

МИНИСТЕРСТВО НАУКИ И ВЫСШЕГО ОБРАЗОВАНИЯ
РОССИЙСКОЙ ФЕДЕРАЦИИ
Федеральное государственное бюджетное образовательное
учреждение высшего образования
«ТЮМЕНСКИЙ ИНДУСТРИАЛЬНЫЙ УНИВЕРСИТЕТ»

ПЕРСПЕКТИВЫ РАЗВИТИЯ ВЫСШЕЙ ШКОЛЫ

*Материалы
V Международной научно-практической конференции-2024*

Сборник научных трудов

В 3-х томах

Том 1

Тюмень
ТИУ
2024

УДК 622.24(06): 001.3(06)

ББК 33.1+72

П 27

Ответственный редактор:
кандидат педагогических наук, доцент Л. К. Иляшенко

Технический редактор:
кандидат химических наук О. Л. Шепелюк;
специалист А. Э. Сабитова

П 27 **Перспективы развития** высшей школы: материалы V Международной научно-практической конференции. В 3-х томах. Т. 1 / отв. ред. Л. К. Иляшенко. – Тюмень: ТИУ, 2024. – 488 с. – Текст: непосредственный.

ISBN 978-5-9961-3322-2 (*общ.*)

ISBN 978-5-9961-3323-9 (*т. 1*)

В материалы конференции включены статьи, отражающие актуальные проблемы научного знания по направлениям: «Теория и методика профессионального образования», «Актуальные вопросы современного образования», «Культурология и филология: современный взгляд и исследования», «Особенности воспитательной среды в высшей школе: традиции и инновации».

Научное издание предназначено для преподавателей вузов, практикующих специалистов, аспирантов, магистрантов, студентов учебных заведений, проявляющих интерес к рассматриваемой проблематике, с целью использования в научной работе и учебной деятельности.

УДК 622.24(06): 001.3(06)

ББК 33.1+72

ISBN 978-5-9961-3322-2 (*общ.*)

ISBN 978-5-9961-3323-9 (*т. 1*)

© Федеральное государственное бюджетное образовательное учреждение высшего образования «Тюменский индустриальный университет», 2024

Секция 1
ТЕОРИЯ И МЕТОДИКА ПРОФЕССИОНАЛЬНОГО
ОБРАЗОВАНИЯ

МЕТОДИЧЕСКИЕ АСПЕКТЫ ПРЕПОДАВАНИЯ СОЦИАЛЬНОЙ
ФИЛОСОФИИ В ТЕХНИЧЕСКОМ ВУЗЕ

*О. Б. Воробьева, к.ф.н., доцент кафедры ФИН,
СамГУПС,
г. Самара, РФ*

Аннотация. Исследование посвящено философии как учебной дисциплине технического вуза. Обоснована целесообразность акцентированного изучения социальной философии в рамках программы курса. В качестве методического принципа образовательного процесса предложен диалектический метод, позволяющий студенту, в случае успешного освоения, применить его самостоятельно в своей учебной и профессиональной деятельности.

Ключевые слова: высшее образование, технический вуз, преподавание философии, социальная философия, общество, элита, теории общественного развития.

Особенности философского знания делают его непростым для изучения студентами технического вуза. Сокращение аудиторных часов на гуманитарные дисциплины ставит перед преподавателями дилемму отбора учебного материала. Безусловно, философия как мировоззренческая дисциплина должна отталкиваться от духовных потребностей молодых людей. Как правило, студенческая молодежь живо реагирует на проблемные ситуации индивидуальной и общественной жизни человека. Сегодня страна, как и мир в целом, претерпевают динамические процессы: с одной стороны, глобализационные преобразования, с другой, глокализацию как активную тенденцию в мире. Однополярность как форма существования мира сменяется многополярным миропорядком. Методически это означает определенный подход к содержанию учебного курса философии. Образовательный процесс может быть направлен на понимание себя в современной картине мира и смысла общественных процессов в диалоге учений истории философии. «Философия в таком ее применении предстает как практика постижения студентом сущности сущего, прежде всего своей собственной и сущности окружающего его мира...» [1, С. 67].

Одним из важнейших особенностей философского знания является его гипотетический и диалектический характер. Философия, отсылая к предельному и идеальному человеческому познанию, всегда формулирует и обосно-

выводит по единой проблеме принципиально противоположные точки зрения [2]. Поиск истины прокладывает себе путь через диалог, борьбу мнений, в результате чего появляется общее решение проблемы. «Диалектическая философия утверждает не искусственную, не надуманную критику ради утверждения превосходства какой-либо теории, а критику умную, конструктивную, обогащающую и совершенствующую способ познания» [3, С. 104].

Диалектический метод, рожденный философией, может быть использован в качестве метода самостоятельного исследования. В силу этого на данный методический прием следует обратить внимание студентов: он может стать их помощником в освоении учебных дисциплин. «Обращение к разным вопросам в разных темах с точки зрения диалектического подхода не только закрепляет знания студента..., но и формирует критическое мышление» [4, С. 291].

Диалектический метод результативен и рекомендован в качестве основополагающего для изучения проблемного поля социальной философии. При обращении к этой теме следует направить внимание студенческой молодежи на природу общества. Его сущность имеет много представлений в истории философии. Все они являют себя выразителем двух противоположных учений: исторического материализма и исторического идеализма. Исторический материализм в общем виде считает, что материальные общественные отношения определяют идеологические. Исторический идеализм по вопросу природы общества ставит во главу угла духовные факторы – знания, божественную волю, духовные основы исторической личности.

