогика как зарубежная концепция самостоятельного обучения / Е. В. Игнатович // Непрерывное образование : XXI век. 2013. – № 3 (3). – С. 108–116.
3. Питюков В. Ю. Применение коучинга для развития навыков само-направленного обучения в процессе профессиональной подготовки студентов / В. Ю. Питюков, А. П. Гоголь // Бюллетень науки и практики. – № 7. – 2018. – С. 483–490.

УДК 374.1

Н. В. Кузнецова
N. V. Kuznetsova

*Центр профессиональной подготовки им. Героя России майора милиции
В. А. Тинькова ГУ МВД России по Московской области, Видное
Vocational training center Hero of Russia, police major V. A. Tinkova
Main Directorate of the Ministry of Internal Affairs
of Russia for the Moscow Region, Vidnoe
2012kuznetsova@gmail.com*

ФОРМИРОВАНИЕ ИНФОРМАЦИОННО-ПРАВОВОЙ КОМПЕТЕНЦИИ СОТРУДНИКОВ ПРАВООХРАНИТЕЛЬНЫХ ОРГАНОВ FORMATION OF INFORMATION AND LEGAL EMPLOYEE COMPETENCIES LAW ENFORCEMENT AGENCIES

Аннотация. В работе рассмотрены вопросы формирования информационно-правовой компетенции сотрудников правоохранительных органов в центрах профессиональной подготовки. Определены актуальные среди слушателей технологии, средства, формы и методы формирования информационно-правовой компетенции в условиях специально созданной образовательной среды. Сформулированы выводы и предложения по поиску эффективных технологий обучения.

Annotation. The scientific work deals with the formation of information and legal competence of law enforcement officers in professional training centers. The technologies, means, forms and methods of formation of information and legal competence that are relevant among students in the conditions of a spe-

cially created educational environment are determined. Conclusions and proposals for the search for effective learning technologies are formulated.

Ключевые слова: информационные технологии обучения, информационно-правовая компетенция, профессиональное образование, анкетирование, интервьюирование.

Keywords: information technologies of education, information and legal competence, vocational education, questioning, interviewing.

Процесс формирования информационно-правовой компетенции сотрудников правоохранительных органов на современном этапе тесно связан с модернизацией системы образования и совершенствованием системы профессиональной подготовки кадров. Большое значение имеют как традиционные, так и инновационные модели обучения, которые позволяют корректировать существующие профессиональные программы и эффективно использовать новые технологии для внедрения в учебный процесс. Следует отметить переориентацию учебного процесса на применение педагогических технологий, где отличительным элементом выступает «...характер деятельности и взаимодействия субъектов образовательного процесса» [1, с. 34].

Лидирующие позиции в центрах профессиональной подготовки занимает изучение правовых, специальных дисциплин. Вопросы профессионального образования и культурного развития рассмотрены учеными в контексте изучения свойств личности. Так, в диссертации А. Ю. Коровкина понятие профессиональной компетенций курсантов учебных организаций системы МВД России определено как «свойство личности, которое выражается в совокупности профессиональных знаний, умений и личностных качеств, способности активно влиять на происходящие социальные процессы, обеспечивая общение с гражданами, начальниками и подчиненными» [2, с. 24].

При реализации образовательных программ профессионального обучения в Центре профессиональной подготовки им. Героя России майора милиции В. А. Тинькова Главного Управления МВД России по Московской области (далее ЦПП, Центр), преимущество составляют аудиторные занятия. При этом внеаудиторная работа, дистанционные форматы и современные информационные технологии содержат существенный потенциал для процесса формирования информационно-правовой компетенции сотрудников правоохранительных органов, что отражается в дальнейшей динамике их информационно-правового самообразования.

В Центре проводится специальное профессиональное обучение по программам профессиональной подготовки граждан, впервые принятых на службу в органы внутренних дел, а также по программам переподготовки и повышения квалификации по должностным категориям сотрудников орга-

нов внутренних дел. На базе ЦПП проводятся сборы и семинары, вебинары и научно-представительные мероприятия.

Цель профессионального обучения – «формирование у слушателей творческого мышления, ориентированного на выработку наиболее рациональных методов профессиональных действий, овладение ими системой современных знаний, умений и навыков, обеспечивающих эффективное решение задач, возлагаемых на органы внутренних дел» [3, с. 28].

С целью выявления актуальных форматов информационно-правового обучения сотрудников правоохранительных органов в условиях аудиторной и внеаудиторной деятельности Центра, проведен анализ результатов анкетирования по теме «Актуальные форматы организации обучения в Центрах профессиональной подготовки сотрудников правоохранительных органов». В опросе приняли участие 355 респондентов, проходящих профессиональное обучение в ЦПП.

Необходимо подчеркнуть, что бóльшая часть респондентов имеет трудовой стаж до 5 лет – 40 %, более 5 лет – 50 %, более 10 лет – 10 %. Возрастные категории варьируется до 25 лет – 50 %; от 25 до 35 лет – 50 %. Из числа опрошенных респондентов количество сотрудников женского пола, проходящих профессиональное обучение в анкетизируемых группах, составляет – 21 %. При проведении анкетирования выявлены следующие уровни образования респондентов: 16 % имеют среднее общее образование; 38 % – среднее профессиональное образование, 46 % – высшее образование.

В качестве ключевого мотива прохождения профессиональной подготовки респонденты отметили получение необходимых профессиональных компетенций (54 %) и ознакомление с инновационными технологиями (36 %), как ресурс к построению дальнейшей карьеры (10 %).

Среди востребованных форматов занятий слушателями отмечены виды занятий, которые ориентированы на решение практических проблемных ситуаций (тренинги, форсайт-сессии, круглые столы и мастер-классы по мнению 47 % опрошенных были названы самыми эффективными методами обучения), также среди предпочитаемых форматов были выделены посещение/участие в конференциях (34 %), самостоятельная работа с профессиональной литературой (19 %).

При определении актуальных форматов обучения за «смешанные» типы, сочетающие в себе дистанционную работу и контактную работу, посещение по выходным высказались более 66 %. Более 45 % опрошенных отметили, что не всегда в рамках учебных занятий в силу разного уровня подготовки удастся продуктивно освоить изученный материал.

Среди предложений по совершенствованию учебного процесса, были указаны: 1) необходимость внедрения коллаборативных форм обучения, 2) создание интерактивной среды, которая бы позволила в свободное от аудиторных занятий время выстроить профессиональные коммуникации с

коллегами; 3) разработка совместных профилактических проектов в правоохранительной сфере; 4) внедрение технологий геймификации и диджитализации.

Полученные в ходе анкетирования данные позволяют выделить приоритетное направление в моделировании процесса профессиональной подготовки сотрудников правоохранительных органов – создание образовательной среды, которая позволила бы в свободное от работы и обучения время повысить уровень дополнительных soft, hard, digital skills. Необходимо разработать программу по повышению уровня информационно-правовой компетенции с дифференциацией уровней сложности кейсовых ситуаций в соответствии с уровнем подготовки обучающегося, не нарушая проектную и групповую работу.

Литература

1. Бордовская Н. В. Современные образовательные технологии : учебное пособие для студентов, магистрантов, аспирантов, докторантов, школьных педагогов и вузовских преподавателей / Н. В. Бордовская, С. Н. Костромина, Л. А. Даринская. – Москва : КНОРУС, 2022. – 432 с.

2. Коровкин А. Ю. Формирование профессиональной компетентности у курсантов учебных заведений МВД России : автореф. дис. ... канд. пед. наук / А. Ю. Коровкин. – Москва, 2011. – 24 с.

3. Об организации деятельности центра профессиональной подготовки территориального органа МВД России на окружном, межрегиональном, региональном уровнях : Приказ МВД России от 16.09.2008 № 806. [Электронный ресурс]. – URL : <http://www.consultant.ru/>

УДК 159.922.77:373.5

А. В. Майорова, А. С. Шлыкова

A. V. Mayorova, A. S. Shlykova

МБОУ Лицей №6, ФГБОУ ВО «Воронежский государственный университет», Воронеж

Lyceum №6, Voronezh State University, Voronezh

mayorovaaas@yandex.ru

СВЯЗЬ ПЕРФЕКЦИОНИЗМА СТАРШЕКЛАСНИКА С ДОМИНИРУЮЩИМ СТИЛЕМ РОДИТЕЛЬСКОГО ВОСПИТАНИЯ CONNECTION OF PERFECTIONISM OF A HIGH SCHOOL STUDENT WITH THE DOMINANT STYLE OF PARENTING

Аннотация. В статье представлены результаты исследования связи уровней перфекционизма старшеклассников школ г. Воронежа с доминирующим стилем родительского воспитания в семье.

Abstract. The article presents the results of a study of the relationship between the levels of perfectionism of high school students in Voronezh with the dominant style of parenting in the family.

Ключевые слова: перфекционизм, уровень, авторитарный стиль семейного воспитания.

Keywords: perfectionism, level, authoritarian style of family education.

На сегодняшний день термин «перфекционизм» очень популярен. Перфекционизм – личностная характеристика, заставляющая индивида стремиться к достижению идеала во всех видах реализуемой им деятельности и требовать подобного поведения от окружающих. У перфекционизма есть свои признаки. «Здоровый» - адекватное стремление к высоким стандартам, здоровое принятие своих ошибок и неудач, и умение радоваться даже маленьким победам. «Невротический» - отрицательные переживания человека, связанные с чувством недовольства собой и собственной деятельностью [4].