Ярким представителем исторического материализма в развитии философской мысли является марксизм. Учение определяет детерминантой общественной организации людей производственные отношения и производительные силы, то есть экономические факторы.

Проблема природы общества поднимает вопрос роли народных масс в истории. Здесь диалектическими оппонентами выступают две позиции. Одни исследователи полагают, что общество – собрание людей, толпа, которая выполняет в истории разрушительную роль, в силу чего народ нуждается в руководстве собой, для чего нужна сильная историческая личность. Другие видят народ творцом языка, отношений, культурных традиций – субъектом истории.

Диалектическим синтезом этих взглядов на природу общества выступает теория элиты. Она является частью общества, которая организует, направляет деятельность народа. Творческий потенциал элиты устремлен на преобразование общества (культурное, научное, политическое и т. д.). При этом элита не дифференцируется на личности, а являет себя целостной социальной группой.

Отдельного внимания требует проблема динамики общественного развития. Преподавание выстраивается в том же диалектическом ключе. В качестве противоположностей здесь выступают исторический монизм

и плюрализм. Представители первого считают, что из всех закономерностей развития человеческого общества детерминантой является одна, охватывающая всечеловеческую динамику. Таковой может быть теория, согласно которой общество постоянно движется в сторону прогресса, являющемуся по своей сути неким идеалом. Разными мыслителями выдвигались представления о нем, обращая философскую мысль к утопии (античная философия и философия эпохи Возрождения). Другие видели в истории общества регрессирующую закономерность, ведущую к концу миропорядка, а утопические работы предлагали путь, уводящий от апокалипсиса (средневековая философия).

Объективные законы исторического процесса позволили преодолеть утопический характер мировоззренческих проблем общественной динамики. Теории поступательного всемирного движения общества (эволюционизм) определили монистический характер социального развития, однако, они не учли культурные особенности стран и народов. К таким теориям можно отнести все тот же марксизм (все сообщества проходят пять форм общественно-экономической формации), теорию Д. Белла, А. Тоффлера (аграрно-традиционная, индустриальная, информационная культура – стадии развития всемирного человечества).

Цивилизационный подход или теории локальных цивилизаций (исторический плюрализм) отстаивает идею нескольких (от трех до двадцати) тенденций исторического развития разных человеческих сообществ в определенный отрезок времени. Один такой путь формирует одну локальную цивилизацию, а история общества есть становление, упадок, смена цивилизаций. Каждая локальная цивилизация оформляется под влиянием историко-культурных особенностей таких сообществ (религиозных, языковых, территориальных, политических, экономических). Цивилизационный подход отстаивали О. Шпенглер, Н. Данилевский, А. Тойнби, Л. Гумилев.

Теория осевого времени К. Ясперса стала диалектическим разрешением стадияльного и цивилизационного подходов, соединив в себе идеи уникального развития разнообразных исторических культур и однонаправленный процесс глобального единства человечества.

Поиски истины между сторонниками монизма и плюралистической линии развития общества и сегодня продолжают носить диалогический характер. Этот спор может быть поставлен в центр дискуссии студенческой аудитории.

Таким образом, диалектический подход к изучению социальной философии систематизирует, структурирует знаниевый уровень философского просвещения по этой теме, что важно при доминировании технических дисциплин в вузовской подготовке. Успешное освоение студентом диалектического метода позволяет обучающемуся использовать его и в учебной, и в профессиональной деятельности: «Личность, обладающая данной компетенцией, способна видеть реальные противоречия действительности, через их анализ выделять существенное, эффективно действовать, основываясь на собственном понимании» [4, С. 173].

Список литературы

1. Голенков С. И. Философия как инструмент рефлексивной деятельности студента / С. И. Голенков. – Текст : непосредственный // Вестник Самарского университета. История, педагогика, филология. – Самара, 2019. – Т. 25, № 2. – С. 47-70.
2. Гусев Д. А. Диалектическая логика – для современных студентов (историко-философский, общетеоретический и дидактический аспекты) / Д. А. Гусев, Е. И. Минайченкова, В. А. Потатуров [и др.]. – Текст : непосредственный // Образовательные ресурсы и технологии. – 2023. – № 2 (43). – С. 100-115.
3. Поляруш А. А. Диалектика и позитивизм как два противоположных методологических подхода к современному образовательному процессу / А. А. Поляруш. – Текст : непосредственный // Международный журнал гуманитарных и естественных наук. – 2021. – № 4-1 (55). – С. 103-105.
4. Свобода Н. Ф. Учимся диалектике / Н. Ф. Свобода, О. Б. Воробьева. – Текст : непосредственный // Наука и культура России. – 2022. – Т. 1. – С. 289-292.
5. Носоченко М. А. Проблемная стратегия преподавания философских дисциплин в вузе / М. А. Носоченко. – Текст : непосредственный // Мир науки, культуры, образования. – 2023. – № 4 (101). – С. 170-173.

КВЕСТ-ИГРА КАК ФОРМА АКТИВНОГО ОБУЧЕНИЯ В ПРЕПОДАВАНИИ ТУРИСТСКИХ ДИСЦИПЛИН

*Т. В. Крепс, к.п.н., преподаватель
гуманитарного колледжа
ФГБОУ ВО КГУФКСТ,
г. Краснодар, РФ*

Аннотация. В статье рассматривается популярная на сегодняшний день в преподавании технология активного обучения – квест-игра. Рассмотрены виды квестов и их классификация, проанализирован методический потенциал в рамках преподавания туристских дисциплин. Квест-игра служит способом вовлечения обучающихся в познавательную деятельность и позволяет осуществлять поиск и использование информации, необходимой для эффективного выполнения профессиональных задач, профессионального и личностного развития.

Ключевые слова: квест-игра, квесты, активные методы обучения, туристские дисциплины, ИКТ.

Среди активных методов обучения все большую популярность приобретают игровые технологии. Такой технологией выступает квест-игра.

Квест (англ. quest – «поиск») связан с информатизацией образования, т.е. процессом использования современных информационных и коммуникационных технологий (ИКТ) [1, С. 86].

Квест, как игра, имеет учебную структуру и применяется как в групповой форме обучения, так и в индивидуальной, когда каждый участник получает свое задание. Игровой квест, где у каждого студента своя карта-задание для прохождения и решения задач, называется «штурмовым». Но чаще разрабатываются классические линейные квесты, когда студенты работают в команде, – это последовательность этапов, состоящих из заданий, сопровождающихся подсказками. После выполнения задания и представления ответа участник(и) переходят на следующий этап [4, С. 710]. Побеждает команда быстрее выполнившая задания и подготовившая ответ, например, по этапам разработки туристской прогулки.

Индивидуальные и групповые квесты классифицируются по трем параметрам:

1) длительность: кратковременные выполняются во время практического занятия; длительные квесты с углубленными заданиями, например, пока не закончится тема;

2) по месту проведения: в аудитории; туристской лаборатории. Однако наибольший отклик у обучающихся находят квесты на местности, например, с элементами ориентирования;

3) по предметному содержанию: в рамках дисциплины; а также интегрированные, представляющие собой совокупность нескольких предметов, например, из обязательной части учебных циклов по истории и английскому языку [2, С. 198].

Разработка квеста включает несколько этапов:

1. Составление плана, оформление материалов, тестирование игрового квеста.

2. Организация участников.

3. Проведение квеста и подведение итогов.

Структура квеста включает:

– цель и задачи проведения,

– выбор целевой аудитории и продолжительности проведения,

– разработку сценария,

– подготовку задания и формы оценки его выполнения [3, С. 56].

Пример квест-игры по дисциплине «Индустрия туризма»

1 этап «Туроператор»

Задание: необходимо узнать 5 туристских маршрутов Горячеключевского района по описанию.

2 этап «Графический диктант»

Задание: По сторонам горизонта составить графический рисунок.

3 этап «Словарь туриста»

Задание: По описанию и географическому рисунку определить район путешествия.

4 этап «Технологическая карта»

Задание: Создать технологическую карту маршрута, заполнив таблицу.

5 этап «Спасатель» (вспомогательный)

Разработать памятку о правилах безопасности на туристской тропе.

Если программа квеста состоит из случайных, не связанных друг с другом заданий, то получилась игровая форма. Последовательность взаимосвязанных этапов отличает квест от, например, деловой игры [1, С. 87].

Разработка сценария основывается на возможности оформления материал к квест-игре. Поэтому разработке квест-игр способствуют электронные приложения и программы.

Trello – облачная программа для управления проектами для малых групп. При регистрации участников создается группа, как в мессенджере, отмечается администратор, которым может выступить любой участник группы не зависимо от статуса (студент, преподаватель). Администратор группы утверждает систему, то есть планирование и проведение квест-игры. У приложения удобная программа структурирования. Кроме неограниченного перехода по ссылкам на сторонние ресурсы, у приложения графический интерфейс, похожий на графику ZOOM. Кроме того, в приложении есть образцы шаблонов под различные методы активного обучения, в том числе деловые игры и квесты. Голосовые заметки также отправляются и закрепляются в приложение, что позволяет оперативно давать команды участникам квеста.

Гугл-диск как базовый шаблон для разработки квеста по схеме: Приложения – Google Workspace – Диск и Документы – Шаблоны. Красочное и привычное для студентов и преподавателей оформление, так как знакомый интерфейс не вызывает трудностей. Шаблон сочетает приложения с заметками, таблицами и макетами презентаций. Облачное хранилище позволяет сохранить наработки, даже если произошел технический сбой или проблемы с техникой. Применяя гугл-диск для квеста, обучающие выполняют задания, внося результаты в «Заметки». Отредактировать задание для поведения итогов игры поможет раздел «Документы», данные из которого можно распечатать для отчета по туристской дисциплине.

Canva (Канва) большинству известно, как приложение для графического дизайна, чаще всего им пользуются в социальных сетях. Однако, приложение незаменимо для создания туристских схем, оформления маршрутизации, когда за основу берутся, например, Гугл- или Яндекс-карты, и на закрепленный фрагмент накладывается графическое обозначение от приложения Канва. Минусом приложения является ограниченный набор для бесплатного пользования.

OnLine-Letters – генератор надписей сочетается с Canva, кроме того, в него встроено окно Гугл-переводчика. Поэтому кроме графического

оформления, приложение подойдет для разработок квест-игр с переводами текстов с русского на иностранные языки. Например, при составлении памятки для иностранных туристов или переводе названий улиц города другой страны для методической разработки или маршрута экскурсии.

Аналогом Фотошопа выступает приложение Фотофания, в нем есть готовые шаблоны для деловых игр и презентаций. Например, при создании из фотографии рисунка, который будет использоваться в качестве задания на квесте.

Видео Файл одно из базовых приложений для начинающих при работе с аудио и видео форматами. У него простой диспетчер задач и руководство пользователя. Поэтому многие начинают пользоваться им как вспомогательным средством, а затем полностью переходят на него. Также полученные файлы можно в любом формате отправить в мессенджеры.