Мы предположили, что важным фактором формирования и развития перфекционизма является стиль семейного воспитания. Проблемой изучения стилей воспитания занимались как в России (А.Я. Варга, А.И. Захарова, А.Е. Личко, Э.Г. Эйдемиллер), так и за рубежом (Д. Баумринд, Д. Элдер).

Мы опросили 105 учащихся (47 девушек и 58 юношей) 11-х классов трех школ города Воронежа (по договоренности с администрацией школы не указываем) в возрасте 17-18 лет и их родителей с помощью теста-опросника "Стили воспитания" Овчаровой Р. В. [3] (для выявления ведущего стиля семейного воспитания) и методики «Многомерная шкала перфекционизма» П. Хьюитта и Г. Флетта в адаптации И. И. Грачевой [1] с января по март 2023 года.

По первой методике получены следующие результаты (см. рис.1). У немногим больше половины родителей (почти 53,3% от общей выборки) наблюдается авторитарный стиль воспитания, т.е. у опрошенных родителей доминируют такие черты как строгость, повышенные требования, ограничения в принятие собственного решения, контроль [5]. Демократический стиль воспитания выявлен у 37,4 % респондентов. Они дают ребенку уверенную, поддерживающую заботу и очень чувствительны к нуждам ребенка. И самый маленький процент оказался у либерального стиля (9,3%).

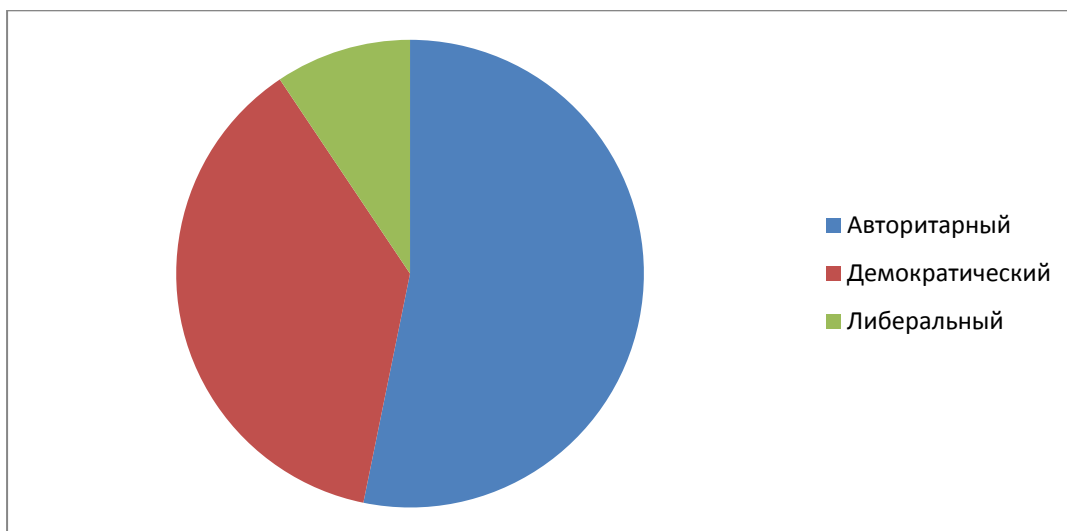


Рисунок 1. Соотношение стилей воспитания

Заметим, что полученные результаты очень схожи с результатами, полученными при обследовании студентов [2].

Продолжим обсуждение результатов с анализа данных, полученных с помощью «Многомерной шкалы перфекционизма». Данные по этому опроснику отражены в диаграмме (Рис. 2).

У почти половины опрошенных школьников (50,2%) выявлен высокий уровень интегрального показателя перфекционизма. Следовательно, большинство испытуемых предъявляет к себе уже в таком раннем возрасте высокие стандарты, требования и ожидания, что связано с целеустремленностью, тенденцией ставить перед собой «отдаленные», труднодостижимые цели и сосредотачиваться на них. Эта группа школьников очень требовательна по отношению к окружающим, и с трудом может прощать окружающих за их проступки.

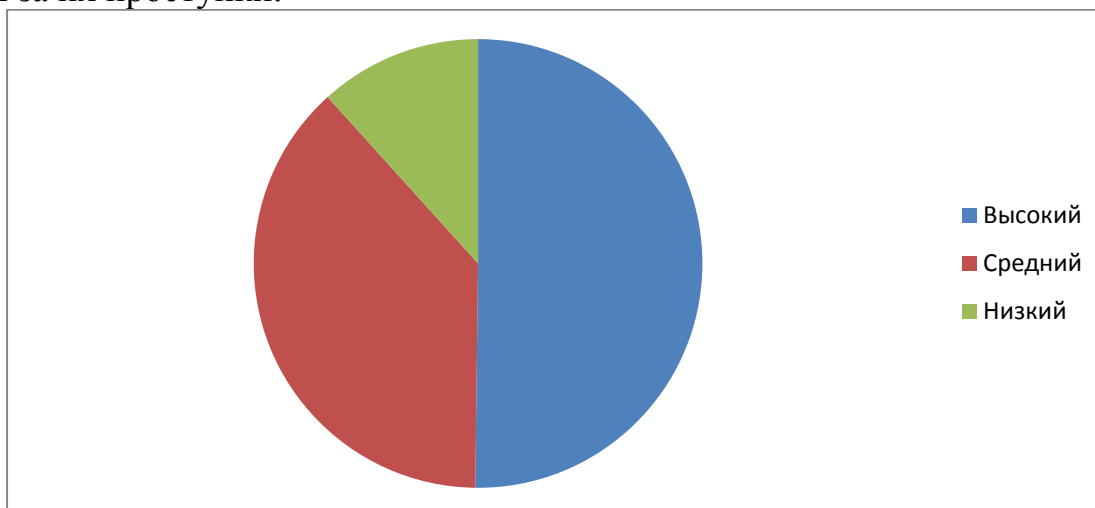


Рисунок 2. Соотношение уровней интегрального показателя перфекционизма

У 38,4% опрошенных выявлен средний показатель перфекционизма. Для них характерно быть довольными собой и собственной жизнью. Их идеал – человек, социально компетентный, реализовавшийся, состоявшийся во всем. Низкий уровень перфекционизма встречается только в 11,4% от выборки. Эта группа испытуемых не склонна задумываться о себе идеальном.

Мы воспользовались линейной корреляцией Пирсона для обработки данных, полученных с помощью вышеназванных диагностических методик и обнаружили статистически значимую прямую положительную связь между авторитарным стилем воспитания и уровнем перфекционизма школьника ($\alpha \leq 0,01$). Следовательно, чем выше показатели авторитарного стиля воспитания в семье, тем выше уровень перфекционизма школьника. С другой стороны - чем меньше требований предъявляется к выпускнику (его не контролируют, отсутствуют запреты и ограничения, а сами родители отстраняются от воспитания), тем ниже у него уровень перфекционизма. Показатели по другим стилям не несут статистическую значимость, их связь между собой не была подтверждена.

В современных реалиях все больше старшеклассников стремятся к совершенству и высоким результатам в различных сферах жизни, формируя при этом проблему высокого показателя перфекционизма. Он проявляется в излишней требовательности к себе, невозможности принимать ошибки и неудачи, а также в огромном стрессе и изнурении. Вместе с тем осознание влияния авторитарного стиля семейного воспитания на проявление перфекционизма может способствовать разработке более эффективных стратегий воспитания, которые помогут юношам и девушкам достигать своих целей, сохраняя при этом психическое здоровье.

Литература

1. Грачева И. И. Адаптация методики. Многомерная шкала перфекционизма П. Хьюитта и Г. Флетта / И. И. Грачева // Психологический журнал. – Москва. 2006. – С. 73-81.

2. Малютина О. П. Связь уровня перфекционизма ребенка с доминирующим стилем родительского воспитания в семье / О. П. Малютина, А. С. Шлыкова // Вестник студенческой научной сессии факультета философии и психологии ВГУ. – Воронеж, 2022. – С. 149-153.

3. Склярченко Н. И. Сборник диагностических материалов по изучению особенностей семейных и детско-родительских отношений / Н. И. Склярченко. – Белгород. 2021. – 204 с.

4. Ильин Е. П. Работа и личность. Трудоголизм, перфекционизм, лень. – СПб.: Питер, 2011. – 235 с.

5. Ильиных Ю.В. Стиль родительского воспитания как фактор формирования смысловой сферы старшего подростка: автореферат дис. кандидата

психологических наук : 19.00.13 / Моск. пед. гос. ун-т. - Москва, 2004. – 180 с.

УДК 37.013

С. С. Малахова, Н. С. Ковалёва
S. S. Malakhova, N. S. Kovaleva

*ФГАОУ ВО Севастопольский государственный
университет, Севастополь*
State University of Sevastopol, Sevastopol
nskovaleva26@mail.ru

**МНЕМОТЕХНИЧЕСКИЕ ПРИЕМЫ ЗАПОМИНАНИЯ
НА УРОКАХ ИСТОРИИ
MEMORY TECHNIQUES IN HISTORY LESSONS**

Аннотация. В статье рассматриваются вопросы изучения истории в школе, которая помогает обучающимся понимать и осознавать причины тех или иных исторических событий, анализировать исторические факты. Авторами представлены наиболее эффективные мнемотехнические приемы и способы структурирования учебной информации в сознании учеников на уроках истории. Систематизированы и описаны, такие приемы как «хронологические колодцы», «метод ассоциаций», прием «осязаемости», прием связи с изобразительным искусством, использование «ключевых слов», а так же выделены их характерные особенности.

Annotation. The article deals with the study of history at school, which helps students understand and realize the causes of certain historical events, analyze historical facts. The authors present the most effective mnemonic techniques and ways of structuring educational information in the minds of students in history lessons. Systematized and described are such techniques as «chronological wells», «association method», «tangibility» technique, connection with the fine arts, the use of «key words», as well as highlighting their characteristic features.

Ключевые слова: мнемоника, мнемотехника, память, метод, приём, мнемотехнические приемы, урок истории.

Keywords: mnemonics, mnemonics, memory, method, technique, mnemonic techniques, history lesson.

Основной задачей курса «История» в общеобразовательном учреждении является создание целостной, правдивой картины прошлого, настоящего и возможного будущего в памяти обучающихся.

Мнемоникой называют искусство запоминания разной информации в большом объеме. Основные принципы ее овладения – мнемотехника, предполагающая использование определенной теории и разных практических приемов, в наши дни она широко используется в школах, детских садах и

других образовательных учреждениях. Специалисты считают, что с ее помощью, у нынешнего поколения людей, есть возможность избежать излишней забывчивости. Любопытно, что название – «мнемоника» – имеет греческое происхождение и образовано от имени богини памяти Мнемозины. В свое время этой наукой занимались Джордано Бруно, Аристотель, Бонапарт, Юлий Цезарь и др.

Мнемотехника для развития памяти отличается тем, что она полностью отрицает эффект механического запоминания [1]. Ее ключевая задача – работа в ассоциативном стиле. Это происходит тогда, когда разные объекты и факты тесно связываются с представлениями в голове человека. В качестве примера можно привести небольшую поговорку, известную каждому школьнику, о фазане и охотнике. Это и есть один из основных приемов мнемотехники. Используя подобный метод можно зафиксировать в памяти любую информацию. Стоит обратиться к понятию «память». «Память – это та информация, которую человек получает обо всем, что происходит в окружающем его мире, и что происходит внутри него» [3, с. 210]. Данная информация оставляет отпечаток, как в сознании, так и в подсознании. Известны несколько классификаций видов памяти. Чаще всего выделяют три вида памяти: кратковременную, оперативную и долговременную. Для первого вида характерно очень краткое сохранение после непродолжительного взаимодействия и восприятия изучаемой информации. Основным способом, который поддерживает этот вид памяти – это, конечно, заучивание.

Развитие долговременной памяти на знание событий сложнее и требует активного участия, как педагога, так и обучающегося. На данный момент существует два актуальных способа сохранения информации в длительной памяти – это рациональные приемы и мнемотехнические. Последние обладают рядом специфических возможностей для применения на уроках истории.

Под мнемотехникой понимается совокупность правил и приемов, помогающих запоминать нужные сведения [5, с. 93]. На наш взгляд, данное определение довольно поверхностное и неглубокое. Если говорить о мнемотехнике, то стоит характеризовать ее как способы запоминания информации, учитывающие особенности человеческой психики, где ведущим принципом выступает замена изучаемых понятий и событий визуальными, аудиальными, а также чувственными представлениями. Не стоит забывать о вариативности использования данного метода.

Наиболее популярный прием мнемотехники – это метод ассоциаций, «то есть нахождение ярких необычных образов, которые соединяются с запоминаемой информацией» [6, с. 148]. Для использования данного метода необходимо соблюдать следующие правила: ассоциации должны быть представлены в виде запоминающихся и нестандартных образов; важно их «оживление». К примеру, при изучении событий Великой Отечественной

войны, блокады Ленинграда, обучающимся включается Симфония № 7 Д. Шостаковича. Каждый раз, когда ученики услышат ее, собственная память будет создавать образы окруженного города, чрезвычайно тяжелого положения ленинградцев, длительность оккупации, героизм защитников и населения.

Следующий способ, заслуживающий внимания – «хронологические колодцы». Он заключается «в выделении дат, заканчивающихся на одни и те же две последние цифры и связанные с событиями, которые произошли через 100, 200, 300 лет после первого события» [4, с. 101]. Такой прием поможет ученикам подготовиться к ОГЭ и ЕГЭ по истории, то есть способствует именно запоминанию дат. Например, в 1612 году второе ополчение освободило Москву от польских интервентов, ровно через 200 лет, в 1812, столица была освобождена от французов. В 1662 году произошел Медный бунт, жестко подавленный, через 300 лет, в 1962 году вновь случается народное выступление – «Новочеркасский расстрел». Таким образом, вспоминая первую дату, вторая появляется через «колодец».

Для младших школьников обязательно применение приема «осязаемости» истории. При изучении темы «Древняя Палестина» педагог создает условия и дарит детям право побывать в палестинской школе. Для этого необходимо каждому ученику предоставить возможность потрогать и примерить на себя кипу, а также поздороваться с одноклассниками на иврите. В сознании пятиклассника произойдет кодирование информации в образ.

История тесно связана с изобразительным искусством. При изучении Средних веков обучающимся на интерактивную доску выводится картина Яна Брейгеля «Фламандские пословицы». Несмотря на сатиру, которую отразил автор, ученики могут визуально познакомиться с повседневной жизнью средневекового человека, проанализировать развитие европейских стран в этот исторический период, а также сравнить с государством Российским.

Педагог может обратиться к способу «ключевые слова» или «словомаркеры». Из всего материала, который изучается на уроке, ученики под контролем учителя выделяют главные характеристики, основные моменты события или процесса. Например, при изучении темы «Отечественная война 1812 года» формируется словесная цепочка: антифранцузские коалиции – Тильзитский мир – река Неман – Смоленское сражение – Александр I – Бородино – Тарутинский маневр – совет в Филях – Московский пожар – партизанская война – Кутузов – заграничный поход – Версальский договор. Стоит указать, что учителю необходимо оценить способность обучающихся расшифровать написанное.

Мнемотехника довольно расширена и содержит в себе большое количество методов: «сюжетный рассказ, драматизация, стилизация, цифровая

таблица, метод рифмы, римской комнаты, буквенный код, ассоциативное рисование и многие другие» [2, с. 109].

Таким образом, основные способы улучшения запоминания исторического материала школьниками – это мнемотехнические приемы. На данный момент история, как школьный предмет, выходит на первый план, и сейчас, как никогда раньше, педагогу необходимо обратить должное внимание на то, какая часть информации остается в сознании и подсознании обучающихся. Приемы мнемотехники на уроках истории повышают эффективность усваивания информации, способствуют развитию логического, образного и ассоциативного мышления, открывают творческое начало школьника, повышают шансы на успешную сдачу экзаменов, проверочных и контрольных работ, активизируют учебно-познавательную деятельность. Самое главное, что дает мнемотехника – это пробуждение интереса и мотивации к изучению исторической науки.

Литература

1. Ананенко Д. В. Сравнение эффективности мнемотехнического способа запоминания и моторного способа на примере запоминания дат и событий / Д. В. Ананенко // Материалы 55-й Международной научно-практической конференции. – Новосибирск : Издательство «Новосибирский национальный исследовательский государственный университет», 2017. – С. 7-8/
2. Бура Л. В. Теоретические основы применения методов и приемов мнемотехники в современном образовании / Л. В. Бура // Гуманитарные науки. – 2018. – № 4. – С. 106–113.
3. Зыкова А. О. Различные виды памяти и основные факторы, влияющие на запоминание учениками новой информации / А. О. Зыкова, Л. В. Грахова, Л. О. Соколова // Современные проблемы гуманитарных и естественных наук. – Москва : Издательство «Институт стратегических исследований», 2017. – С. 210–214.
4. Касимов Е. В. «Хронологические колодцы» как способ формирования исторических знаний и умений учащихся / Е. В. Касимов // Преподавание истории в школе и вузе: актуальные проблемы методологии и методики. – Чебоксары : Издательство «Чувашский государственный педагогический университет им. И. Я. Яковлева», 2019. – С. 100–106.
5. Ожегов С. И. Словарь русского языка / С.И. Ожегов. – Москва : АСТ, 2014. – 1375 с.
6. Петренко С. С. Мнемотехнические приемы, используемые для запоминания сложной информации / С. С. Петренко, К. А. Сельдюшев // Наука и производство Урала. – 2021. – № 17. – С. 148.

Е. Р. Минязова
E. R. Minyazova
*ФГБОУ ВО «Московский педагогический
государственный университет», Москва*
Moscow Pedagogical State University, Moscow
er.minyazova@yandex.ru

РЕАЛИЗАЦИЯ ИДЕИ ПЕРСОНАЛИЗАЦИИ В НОВОЙ ШКОЛЕ
IMPLEMENTATION OF IDEA OF PERSONALIZATION
IN THE NEW SCHOOL

Аннотация. В статье описывается опыт реализации идеи персонализации в Новой школе (г. Москва).

Abstract. The article describes the experience of implementing of idea of personalization in the New School (Moscow).

Ключевые слова: персонализация, персонализированное обучение.

Keywords: personalization, personalized learning.