Профессии в туристской сфере – творческие, направленные на коммуникацию и активности. Квест-игры направлены на формирование общих и профессиональных компетенций, благодаря тем практическим умения и навыкам, которые участники приобрели во время их прохождения. Также в результате мероприятий формируется уважительное отношение друг к другу, умение работать в команде. Профессиональный квест, как форма активного обучения, актуальна для организации учебной и внеучебной деятельности студентов.

Список литературы

1. Гудкова И. Н. Квест-ориентирование как метод профессионального обучения, по направлению подготовки: туризм / И. Н. Гудкова, Е. Т. Цынгуннова. – Текст : непосредственный // Артосфера : Перспективы развития и инновации : материалы юбилейной Междунар. науч.-практ. конф. – Санкт-Петербург, 2017. – С. 85-90.

2. Морозова О. Н. Квест как современная интерактивная технология в образовательном туризме / О. Н. Морозова, А. В. Антоновская, А. Н. Лоскутова. – Текст : непосредственный // Лучшая студенческая статья 2018 : сб. ст. XIV Междунар. науч.-исслед. конкурса. – Красноярск, 2018. – С. 196-201.

3. Квест-экскурсия как инновационный метод обучения студентов направления подготовки Туризм / Е. В. Харьковская, Н. В. Посохова, Н. В. Ефремова [и др.]. – Текст : непосредственный // Современное педагогическое образование. – 2019. – № 10. – С. 65-69.

4. Чудакова А. О. Перспектива интерактивного метода квест в профессиональной подготовке студентов психолого-педагогического факультета / А. О. Чудакова, С. О. Щелина. – Текст : непосредственный // Молодой ученый. – 2014. – № 21. – С. 709-712.

РОЛЬ КОМПЕТЕНТНОСТНЫХ ВОЗМОЖНОСТЕЙ УЧИТЕЛЯ В ОВЛАДЕНИИ УЧАЩИМИСЯ С ЕСТЕСТВЕННЫМИ НАУКАМИ НА УРОКАХ «ЖИЗНЕННЫЕ ЗНАНИЯ» НАЧАЛЬНЫХ КЛАССОВ

*У. М. Вердиева, преподаватель
кафедры «Педагогика и психология»
Мингячевирский государственный университет,
г. Мингячевир, Азербайджан*

Аннотация. В процессе обучения Жизненные знания можно способствовать формированию творческих способностей учащихся при объяснении особых ситуаций при обучении предметов. В таком процессе создаются условия для развития творческого мышления. Учителя начальных классов, используя существующие условия, могут развивать у учащихся творческое мышление, используя свои компетентностные возможности.

Ключевые слова: жизненные знания, экология, компетентность, развитие, ученик.

При преподавании предмета наук о «Жизненные знания» учитель должен дожидаться выполнения требований образовательных стандартов, относящихся к этому предмету, используя свои компетентностные возможности. Ведь отношение обучающихся к экологической среде находит свое отражение и в директивных документах, соответствующих аспектам образовательных стандартов. Здесь отмечается, что каждый студент должен бороться с экологическими проблемами и знать свои права в этой области. С другой стороны, считается важным обогащать экологические знания учащихся. Позже в упомянутых документах нашли отражение и представительство студентов в студенческих коллективах по борьбе с экологическими проблемами и метод борьбы с экологическими проблемами представляемого коллектива [4, С. 104].

В директивных документах по учебной подготовке, особенно в практических примерах учебной подготовки, среди компетенций преподавателя предусмотрено обеспечение обучающихся в соответствии с требованиями образовательных стандартов.

Одной из важнейших задач учителя наук о «Жизненные знания» в учебном процессе, т.е. в процессе интерпретации любой темы, включенной в учебник по наукам о жизни, должно научить учащихся путям и основным направлениям приобретения экологических знаний. Классные руководители, творчески подходящие к этой работе, должны уметь подготовить учащихся к экологической борьбе, используя свои компетенции, включающие способы борьбы с экологическими проблемами, как уже упоминалось. На наш взгляд, также полезно давать учащимся направления для подготовки соответствующих проектов по борьбе с экологическими проблемами. Все это свидетельствует

о том, что, используя компетентностные возможности учителей начальных классов на уроках жизни, можно поднять уровень личностной направленности, направленности мышления и нацеленности на результат учащихся до уровня требований сегодняшнего дня. Потому что в таких случаях открываются широкие возможности для активизации учащихся, что оказывает динамическое влияние на раскрытие, развитие и формирование их творческих способностей. Итак, в процессе обучения жизненным знаниям учитель может развивать и раскрывать у учащихся самые необходимые творческие способности, творчески используя их компетентностные возможности. Для этого необходимо к основным компетенциям учителя начальных классов добавить жизненно важные компетенции. В книге «Практический взгляд на обучение по программе» автора Гулер Гусейновой на странице 33 перечислены основные компоненты и указано, что «...основными компетенциями являются: общение на родном языке; общение на иностранных языках; базовые компетенции в области математической грамотности, естественных наук и технологий; компьютерная грамотность; самостоятельное обучение; социальные и гражданские». Конечно, среди компетенций, интерпретируемых с орфографическими и стилистическими ошибками, вызывает сожаление отсутствие компетенций, относящихся к предмету жизненного познания. Поэтому считаем целесообразным включить в перечень основных компетенций:

1. Коммуникативные компетенции на уроках жизни;
2. Компетентность в использовании компьютерных технологий в обучении жизни;
3. Компетенции самостоятельного обучения на уроках жизни;
4. Компетенции, организующие интеграцию жизненных знаний с другими предметами;
5. Компетенции, связанные с социализацией учащихся [2, С. 89].

Как показано в методической литературе по компетенциям, наряду с основными компетенциями классифицируются и метакомпетенции. В упомянутой книге Гулер Гусейновой эти компетенции классифицируются как критическое мышление, творческий подход, инициатива, решение проблем, оценка риска, конструктивное управление чувствами. На наш взгляд, метакомпетенции следует определять и классифицировать следующим образом:

6. Компетенции, основанные на критическом мышлении
7. Компетенции на основе педагогических инноваций;
8. Компетенции, основанные на логическом мышлении;
9. Компетенции, основанные на творческом мышлении;
10. Компетенции, основанные на творческих способностях;
11. Компетенции, связанные с конструктивным управлением чувствами.

На наш взгляд, компетенции, основанные на критическом мышлении, могут быть применены в процессе обучения любому предмету на уроках жизни. Например, для преподавания темы «Опасные явления природы» в III классе необходимо серьезное критическое отношение к картинкам, приведенным

в учебнике. Следует упрекнуть, что картинка, данная о землетрясении на странице 42 учебника, дана не в виде пояснительных иллюстраций. В это время необходимо изучить отношение учащихся к землетрясениям. Потому что учащиеся III класса, которые воспользовались информацией, приведенной в учебниках о землетрясении на предыдущих уроках, получили достаточно знаний о землетрясении на основе информации своих родителей и учителей. Чтобы узнать об отношении учащихся к изображению, необходимо бросить им вызов и предоставить им возможность высказать собственное критическое мнение. Таким образом, творческий подход учащихся к анализируемому вопросу влияет на раскрытие в них соответствующих способностей. Либо рассуждения учащихся, вынесение суждений и творческий подход к задаче по картинкам «Обвал», «Пыльная буря, вулкан, вихрь, цунами, лесной лик, падение метеорита» развивают у них критическое мышление [1, С. 109].

То же самое можно сказать и о других метакомпетенциях. Очень полезно предоставить информацию о каждой из этих компетенций с помощью педагогических инноваций. Также важно использовать педагогические инновации и новые педагогические технологии для обучения учащихся жизненным навыкам на уроках жизни. Таким образом, очень полезно подготовить учащихся к борьбе с экологическими проблемами, используя мощь педагогических технологий и инноваций, которые считаются полезными для привития школьникам экологических знаний. Потому что учащиеся начальных классов стараются творчески подходить к основным направлениям, возможностям и способам борьбы с экологическими проблемами различного характера, предъявляемыми учащимся через эти инновации и технологии, как в процессе обучения, так и во внеурочной деятельности. Из таких творческих студентов создание различных групп, объединений и коллективов такого типа имеет большое значение с научно-педагогической и методической точки зрения. Члены таких детских коллективов с раннего возраста понимают природу экологических проблем, мыслят, двигаются и стараются использовать свои творческие способности для их устранения. Поэтому среда обучения, организованная педагогическими инновациями, т. е. инновациями, более эффективна и благоприятна. В результате проведенных в последние годы реформ в организации и управлении обучением используются различные новые методы и формы, образовательные технологии и ресурсы в соответствии с интересами и потребностями обучающихся, которые входят в комплекс педагогических инноваций. [5, С. 127]. С помощью таких педагогических новшеств у учащихся может развиваться как критическое мышление, так и творческое мышление. В обоих случаях создаются важные условия для формирования творческих способностей учащихся.

Логическое мышление – способность делать выводы, создавать связи или применять общие идеи для объяснения конкретной ситуации, развивается с формированием умения разделять информацию на составные части при условии, что каждая часть понятна или связи неясны.

Занятия, направленные на развитие логического мышления: описывать, сравнивать, находить сходства и различия, классифицировать, находить отношения, изменять, вычислять, упрощать, определять, обнаруживать отношения, истолковывать, объяснять суть, определять, объяснять, анализировать. В процессе обучения жизненным знаниям можно способствовать формированию творческих способностей учащихся при объяснении особых ситуаций при обучении предметам. В таком процессе создаются условия для развития творческого мышления. Учителя начальных классов, используя существующие условия, могут развивать у учащихся творческое мышление, используя свои компетентностные возможности.

Поскольку творческое мышление включает в себя психологический процесс руководства открытием новшеств в каком-либо процессе деятельности, с этой точки зрения развитие творческого мышления учащихся на занятиях по ЖЭ оказывает динамическое влияние на открытие, развитие, формирование и даже модернизацию своих творческих способностей. Правильное формирование творческого образа мышления расширяет представления учащихся обо всей эколого-географической среде.

Кроме них, в процессе преподавания предмета наук о жизни необходимо строить суждения о материках, островах, океанах и морях, высказывать мнения о явлениях природы и создаваемой ими деятельности, живых существах, их положении в природе, для выражения мнений об истории и современном развитии независимой Азербайджанской Республики, национально-духовное выявление способностей к построению ЭССО, связанных с социально-экономической политической и воспитательной значимостью наших ценностей, также связано с развитием творческого мышления. Именно поэтому развитие творческого мышления учащихся в процессе анализа при преподавании соответствующих тем на уроках наук о жизни дает толчок к раскрытию их творческих способностей. Поэтому классным руководителям следует постараться сформировать творческие способности учащихся, воспользовавшись сказанным.

Список литературы

1. Выготский Л. С. Педагогическая психология : монография / Л. С. Выготский. – Москва : Педагогика, 1991. – 389 с. – Текст : непосредственный.

2. Федотова О. Н. Окружающий мир. 2 класс : система уроков по учебнику / О. Н. Федотова, Г. В. Трофимова, С. А. Трофимова. – Москва : Учитель, 2018. – 313 с. – Текст : непосредственный.