Новая школа (г. Москва) – это частная школа полного дня (открылась в 2017 году в Москве). Школа декларирует направленность не только на достижение высоких предметных знаний, умений и навыков, но и держит фокус на всестороннее развитие личности и реализацию идеи персонализации. Школа стимулирует развитие самостоятельности и субъектности каждого обучающегося, а также развитие необходимых сегодня каждому члену общества гибких навыков: коммуникации, кооперации, критического мышления, креативности, целеполагания, личной эффективности, способностей предотвращать и разрешать конфликты и др. [1].

Обучающиеся школы делятся на 3 ступени: начальная школа (1-4 классы), подростковая школа (5-8 классы), старшая школа (9-11 классы). Кроме того, в Новой школе действуют проект «Вторая смена» (5-10 классы, начало занятий сдвинуто по времени) и «Заочка».

В процессе обучения постепенно внедряется персонализированное обучение. Персонализированное обучение – это подход в обучении, предоставляющий каждому обучающемуся возможность реализовать потребность стать личностью. В персонализированном обучении учитываются интересы обучающегося, его способности, индивидуальные образовательные потребности через построение индивидуальных образовательных траекторий, шкалированные учебные цели, эффективную индивидуальную обратную связь и оценку, повышение культуры учения, развитие гибких навыков и личностное развитие [2].

Способность самостоятельно выстраивать свою индивидуальную образовательную траекторию развивается по мере взросления обучающихся и обусловлена переходом на разные ступени школьного обучения.

В начальной школе (1-4 классы) обучающиеся только начинают учиться делать самостоятельный выбор. Кроме педагогов с ними взаимодействуют кураторы, основная задача которых состоит в оказании помощи в планировании второй половины дня обучающегося: выбор мастерских, развитие самостоятельности, выбор приоритетов и достижение результатов. На выбор во второй половине дня предоставляется более 40 мастерских и кружков (шахматы, книжный клуб, кукольный театр, газетная редакция, крафт, гимнастика, различные виды спорта, хендмейд и др.).

В подростковой школе (5-8 классы) обучающиеся получают больше возможностей выбора направлений развития, принятия собственных решений в обучении и проявления субъектной позиции. Кроме осуществления выбора и постановки индивидуальных целей, обучающиеся учатся нести ответственность за свой выбор. Большая вариативность появляется на уроках физкультуры, на предметах кафедры искусства и технологии. Кроме того, расширяется возможность применения полученных знаний и реализации собственных идей на лабораторных занятиях и в процессе работы над проектами. Обучающиеся получают возможность выбора профиля обучения. С 5 по 7 классы они могут выбирать минимум одного вариатива на триместр (вариатив – это урок, на котором приобретаются прикладные навыки), а с 8 класса вариативы заменяются на спецкурсы и обучающиеся имеют возможность выбора минимум одного спецкурса на год (спецкурс – занятия научной направленности для определения своих научных интересов и углубления знаний. Например, спецкурсы по химии или физике).

В старшей школе (9-11 классы) реализуется модель полипрофильной школы. Обучающиеся начинают самостоятельно принимать образовательные решения, а также выстраивать свою «Я-концепцию», четко понимать свои склонности, способности, интересы и приоритеты для дальнейшего выбора индивидуальной образовательной траектории, самоопределения и выбора жизненного пути.

На программах обучения «Вторая смена» и «Заочка» обучающимся 5-10 классов предоставляется возможность осваивать полную программу по всем предметам по индивидуальному плану в более свободном режиме.

На проекте «Вторая смена» в первой половине дня происходит самостоятельное освоение предметов программы, проектная деятельность, консультации с педагогами, встречи с тьютором, стажировки и т.д. Существует возможность выбора предметов для посещения, уровня изучения предметов, свободного посещения уроков при выполнении определенных требований.

На проекте «Заочка» обучающийся может выбрать элементы учебного процесса, исходя из индивидуальных целей, способностей, представлений об эффективности и комфорте. Обучение проходит по выбору на очных занятиях, на онлайн-уроках и самостоятельно. Обучающиеся двигаются по индивидуальной образовательной траектории в своем темпе. В будни они посещают онлайн-уроки и онлайн-консультации, а также могут посещать очные занятия, кружки, проекты, общешкольные мероприятия.

В старших классах Новой школы и на проектах «Вторая смена» и «Заочка» обучающиеся могут осуществлять выбор уровня изучения предметов: базовый и углубленный. Тьюторы и педагоги помогают определить образовательные цели и составить индивидуальное расписание. Обучающийся может посещать только выбранные уроки, а пропущенные занятия осваивать в других форматах. Программа делится на три триместра, каждый триместр на 2 модуля, модуль длится от 5 до 7 недель, между которыми неделя каникул.

В школе реализуется 100-балльная система предметного оценивания. По окончании каждого триместра педагоги, тьюторы, кураторы пишут развернутую, качественную, индивидуальную обратную связь каждому обучающемуся, освещая изменения в его самостоятельности, мотивации, поведении, и, конечно, предметных успехах. Обсуждение результатов ведется с тьюторами, обучающиеся принимают участие в рефлексивных кругах.

Домашних заданий с 1 по 3 класс нет, но педагог дает задания на отработку, которые выполняются во второй половине дня в школе, выбирая форму выполнения задания – самостоятельно, в группе с одноклассниками или с педагогом.

Во «Второй смене» по всем предметам обучающиеся сдают промежуточные контрольные и проверочные работы.

Кроме педагогов с обучающимися в школе работают тьюторы, кураторы и психологи. Тьюторы помогают составлять индивидуальные образовательные планы, определять собственные образовательные цели, обучают распределению времени, помогают осваивать различные навыки. Тьютор также помогает составить индивидуальное расписание, поддерживает контакт с родителями. Кураторы организуют групповую работу с классами, помогают развивать кооперацию, выстраивать отношения с одноклассниками, эффективно коммуницировать, создавать комфортную обстановку в классе и школе в целом. Кураторы поддерживают общение с родителями на предмет различных событий в школе, достижений. Психологи следят за эмоциональным состоянием обучающихся, помогают разрешать конфликты, поддерживают контакт с родителями для эффективной помощи обучающимся.

В начальной школе (1-4 классы) основной акцент делается на развитие навыков сотрудничества обучающихся и педагогов, обучающихся между собой, отдельное внимание уделяется развитию самостоятельности.

Подростковая школа (5-8 классы) отдает приоритет развитию метапредметных навыков, умению учиться, делать выбор, а также развитию гибких навыков, особенно критического мышления, креативности, кооперации и др.

Старшая школа (9-11 классы) уделяет внимание самоопределению личностному и профессиональному, а также развитию навыков работы в команде. Основной акцент делается на проектную деятельность, которая становится обязательной в старшей школе. Кроме навыков работы в команде, обучающиеся развивают знания и навыки в области проектного менеджмента, учатся получать финансирование на свой проект, искать инвесторов, планировать, рассчитывать эффективность проектов.

В проекте «Вторая смена» и «Заочка» для развития навыков коммуникации, кооперации, самопрезентации, для успешной социализации, обучающиеся совместно занимаются искусством и спортом, участвуют в интенсивах по развитию гибких навыков и образовательных выездах.

Таким образом, можно сделать вывод о том, что в Новой школе успешно реализуется идея персонализации. Весь учебный процесс нацелен на развитие самостоятельности и ответственности обучающегося, что является неотъемлемой частью успешной персонализации.

Литература

1. Новая школа. – URL : <https://home.n.school/>
2. Персонализированная модель образования с использованием цифровой платформы : методическое пособие / Д. С. Ермаков, П. Н. Кириллов, Н. И. Корякина, С. А. Янкевич / под ред. Е. И. Казаковой. – Москва, 2020. – URL : <https://vbudushee.ru/upload/lib/%D0%9F%D0%9C%D0%9E.pdf>

УДК 378

С. О. Шамаева, Е. В. Востроилова

S. O. Shamaeva, E. V. Vostroilova

*ФГБОУ ВО «Воронежский государственный педагогический университет», Воронеж
Voronezh State Pedagogical University, Voronezh
sofichamaeva@yandex.ru*

**ИНТЕРНЕТ-МЕМЫ КАК СРЕДСТВО ВОСПИТАНИЯ
НА УРОКАХ ФРАНЦУЗСКОГО ЯЗЫКА
INTERNET MEMES AS A MEANS OF EDUCATION
IN FRENCH LESSONS**

Аннотация. В статье представлено одно из средств воспитания – интернет-мемы – на уроках французского языка. Показаны средства воспитательной работы, как совокупность предметов и произведений материальной и духовной культуры, с помощью которых реализуются методы и приемы воспитания. Результативность доказана примерами реализации интернет-мемов на уроках французского языка в конкретной образовательной организации.

Abstract. The article presents one of the means of education – Internet memes - in French lessons. The means of educational work are shown as a set of objects and works of material and spiritual culture, with the help of which methods and techniques of education are implemented. The effectiveness is proved by examples of the implementation of Internet memes in French lessons in a specific educational organization.

Ключевые слова: образовательный процесс, методы, средства воспитания, урок, интернет-мем, личность обучаемого.

Keywords: educational process, methods, means of education, lesson, Internet meme, student's personality.

Согласно Федеральному закону Российской Федерации № 273 от 29.12.2012 г. «Об образовании в Российской Федерации», образование – единый целенаправленный процесс воспитания и обучения, являющийся общественно значимым благом и осуществляемый в интересах человека, семьи, общества и государства, а также совокупность приобретаемых знаний, умений, навыков, ценностных установок, опыта деятельности и компетенции определенных объема и сложности в целях интеллектуального, духовно-нравственного, творческого, физического и (или) профессионального развития человека, удовлетворения его образовательных потребностей и интересов [2, ст. 2., п. 1].

Известно, что обучение и воспитание одновременно осуществляются в ходе урока. Педагог использует различные средства, чтобы сделать образовательный процесс наиболее эффективным.

Средства воспитательной работы – это совокупность предметов и произведений материальной и духовной культуры, при помощи которых реализуются методы и приемы воспитания (книги, наглядные пособия, картины и кинофильмы, телепередачи и т.д.) [3]. Интернет-мемы как средство воспитания – это информационный контент, чаще состоящий из картинки и надписи, с моральным подтекстом, который помогает учителю реализовать методы и приемы воспитания [1].

В педагогическом процессе используется многообразие методов, приемов и средств. Необходимо рассмотреть классификацию методов воспитания на основе направленности – интегративной характеристики, включающей в себя в единстве целевую, содержательную и процессуальную сторо-

ны методов воспитания (В. А. Сластенин, Г. И. Щукина), которые мы используем в образовательном процессе. В данной классификации выделяются следующие группы методов воспитания: методы формирования сознания личности (взглядов, убеждений, идеалов); методы организации деятельности и формирования опыта общественного поведения; методы стимулирования поведения и деятельности; методы контроля, самоконтроля и самооценки в воспитании [3].

В ходе педагогической практики в сентябре 2022 года в гимназии им. И. С. Никитина, было установлено, что на уроках французского языка интернет-мемы как средство воспитания наиболее эффективно реализуются вместе с методами формирования сознания личности. Обобщенно эти методы можно определить как способы убеждения, то есть воздействия на сознание воспитанника с целью формирования знаний, взглядов, убеждений и т.д.

На основе интернет-мема, который чаще всего представляет собой картинку с подписью, учитель может организовать этическую беседу на изучаемом языке. Например, по теме «Школа» учитель может начать беседу с обоснования темы, показать специальный материал (интернет-мемы по школьной тематике) для обсуждения, заключающий нравственную проблему по теме (например, проблема «Современный ученик»). В заключительном слове учитель подытоживает все высказывания детей, формулирует рациональное решение обсуждаемой проблемы (например, современный ученик должен быть ответственным, инициативным, самоорганизованным, аккуратным и опрятным и т.д.), намечает конкретную программу действий для закрепления принятой в результате беседы нормы в практике поведения и деятельности обучающихся (например, чередование творческих поручений).

К методам, активно воздействующим на сознание обучающихся, относится дискуссия. Ее реализация также возможна с использованием интернет-мемов как средства воспитания. Учитель показывает ряд интернет-мемов по определенной теме (например, Стереотипы о Франции и французах). Затем ему необходимо выявить два противоположных мнения по обсуждаемому вопросу (например, является ли мифом о Франции, что ее жители все носят береты и ни дня не могут провести без багета и сыра). В конце дискуссии учитель подводит итог, в виде которого может выступать, например, комментарий, о том, что не всегда стоит верить стереотипам о той или иной культуре и для того, чтобы узнать истину необходимо много читать, смотреть документальные фильмы, общаться с представителями культуры.

В педагогическом процессе широко используется метод примера, который, на наш взгляд, можно осуществить с использованием интернет-мемов как средства воспитания. Учитель демонстрирует учащимся мемы на

определенную тематику, основой которых служит явление подражательности (например, обсуждение темы важности чтения в жизни ученика). Путем подражания у школьников формируются способы личного поведения и деятельности (аккуратное отношения с книгами, любовь к чтению, осмысленное чтение).

Таким образом, использование интернет-мемов как средства воспитания вместе с методами формирования сознания личности на уроке французского языка играет огромную роль не только в формировании знаний, умений, навыков по иностранному языку, но оказывает положительное влияние на воспитание у обучаемых таких качеств, как толерантность, гуманность, дружелюбность, умение работать в команде и т.д. Можно сделать вывод о том, что интернет-мемы обладают высоким воспитательным потенциалом и могут послужить отличным подспорьем учителям французского языка.

Литература

1. Заречнев Д. О. Интернет-мемы как средство общения подростков в образовательной среде / Д. О. Заречнев, Б. А. Федулов // МНКО. – 2022. – № 1 (92). – URL : <https://cyberleninka.ru/article/n/internet-memy-kak-sredstvo-obscheniya-podrostkov-v-obrazovatelnoy-srede>

2. Об образовании в Российской Федерации: Федеральный закон от 29.12.2012 №273-ФЗ [принят Государственной Думой 21 декабря 2012 года : одобрен Советом Федерации 26 декабря 2012 года] : последняя редакция // Консультант Плюс – URL : https://www.consultant.ru/document/cons_doc_LAW_140174/b819c620a8c698de35861ad4c9d9696ee0c3ee7a/

3. Савенко Т. Н. Курс лекций по дисциплине «Педагогика» / Т. Н. Савенко. – URL : <https://studfile.net/preview/9682619/page:3/>

УДК 371.8

А. Н. Шипилов, Д. В. Грушин

A. N. Shipilov, D. V. Grushin

ФГБОУ ВО «Липецкий государственный педагогический университет им. П. П. Семенова-Тян-Шанского, Липецк

Lipetsk State Pedagogical

*P. Semenov-Tyan-Shansky University, Lipetsk
alitan2006@ya.ru, grushin09011998@mail.ru*

**ОБ УСЛОВИЯХ ФИЗИЧЕСКОГО РАЗВИТИЯ ЛИЧНОСТИ
УЧАЩЕГОСЯ С ПОМОЩЬЮ ИННОВАЦИОННОЙ
ДЕЯТЕЛЬНОСТИ**

**ON THE FORMATION OF STUDENTS' RESEARCH SKILLS IN
THE PROCESS OF ADDITIONAL TECHNOLOGICAL EDUCATION**

Аннотация. В статье показана значимость инновационной деятельности для современного общества, охарактеризованы условия физического развития личности учащегося с помощью инновационной деятельности.

Abstract. The article shows the importance of innovative activity for modern society, characterizes the conditions of physical development of a student's personality with the help of innovative activity.

Ключевые слова: физическое развитие личности, обучающиеся, инновационная деятельность.

Keywords: physical development of personality, students, innovative activity.

В настоящее время современному обществу, характеризующемуся различными изменениями, нужны не просто психически и физически здоровые специалисты, способные преобразовывать окружающую действительность, но и умеющие быстро, успешно и творчески решать возникающие проблемы, совершенствовать уже существующие и разрабатывать новые объекты, которые в дальнейшем будут внедряться в производство и, тем самым, способствовать инновационному развитию нашей страны [4]. В Федеральном государственном образовательном стандарте основного общего образования отмечается, что в современной школе должны быть созданы благоприятные условия воспитания и обучения, здоровьесберегающий режим и применение методик обучения, направленных на формирование гармоничного физического и психического развития, сохранение и укрепление здоровья [2]. На наш взгляд, решение данной проблемы будет более эффективным, если физическому развитию личности уделять внимание не только в рамках основного общего образования, но и дополнительного. В связи с этим считаем, что проблема физического развития личности с помощью инновационной деятельности является особенно актуальной и значимой для современного образования.

С целью определения условий, необходимых для данного процесса, остановимся на определении инновационной деятельности. Согласно Федеральному закону от 23.08.1996 N 127-ФЗ (ред. от 07.10.2022) «О науке и государственной научно-технической политике» под инновационной деятельностью понимаются различные виды деятельности (научная, организационная, технологическая, финансовая и коммерческая деятельность), направленные на реализацию инновационных проектов, а также на создание инновационной инфраструктуры и обеспечение ее деятельности. Конечным результатом данной деятельности является реализация новой выпускаемой продукции на внутреннем и зарубежном рынках [3]. Следуя данному определению инновационной деятельности, считаем, что она может

быть характерна абсолютно для любой сферы жизнедеятельности современного человека.

В последние годы набирает обороты спортивный образ жизни обучающихся, и соответственно увеличивается производство как новых, так и усовершенствованных товаров для спорта. Потребность в них постоянно растет и, соответственно, необходимо не только улучшение их качества, но и придание им новых функций. В связи с этим проблема совершенствования различных спортивных товаров является актуальной.

Рассмотрим условия физического развития личности обучающегося с помощью инновационной деятельности на примере совершенствования спортивного тренажера:

1. Мотивация обучающегося. Главной особенностью данного условия является оказание помощи каждому обучающемуся в понимании важности занятий физической культурой, в нахождении потенциала для реализации своих талантов и способностей в спорте, в осознании своих собственных путей самореализации и самосовершенствования, а также в определении важности инновационной деятельности на примере совершенствования спортивного тренажера.

2. Целенаправленность и систематичность. Работа по физическому развитию личности обучающегося должна проводиться как во время занятий, так и после них, в рамках дополнительного образования. Педагогу необходимо постоянно показывать важность и значимость инновационной деятельности, объяснять, как ее можно применить для физического развития обучающегося, учить видеть недостатки спортивных тренажеров и направлять его усилия на их устранение.