3. Велиева С. Т. Общие педагогические принципы формирования чуткого и бережного отношения к природе у младших школьников / С. Т. Велиева. – Текст : непосредственный // Педагогика. – 2019 – № 2. – С. 29-35.

4. Крившенко Л. П. Педагогика / Л. П. Крившенко. – Москва : Проспект, 2013. – 488 с. – Текст : непосредственный.

5. Педагогическое образование и наука : научно-методический журнал : [сайт]. URL : <http://opac.skunb.ru/index.php?url=/notices/index/IdNotice:1434242/Source:default&ysclid=lsbg4u2wy347517562>. – Текст : электронный.

6. Климко Н. В. Использование компьютерных технологий в коррекции речевых нарушений у детей дошкольного возраста / Н. В. Климко. – Текст : непосредственный // Педагогическое образование и наука. – 2020. – № 4. – 143 с.

7. Садыгов Ф. Б. Общая педагогика : учебное пособие / Ф. Б. Садыгов. – Баку : Маариф, 2018. – 850 с. – Текст : непосредственный.

8. Смирнов В. И. Общая педагогика : учебное пособие / В. И. Смирнов. – Москва : Логос, 2003. – 304 с. – Текст : непосредственный.

9. Мардахаев Л. В. Социальная педагогика : учебник / Л. В. Мардахаев. – Москва : Гардарики, 2005. – 269 с. – Текст : непосредственный.

ПРОЕКТИРОВАНИЕ ДИСЦИПЛИНЫ «ОЦЕНКА ФУНКЦИОНАЛЬНОЙ ГРАМОТНОСТИ»

*Е. А. Галкина, к.п.н., доцент кафедры физиологии
человека и методики обучения биологии
КГПУ имени В. П. Астафьева,
г. Красноярск, РФ*

Аннотация. В статье описывается опыт работы КГПУ им. В. П. Астафьева, связанный с проектированием новой дисциплины учебного плана «Оценка функциональной грамотности». Представлена характеристика методических аспектов организации образовательного процесса, способствующей практическим профессиональным решениям в области оценивания естественно-научной грамотности школьников.

Ключевые слова: функциональная грамотность, оценка, содержание программы, профессиональные пробы, контроль.

Дисциплина «Оценка функциональной грамотности» включена в модуль по формированию универсальных педагогических компетенций основных профессиональных образовательных программ направления подготовки 44.03.05 Педагогическое образование (с двумя профилями подготовки). Общая трудоемкость – 72 ч., из них 20 ч аудиторной работы (10 ч лекционных занятий, 10 ч практических занятий).

Основной замысел введения дисциплины нацелен на подготовку обучающихся к осуществлению оценки функциональной грамотности школьников в соответствии с профилем подготовки; содействие развитию социальной и культурной компетентности студентов, развитию личности, спо-

собной к самостоятельному жизненному выбору, уважающей права и свободы других людей, способной осуществлять конструктивное социальное взаимодействие.

Дисциплина направлена на развитие УК-1, УК-2, ОПК-1, ОПК-5, ОПК-7, ПК-3 в соответствии с федеральным государственным образовательным стандартом высшего образования – бакалавриата по направлению подготовки 44.03.05 Педагогическое образование (с двумя профилями подготовки).

Содержание дисциплины «Оценка функциональной грамотности» разделено на два модуля.

Первый модуль предполагает освоение знаний:

- о моделях оценки функциональной грамотности; уровнях функциональной грамотности в исследовании PISA; основных характеристиках измерительных материалов; особенностей заданий; компонентах учебного или проверочного задания;

- об основных подходах к оценке естественно-научной грамотности; ведущих положениях компетентностно-ориентированной оценки; описании уровней естественно-научной грамотности в исследовании PISA-2018; результатах выполнения заданий по видам умений естественно-научной грамотности; актуальным проблемам и учебным дефицитам российских обучающихся.

Особая роль в первом модуле отводится рассматриванию основных подходов к оценке естественно-научной грамотности в рамках российского проекта «Мониторинг функциональной грамотности».

В качестве профессиональных проб обучающимся можно предложить: интерпретацию ответов обучающихся (работу с задачами «Бег в жаркую погоду», «Миграция птиц», «Рациональное разведение рыб» и ответами обучающихся на них).

Второй базовый модуль содержит следующее содержание:

- составление заданий для оценки естественно-научной грамотности на предметном материале;

- концептуальные рамки для разработки измерительных материалов; модель разработки задания для оценки учебных достижений; требования к качеству и формату заданий.

Текущей формой контроля может быть подготовленная презентация и защита индивидуальных заданий по формированию естественно-научной грамотности [1, С. 52].

При формировании оценочных умений у обучающихся целесообразно предлагать для выполнения практические задания с тестовой задачей.

Рассмотрим пример:

- 1) Проведите оценку функциональной грамотности учащихся при подготовке к ЕГЭ [2, С. 34].

Данная система работы позволяет помочь учащимся максимально эффективно подготовиться к выполнению заданий линий 22-23:

1. совершенствовать и развивать умения учащихся конструировать (ЧТО?);
2. формировать и развивать у учащихся навыки грамотного и свободного владения (ЧЕМ?);
3. совершенствовать и развивать у учащихся умения читать, понимать (ЧТО?);
4. совершенствовать и развивать у учащихся умения передавать в письменной форме (ЧТО?);
5. формировать и развивать у учащихся умения подбирать (ЧТО?).

Ответы:

Данная система работы позволит помочь учащимся максимально эффективно подготовиться к выполнению задания линий 22-23:

1. совершенствовать и развивать умения учащихся конструировать применение биологических знаний в практической ситуации, анализе экспериментальных данных;
2. формировать и развивать у учащихся навыки грамотного и свободного владения письменной речью применительно к выводам по результатам эксперимента и прогнозам;
3. совершенствовать и развивать у учащихся умения читать, понимать прочитанное и анализировать общее содержание заданий в текстовой и графической формах;
4. совершенствовать и развивать у учащихся умения передавать в письменной форме индивидуальное восприятие, своё понимание поставленных в тексте проблем, свои оценки фактов и явлений;
5. формировать и развивать у учащихся умения подбирать аргументы, органично вводить их в текст.

К промежуточной аттестации по дисциплине обучающимся рекомендуется подготовить реферативную работу.

В качестве примером можно предложить:

1. Оценка прикладных функциональных умений.
2. Общественная оценка функциональной грамотности в сфере естественно-научного образования.
3. Оценка навыков социального и личностного взаимодействия.
4. Оценка развития предметных результатов и метапредметных умений.
5. Оценка текстов ситуационных заданий различной целевой направленности.
6. Естественно-научная грамотность как метапредметный образовательный результат и уровень образованности.
7. Естественно-научная грамотность как социально-экономическое явление.
8. Естественно-научная грамотность как способ социальной ориентации личности.

9. Подходы к развитию и оценке естественно-научной грамотности.

10. Специфика ситуационных задач в оценке естественно-научной грамотности.

Уникальность преподавания дисциплины заключается в том, что проведение ее осуществляется в лабораториях технопарка универсальных педагогических компетенций им. М.И. Шиловой нашего университета.

Список литературы

1. Макарова О. Б. Организация индивидуальной учебно-исследовательской и проектной деятельности учащихся по биологии в малокомплектной школе / О. Б. Макарова, Е. А. Галкина, М. В. Иашвили. – Текст : непосредственный // Гуманизация образования. – 2022. – № 2. – С. 50-60.

2. Галкина Е. А. Решение заданий с графическими материалами по естественно-научной грамотности / Е. А. Галкина, Е. Н. Прохорчук, В. А. Талкина. – Текст : непосредственный // Биология в школе. – 2023. – № 5. – С. 33-41.

КРЕАТИВНОСТЬ ПЕДАГОГА КАК ФАКТОР, ОБЕСПЕЧИВАЮЩИЙ РАЗВИТИЕ КРЕАТИВНОСТИ СТУДЕНТОВ

*О. А. Борисова, к.т.н., доцент кафедры ТНВ,
ИГХТУ, г. Иваново, РФ*

*А. В. Кунин, к.т.н., доцент кафедры ТНВ
ИГХТУ, г. Иваново, РФ*

Аннотация. В статье рассматриваются инновационные технологии в образовании и роль креативного педагога в развитии и воспитании творчески мыслящих студентов вуза. Рассмотрена педагогическая методология развития компетентности в педагогической практике. Определены компоненты креативно-педагогической компетенции преподавателя вуза. Описаны характеристики образовательного процесса, обеспечивающие развитие деятельности обучающихся. Выявлены эффективные формы и методы развития творческого мышления студентов.

Ключевые слова: креативная педагогика, коммуникативные навыки, креативно-педагогическая компетенция.

Современное вузовское образование сегодня ориентировано на создание эффективных условий для формирования креативной личности, которая готова к саморазвитию, самостоятельному применению знаний и развитию коммуникативных навыков.

Цель профессионального образования – развитие способностей, личностно и профессионально значимых в обществе и государстве. Высшее об-

разование ориентировано на подготовку компетентного, способного к креативной (творческой) деятельности студента. В образовательной среде креативность – это особый подход к обучению, которое включает как стратегии креативного преподавания, так и креативного обучения.

В креативной педагогической технологии (творчество) педагог выступает в роли фасилитатора («руководящий со стороны», помогающий, облегчающий условия для развития творческого потенциала студентов), трансмиттера («передающий знания» «проявляющий мудрость») и меддлера («осуществляющий совместную с обучающимися деятельность в учебном процессе»).

Креативная педагогика основана на индивидуальном подходе, сотрудничестве, практической направленности, на развитии креативных навыков, которые проявляются в способности к конструктивному, нестандартному мышлению. Креативно-педагогическая компетенция педагога включает в себя следующие компоненты: ценностная ориентация преподавателя на эффективную преподавательскую деятельность; способность организовывать и самостоятельно осуществлять творческую деятельность, наличие знаний в области педагогики и психологии высшего образования, способность к разработке средств, нацеливающих обучающихся на творческую деятельность, способность к интеграции научной и учебной составляющих своей деятельности, готовность к инновационной педагогической деятельности.

Основными компонентами креативности являются: мотивационный, когнитивный, деятельностный, рефлексивный (рис. 1).