3. Творческая среда. Важно, чтобы обучающийся постоянно находился в атмосфере творчества на занятиях, чтобы он понимал, что дает ему творческая среда, каковы перспективы его развития. Для создания такой среды мы предлагаем знакомить обучающихся с различными методами активизации поиска решений творческих задач (мозговой штурм, поиск аналогов, морфологический анализ и т.д.), которые помогают быстро и эффективно находить решения поставленных задач.

4. Психологический комфорт. Одной из главных задач педагога является поощрение стремления обучающегося к творческому самовыражению, исследованию в процессе работы. Важно, чтобы обучающийся не боялся неудач, поэтому педагогу следует воздерживаться от негативных оценок. Каждому обучающемуся должна быть предоставлена возможность почувствовать свою силу и поверить в себя. Для этого педагог должен сопровождать обучающегося в процессе его работы, быть для него консультантом, а в случае необходимости, и помощником [5].

5. Личность педагога. С целью физического развития обучающегося, необходимо, прежде всего, чтобы сам педагог не только в теории, но и на

практике показывал свое желание и стремление улучшать свои результаты в спорте. Кроме этого, педагог должен обладать творческим потенциалом, а также необходимыми компетенциями в области инновационной деятельности, умел сам видеть недостатки в окружающих его объектах, в том числе и в спортивных тренажерах, и обладал знаниями, как эти недостатки можно устранить.

Данные условия были апробированы в Центре молодежного инновационного творчества (ЦМИТ) «Новатор» г. Липецка, главной задачей которого является обучение обучающихся изобретательству, развитие их творческого мышления в процессе инновационной проектной деятельности [1].

Результаты проведенной работы показали, что обучающийся ЦМИТ «Новатор» смог усовершенствовать спортивный тренажер, на который в настоящее время оформляется заявка на полезную модель для получения патента, а в дальнейшем будет проведена работа по внедрению его в производство. Кроме этого, обучающийся показал более высокие результаты в области своего физического развития, а именно повысил свою самооценку, знания в области физической культуры стали более глубокими и обширными, отмечается развитие мотивации к спорту, а также повышение творческой активности.

Литература

1. Тигров В. П. Организационно-педагогические условия инновационной проектной деятельности учащихся в дополнительном технологическом образовании / В. П. Тигров, О. Ю. Добромыслова, Е. В. Подугольникова // Современное технологическое образование : опыт, инновации, перспективы : материалы IV Международной научно-практической конференции. – Липецк : ЛГПУ имени П. П. Семенова-Тян-Шанского, 2022. – С.119–123.

2. Федеральные государственные образовательные стандарты начального и основного общего образования. – Москва : Вако, 2022. – 160 с.

3. Федеральный закон «О науке и государственной научно-технической политике» [Электронный ресурс]. – URL : http://www.consultant.ru/document/cons_doc_LAW_11507/

4. Шипилова Т. Н. Взаимосвязь учащихся с производством в процессе инновационной творческо-проектной деятельности / Т. Н. Шипилова, О. Ю. Добромыслова, М. А. Сокольских // Школа и производство. – 2020. – № 2. – С. 12–14.

5. Шипилова Т. Н. Из опыта организации педагогического сопровождения исследовательской деятельности учащихся в процессе дополнительного технологического образования / Т. Н. Шипилова // Актуальные проблемы технологического образования : мастерство, творчество и инновации : материалы VII Международной научно-практической конференции. – Мозырь : МГПУ им. И. П. Шамякина, 2022. – С. 230–232.

УДК 371.8

Т. Н. Шипилова, О. Ю. Добромыслова, П. Д. Киреева
T. N. Shipilova, O. Yu. Dobromyslova, P. D. Kireeva
ФГБОУ ВО «Липецкий государственный педагогический университет
имени П. П. Семенова-Тян-Шанского», Липецк
Lipetsk State Pedagogical P. Semenov-Tyan-Shansky University, Lipetsk
shipilovatatyana1975@mail.ru, oly6834@yandex.ru, polukireeva@yandex.ru

ЭТАПЫ ОРГАНИЗАЦИИ ПРОЕКТНОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ УЧАЩИХСЯ В ДОПОЛНИТЕЛЬНОМ ТЕХНОЛОГИЧЕСКОМ ОБРАЗОВАНИИ

STAGES OF ORGANIZING STUDENTS' PROJECT ACTIVITIES IN ADDITIONAL TECHNOLOGICAL EDUCATION

Аннотация. В статье описана актуальность и значимость организации проектной деятельности на современном этапе развития общества. Дается описание основных этапов работы по организации проектной деятельности обучающихся в дополнительном технологическом образовании на базе Центра молодежного инновационного творчества «Новатор».

Abstract. The article describes the relevance and significance of the organization of project activities at the present stage of development of society. The description of the main stages of work on the organization of students' project activities in additional technological education on the basis of the Center for Youth Innovation Creativity «Novator» is given.

Ключевые слова: проектная деятельность, обучающиеся, дополнительное технологическое образование.

Keywords: project activities, students, additional technological education.

В настоящее время происходит интенсивный научно-технический прогресс, а процессы информатизации распространяются на все сферы жизнедеятельности человека. В связи с этим современному обществу требуются люди с развитыми личностными качествами, которые помогут им быстро адаптироваться в постоянно изменяющихся условиях окружающей действительности.

Исходя из этого, перед системой образования стоит задача по адаптации подрастающего поколения к актуальным условиям жизни. С нашей точки зрения, это возможно осуществить через организацию проектной деятельности обучающихся. В Федеральном государственном стандарте основного общего образования отмечено, что программа формирования универсальных учебных действий у обучающихся должна обеспечивать формирование компетенций в предметных областях, учебно-исследовательской

и проектной деятельности [3]. На основании этого считаем, что организации проектной деятельности следует уделять особое внимание, в том числе и в дополнительном технологическом образовании, потому что рамки общего образования ограничены рабочей программой по предмету и тем временем, которое отводится на данный вид деятельности.

Педагогами кафедры технологии и технического творчества ЛГПУ имени П. П. Семенова-Тян-Шанского уже на протяжении длительного времени на базе Центра молодежного инновационного творчества (ЦМИТ) «Новатор» осуществляется активная работа по организации проектной деятельности обучающихся, которая способствует развитию у них креативного мышления, воображения, творческих способностей, усилению мотивацию к изучению нового учебного материала [4]. Проектная деятельность позволяет сделать усвоение знаний обучающимися более эффективным, она развивает у них умения проявить нестандартный подход к решению различных задач для получения как простого, так и сложного объекта, обладающего объективной или субъективной новизной. При создании обучающимися подобного объекта, подается заявка в Федеральный институт промышленной собственности (ФИПС) с целью получения охранного документа (патента).

В ЦМИТ «Новатор» работа по организации проектной деятельности обучающихся осуществляется по проблемам производственных предприятий (ООО «Профоборудование-Л», ООО «Каминырус» и др.) в несколько этапов.

На первом этапе происходит подготовка обучающихся к выполнению проекта. Для этого необходимо распределить их по группам (5-8 человек). Педагог выдает обучающимся задание: изучить производственное предприятие с помощью экскурсии для выявления на нем существующих проблем. Это открывает перспективы к практической реализации новых идей [1]. Затем обучающимися совместно с педагогом определяется тема проекта, его цель и задачи. Обучающиеся получают необходимую консультацию по выбранной теме как от педагога, так и от представителя предприятия. Задача педагога заключается в обеспечении обучающихся необходимой информацией по проблеме и мотивировании их к выполнению проекта.

На втором этапе работы над проектом следует разработать план предстоящей деятельности. Обучающиеся совместно с педагогом определяют, какие информационные источники будут задействованы, каким образом будет производиться сбор и обработка информации, в каком виде будут представлены результаты проекта, например, в виде статической или движущейся модели, демонстрирующей принцип работы, по каким критериям будет произведен в последующем анализ результатов. Задача педагога на этом этапе сводится к генерации идей и предложений, а также к установлению сроков реализации проекта.

На третьем этапе осуществляется практическая реализация действий, намеченных на втором этапе. Обучающиеся собирают, обрабатывают и анализируют информацию, полученную из различных источников, разрабатывают собственный вариант решения производственной проблемы, изготавливают модель и проводят ее опытно-экспериментальную проверку. Эта деятельность открывает перед обучающимися новые знания, развивает у них умения находить верные решения задач, возникающих в процессе выполнения проекта. На этом этапе педагог контролирует действия обучающихся, а при необходимости производит корректировку совместно с представителем предприятия.

На четвертом этапе собранная информация по проблеме обобщается и делается вывод. Обучающиеся занимаются подготовкой материала для презентации. Крайне важно, чтобы они выполняли работу на этом этапе сами без помощи педагога. Педагог оказывает помощь в выполнении проекта только, если обучающиеся сами не могут справиться и просят помощи. На этом этапе нужно, чтобы каждый участник разобрался во всех его аспектах, понимал суть найденного материала и мог в дальнейшем участвовать в презентации проекта [2]. Для этого каждый должен понимать, какой материал нужно обобщить и в дальнейшем отметить на презентации; определить для кого актуален проект; в каком виде лучше всего представить результаты своей деятельности; в чем заключается главная отличительная особенность выполняемого проекта, по сравнению с аналогами; какую роль он может выполнять при подготовке презентации проекта с учетом своих умений, возможностей и интересов; какие формы презентации необходимо использовать, чтобы максимально раскрыть проект с различных сторон, чтобы показать его специфику; какие при этом возникнут затраты на создание презентации, включая время; какой будет план действий; определить алгоритм действий для реализации проекта; распределить роли между участниками проекта для его презентации.

На пятом этапе осуществляется презентация проекта, чтобы показать полученные результаты представителям предприятия.

На шестом этапе производится оценка полученных результатов и подводятся итоги проектной деятельности. При этом не только педагог оценивает работу обучающихся, как они взаимодействовали в команде, как осуществляли индивидуальную работу, но и сами обучающиеся дают оценку своей деятельности, оценивают других участников своей группы и весь процесс реализации проекта. Для педагога на данном этапе важно отметить успехи каждого учащегося.

Таким образом, организация проектной деятельности обучающихся с целью решения проблем производственных предприятий по определенным этапам в дополнительном технологическом образовании является эффективным средством подготовки творческой личности, способной проявлять

активность и самостоятельность в будущей профессиональной деятельности.

Литература

1. Негрובה Л. Ю. Из опыта привлечения студентов к изобретательской и инновационной деятельности в ходе организации экскурсий на предприятия / Л. Ю. Негрובה // Современное технологическое образование: опыт, инновации, перспективы: материалы III Международной научно-практической конференции. – Липецк : ЛГПУ имени П. П. Семенова-Тян-Шанского, 2020. – С. 167–170.

2. Тигров В. П. Из опыта подготовки учащихся к презентации проекта / В. П. Тигров, Е. А. Коростелева // Школа и производство. – 2020. – № 1. – С. 42–46.

3. Федеральные государственные образовательные стандарты начального и основного общего образования. – Москва : Вако, 2022. – 160 с.

4. Шипилов А. Н. Из опыта развития креативного мышления учащихся в процессе технологического образования / А. Н. Шипилов, Е. Ю. Пиминов // Проблемы естественных, математических и технических наук в контексте современного образования : материалы Всероссийской научно-практической конференции с международным участием. – Липецк : ЛГПУ имени П. П. Семенова-Тян-Шанского, 2021. – С. 416–420.

УДК 371.8

Т. Н. Шипилова, С. М. Старая

T. N. Shipilova, S. M. Staraya

ФГБОУ ВО «Липецкий государственный педагогический университет имени П. П. Семенова-Тян-Шанского», Липецк

Lipetsk State Pedagogical

P. Semenov-Tyan-Shansky University, Lipetsk

shipilovatatyana1975@mail.ru, svetayudina5629@gmail.com

К ВОПРОСУ О РАЗРАБОТКЕ ИННОВАЦИОННЫХ ОБЪЕКТОВ В ПРОЦЕССЕ ПРОЕКТНОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ ON THE DEVELOPMENT OF INNOVATIVE OBJECTS IN THE PROCESS OF PROJECT ACTIVITY

Аннотация. В статье описан опыт работы по обучению обучающихся методам активизации поиска решений творческих задач с целью разработки ими инновационных объектов в процессе проектной деятельности в дополнительном технологическом образовании.

Abstract. The article describes the work experience in teaching students methods to intensify the search for solutions to creative problems in order to

develop their innovative objects in the process of project activities in additional technological education.

Ключевые слова: инновации, проектная деятельность, обучающиеся; методы активизации поиска решений творческих задач, дополнительное-технологическое образование.

Key words: innovation; project activity; students; methods of intensifying the search for solutions to creative problems; additional technological education.

Современные тенденции социально-экономического развития общества, связанные с активной разработкой и внедрением инноваций, предъявляют новые требования к образованию. Основная задача современной школы заключается в подготовке творческой, образованной личности, способной к непрерывному самообразованию, саморазвитию и саморегуляции. Одним из способов решения данной задачи становится внедрение проектной деятельности как в учебный процесс основного общего образования, так и дополнительного образования по различным предметным областям.

В своем Указе президент Российской Федерации В. В. Путин говорит о важности перехода на инновационный путь развития страны [2]. На наш взгляд, решение данной задачи возможно в том случае, если уже в школе готовить учащихся к инновационной деятельности, к созданию объектов, обладающих новизной, с целью их дальнейшего внедрения в процесс производства. Считаем, что наибольшими возможностями в этом плане обладает дополнительное технологическое образование [1, 3]. Например, Центр молодежного инновационного творчества (ЦМИТ) «Новатор» г. Липецка осуществляет обучение изобретательской деятельности с целью разработки обучающимися инновационных объектов. Для этого педагоги знакомят обучающихся с различными методами активизации поиска решений творческих задач (поиск аналогов, мозговой штурм, метод фокальных объектов, метод контрольных вопросов, синектика, морфологический анализ и т.д.), а затем учат применять полученные знания в проектной деятельности при разработке инновационных объектов [5]. Приведем примеры применения обучающимися полученных знаний по данным методам в процессе проектной деятельности.

На подготовительном этапе обучающиеся под руководством педагога осуществляют поиск наиболее актуальных проблем, нуждающихся в разработке и совершенствовании, определяют конечный продукт проектной деятельности. На данном этапе необходимо собрать как можно больше идей. Разрешается выдвигать любые идеи: от банальных до фантастических, невероятных. Для достижения данной цели мы применяем метод активизации поиска решений творческих задач «Мозговой штурм». С помощью данного метода можно собрать большое количество идей для разработки, а затем проанализировать и отобрать из них те, которые возможно воплотить в

жизнь [4]. Например, перед обучающимся была поставлена проблемная задача в области экологии: какой функцией должен обладать ваш инновационный объект, чтобы сохранить экологию? С помощью метода «Мозговой штурм» были получены следующие варианты ответов: объект должен фильтровать воздух, воду; не выделять вредных веществ; удобрять почву; должен быть полностью перерабатываемым и сделан из экологических материалов.

На этапе планирования проектной деятельности окончательно утверждается тема проекта, составляется план проектной деятельности, в котором представлен перечень наиболее важных вопросов темы и видов деятельности по созданию инновационного объекта, формулируется цель и задачи проекта. На этом этапе педагог помогает обучающимся грамотно спланировать свою предстоящую деятельность в решении поставленных задач. «Метод контрольных вопросов» поможет точно определить суть выполняемой задачи. Существует огромное количество различных списков вопросов, но все они преследуют одну цель – с помощью ответов на вопросы направить мысли к правильному решению поставленной задачи. Верно подобранные педагогом вопросы помогают максимально быстро и точно найти интересное решение. Обучающимся ЦМИТ «Новатор», как правило, задаются следующие вопросы: какими еще функциями, кроме основной, может обладать данный объект; возможны ли новые способы применения данного объекта; что можно увеличить (уменьшить) в данном объекте; можно ли разделить объект на части и т.д.

На этапе реализации проекта педагог только при необходимости помогает обучающимся в поиске и обработке информации, проводит консультации, оказывает практическую помощь. Обучающиеся работают над созданием инновационного объекта, выполняют поставленные задачи, разрабатывают необходимую документацию. На этом этапе, как правило, очень помогает метод активизации поиска решений творческих задач – «Метод фокальных объектов», суть которого заключается в поиске новых идей путем присоединения к исходному объекту свойств других, случайно выбранных объектов. С помощью данного метода возможно создание большого количества новых неожиданных и неочевидных идей для решения задачи, в центре которой находится наш фокальный объект. Данный метод позволяет генерировать идеи и принимать решения, перенося свойства одного объекта на другой. Например, попробуем усовершенствовать обычную кружку. Возьмем свойства телевизора: ЖК экран, есть USB разъем, есть пульт управления. Попробуем представить, что получится, если присоединить к кружке свойства телевизора. Первый вариант – это кружка с ЖК экраном, что позволит менять дизайн кружки в любой момент. Вторым вариантом – кружка с USB разъемом, что позволит, например, слушать музыку за зав-

траком. Третий вариант – кружка с пультом, что позволит менять температуру напитка (подогревать или остужать).

Ещё одним методом, с которым следует познакомить обучающихся является «Функционально-стоимостный анализ», позволяющий проанализировать объект и, сохранив главную функцию, уменьшить его стоимость. Например, если на выполнение функции объекта не влияет материал, из которого он изготовлен, то, соответственно, можно выбрать более дешевый вариант для его изготовления. Примером экономии может быть замена технологии обработки материалов на более дешевый вариант, если это не скажется на качестве объекта.

Таким образом, считаем, что методы активизации поиска решений творческих задач в процессе проектной деятельности помогают обучающимся разрабатывать инновационные объекты, обладающие реальной новизной, что в дальнейшем позволит получить на них охранные документы (патенты) и внедрить в производство.

Литература

1. Добромыслова О. Ю. Из опыта работы по обучению учащихся выполнению творческого проекта в дополнительном технологическом образовании / О. Ю. Добромыслова, Е. В. Подугольникова // Проблемы естественных, математических и технических наук в контексте современного образования. – Липецк : ЛГПУ имени П.П. Семенова-Тян-Шанского, 2022. – С. 262–269.

2. О Стратегии научно-технологического развития Российской Федерации : Указ Президента Российской Федерации от 01.12.2016 г. № 642. – Текст : электронный // Президент России : офиц. сайт. – URL : <http://www.kremlin.ru/acts/bank/41449>

3. Тигров В. П. Организационно-педагогические условия инновационной проектной деятельности учащихся в дополнительном технологическом образовании / В. П. Тигров, О. Ю. Добромыслова, Е. В. Подугольникова // Современное технологическое образование: опыт, инновации, перспективы. – Липецк : ЛГПУ имени П.П. Семенова-Тян-Шанского, 2022. – С. 119–123.

4. Шипилов А. Н. Из опыта развития креативного мышления учащихся в процессе технологического образования / А. Н. Шипилов, Е. Ю. Пиминов // Проблемы естественных, математических и технических наук в контексте современного образования : сборник научных трудов. – Липецк : ЛГПУ имени П.П. Семенова-Тян-Шанского, 2021. – С. 416–420.

5. Шипилов А. Н. Условия развития изобретательской деятельности учащихся в дополнительном технологическом образовании / А. Н. Шипилов // Актуальные проблемы технологического образования : мастерство, творчество и инновации. – Мозырь : МГПУ им. И. П. Шамякина, 2022. – С. 222–223.

**О ФОРМИРОВАНИИ ИССЛЕДОВАТЕЛЬСКИХ УМЕНИЙ
ОБУЧАЮЩИХСЯ В ПРОЦЕССЕ ДОПОЛНИТЕЛЬНОГО
ТЕХНОЛОГИЧЕСКОГО ОБРАЗОВАНИЯ**
**ON THE FORMATION OF STUDENTS' RESEARCH SKILLS IN THE
PROCESS OF ADDITIONAL TECHNOLOGICAL EDUCATION**

Аннотация. В статье описана работа по формированию исследовательских умений обучающихся в процессе дополнительного технологического образования при выполнении инновационного проекта. Приведены примеры исследовательских заданий, выполняемых обучающимися.

Abstract. The article describes the work on the formation of students' research skills in the process of additional technological education during the implementation of an innovative project. Examples of research tasks are given. They were performed by students are given. **Ключевые слова:** исследовательские умения, обучающиеся, дополнительное технологическое образование, инновационный проект.

Keywords: research skills, students, additional technological education, innovative project.

Работа по формированию исследовательских умений обучающихся в процессе дополнительного технологического образования проводилась на базе Центра молодежного инновационного творчества (ЦМИТ) «Новатор» г. Липецка, главной задачей которого является обучение изобретательской деятельности с целью разработки ими инновационных объектов, их патентования и внедрения в производственный процесс предприятий г. Липецка и Липецкой области [2].

На начальном этапе нам необходимо было определить уровень начальных исследовательских умений у обучающихся. С этой целью мы применяли анкетирование, беседы с обучающимися, а также исследовательские задания, которые были разделены нами по уровням сложности: базовый уровень – выявление и анализ недостатков у объекта исследования; продвинутый уровень – поиски анализаналогов для исследуемого объекта, а

также выявление у них недостатков; высокий уровень – анализ и определение прототипа исследуемого объекта, выявление у него недостатков с целью дальнейшего совершенствования.

Проводя анализ полученных данных, мы определили, что у большинства обучающихся сформировано умение выполнять исследовательские задания, характерные только для базового уровня, у нескольких обучающихся – для среднего уровня, а исследовательские задания для высокого уровня смог выполнить всего один обучающийся. Таким образом, анализ результатов первого контрольного среза показал базовый уровень исследовательских умений учащихся ЦМИТ «Новатор» г. Липецка, на основе которого мы разработали содержание деятельности по формированию исследовательских умений обучающихся при выполнении ими инновационных проектов, которые в дальнейшем можно запатентовать и внедрить в производство. Взаимодействие с производственным предприятием можно организовать через сеть Интернет [1].

С этой целью мы включали в содержание занятий материал, знакомящий обучающихся с процессом выполнения исследования, его основными этапами, исследовательскими задачами и заданиями, а также методами активизации поиска решения творческих задач («Поиск аналогов», «Мозговой штурм», «Синектика», «Морфологический анализ» и др.). Покажем элементы данного содержания на примере выполнения учащимися инновационного проекта «Стол складной ученический».

На этапе выбора темы исследования перед учащимися была поставлена следующая исследовательская задача: необходимо проанализировать различные школьные мероприятия, определить проблемы, с которыми сталкиваются учителя и обучающиеся в процессе их проведения, определить из них одну, наиболее интересную, которую можно решить. На данном этапе педагогом был применен метод активизации поиска решений творческих задач «Мозговой штурм» [3]. Одной из проблем, предложенных обучающимися с помощью данного метода, была проблема, возникающая при освобождении кабинетов от школьной мебели (ученических столов и стульев) перед проведением классных мероприятий, т.к. актов зал, как правило, в школе один, и его не хватает для проведения всех запланированных занятий, поэтому учителя с обучающимися вынуждены проводить их в кабинетах.

На этапе выбора темы исследования была поставлена следующая исследовательская задача: проанализируйте ученические столы и определите их недостатки, применительно к процессу их транспортирования с целью освобождения кабинета для проведения классных мероприятий, сформулируйте тему своего исследования. Для выполнения данной исследовательской задачи обучающиеся выявили и описали актуальность проблемы и выдвигают

нули идею разработки складного ученического стола, который можно было бы компактно сложить и убрать, чтобы он занимал минимум пространства.

На этапе формулирования научного аппарата была поставлена следующая задача: сформулировать цель и задачи исследования, определить его объект и предмет, предполагаемую гипотезу. При работе над выполнением данного задания педагогом был применен метод «Поиск аналогов», который позволил обучающимся сформулировать научный аппарат исследования, взяв за аналог предложенные педагогом проекты.

На этапе сбора информации по проблеме исследования была поставлена следующая исследовательская задача: проанализировать различные варианты ученических столов, выявить их достоинства и недостатки. Обучающиеся определили, что существует несколько видов ученических столов: стационарные модели, столы-трансформеры, складные модели столов. Далее с помощью применяемого педагогом метода «Мозговой штурм» обучающиеся определили, что каждый вид обладает определенными недостатками.

На этапе поиска оптимального решения задачи проекта учащимися осуществлялась разработка конструкции ученического складного стола. Для решения данной задачи обучающиеся применили метод активизации поиска решений творческих задач «Поиск аналогов» [4]. Обучающимся было предложено проанализировать конструкции различных складывающихся объектов, например, таковыми могут стать очки, дужки которых складываются для уменьшения размеров очков и удобного расположения в футляре. Данный пример послужил аналогом для решения поставленной перед обучающимися задачи. В итоге была разработана конструкция складывающегося ученического стола, на который была подана заявка в Федеральный институт промышленной собственности.

После осуществления выше описанной работы мы провели второй контрольный срез с целью определения уровня сформированности исследовательских умений обучающихся, заключающийся в выполнении ими исследовательских заданий, как и при первом контрольном срезе, базового, продвинутого и высокого уровня сложности. Анализ полученных результатов показал, что предложенные обучающимися варианты выполнения исследовательских заданий в большинстве соответствуют именно высокому уровню сложности. Обучающиеся легко справлялись с выполнением заданий базового и продвинутого уровней сложности. Большинство из них смогли выполнить задания высокого уровня сложности, а знания методов активизации поиска решений творческих задач способствовали рождению новых идей по совершенствованию прототипа исследуемого объекта.

Литература

1. Добромыслова О. Ю. Возможности интернета при организации инновационной проектной деятельности в технологическом образовании //

Обзор педагогических исследований / О. Ю. Добромыслова // Обзор педагогических исследований. – 2022. – № 4-1. – С. 150–152

2. Тигров В. П. Из опыта развития изобретательской деятельности учащихся в дополнительном технологическом образовании / В. П. Тигров, Т. Н. Шпилова, О. Ю. Добромыслова // Школа и производство. – 2021. – № 1. – С. 37–39.

3. Шпилов А. Н. Способы активизации исследовательской деятельности учащихся / А. Н. Шпилов, М. И. Веретенников // Современное технологическое образование : опыт, инновации, перспективы : материалы IV Международной научно-практической конференции. Липецк, 27 октября 2022 г. – Липецк : ЛГПУ имени П. П. Семенова-Тян-Шанского, 2022. – С. 83–87.

4. Шпилов А. Н. Из опыта развития креативного мышления учащихся в процессе технологического образования / А. Н. Шпилов, Е. Ю. Пиминов // Проблемы естественных, математических и технических наук в контексте современного образования : сборник научных трудов; материалы Всероссийской научно-практической конференции с международным участием (Липецк, 25-26 ноября 2021 г.). – Липецк : ЛГПУ имени П. П. Семенова-Тян-Шанского, 2021. – С. 416–420.

Научное издание

ВЬЮНОВСКИЕ ЧТЕНИЯ – 2023

*Материалы I Международной научно-практической конференции
«Вьюновские психолого-педагогические чтения»,
проводимой в рамках Года педагога и наставника,
посвященной памяти доктора педагогических наук, профессора Н. И. Вьюновой
(18 апреля 2023 г.)*

Издано в авторской редакции

Подписано в печать 27.07.2023. Формат 60×84/16.

Усл. п. л. 21,3. Тираж 20 экз. Заказ 451

Издательский дом ВГУ

394018 Воронеж, пл. Ленина, 10

Отпечатано с готового оригинал-макета

в типографии Издательского дома ВГУ

394018 Воронеж, ул. Пушкинская, 3