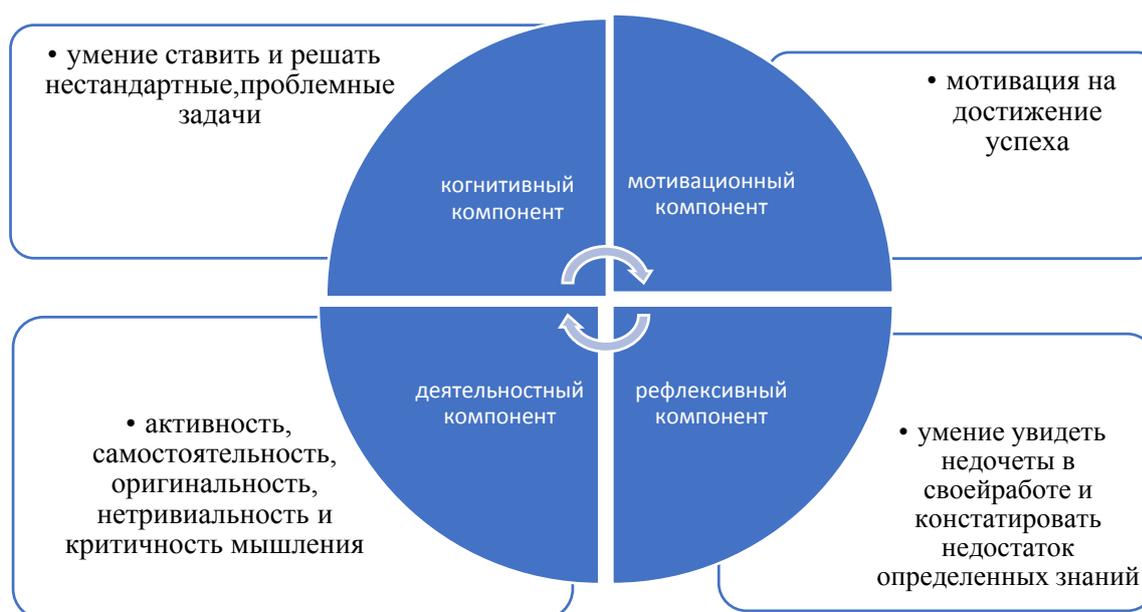


Рис. 1. – Компоненты креативности

Креативность как навык формируется не изолированно, а в тесной взаимосвязи с другими soft skills, вследствие чего необходимо применять современные образовательные технологии. Для развития креативной деятельности педагога, наиболее эффективными методами педагогической практики являются – мозговой штурм, тренинги, конференции, ТРИЗ (теории решения исследовательских задач), квесты, стартапы, учебно-ролевая игра, организация дискуссий, ситуационный анализ (кейс-стади), методы коллаборативного обучения («общий, объединенный, совместный»), метод перевернутого обучения, проблемно-поисковая и исследовательская проектная технология с различными формами реализации.

Все педагогические подходы необходимо направлять на пробуждение, мотивацию воображения у обучающихся и включения их в процесс обучения.

Необходимой предпосылкой освоения будущими специалистами креативности является приобщение их к новому стилю мышления. Креативное мышление может быть достигнуто путем включения в профессионально-образовательные программы по всем дисциплинам, подготовку аналитических материалов, выполнение лабораторных и практических работ исследовательского и экспериментального характера, расчетно-графических работ с элементами аналитических исследований, курсовых и дипломных проектов, участие в НИР кафедры ТНВ (рис. 2).

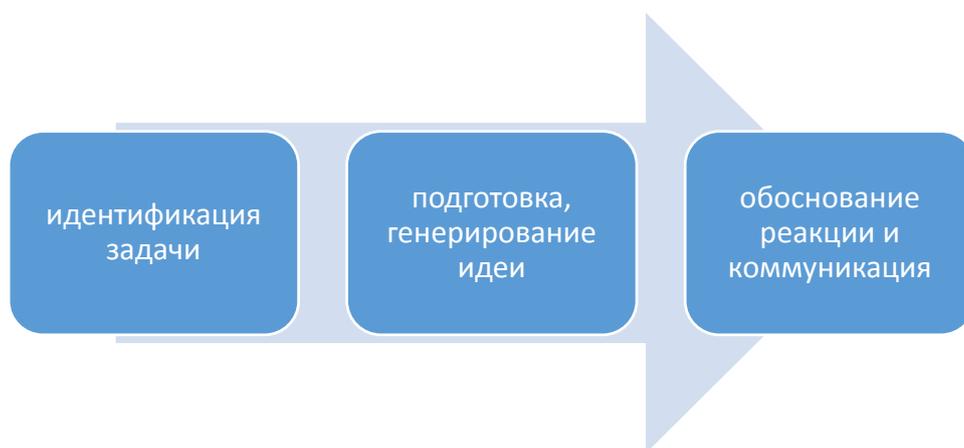


Рис. 2. – Этапы креативного процесса студента

Креативную компетенцию педагога, являющуюся элементом профессиональной деятельности, необходимо развивать через специально организуемую деятельность в качестве одного из средств профилактики педагогического выгорания и профессиональной деформации.

Данные компоненты креативного потенциала преподавателя вуза являются показателями уровня его развития (рис. 3).

Таким образом, в условиях цифровой трансформации образования формирование креативного мышления является необходимым вектором развития жизненных компетенций обучающихся.



Рис. 3. – Структура креативной компетенции педагога

Креативность сегодня – это способность генерации идей, способ решения социальных и личностных проблем. Все это позволяет выпускнику вуза реализовать свой креативный потенциал, сконструировать оптимальные стратегии профессионального будущего и самоактуализироваться. Инновационная деятельность педагога предполагает творческое начало, важной характеристикой которого является креативность как интегральное качество педагога-новатора.

Список литературы

1. Каверина Н. Н. Способы формирования креативного мышления обучающихся в условиях цифровой трансформации общего образования / Н. Н. Каверина, И. С. Барыбина. – Текст : непосредственный // Новая парадигма научного знания в цифровую эпоху : материалы Междунар. науч.-практ. конф. 15 мая 2023 г. – Санкт-Петербург, 2023. – С. 76-79. – URL : <https://apni.ru/article/6145-sposobi-formirovaniya-kreativnogo-mishleniya> (дата обращения : 24.02.2024).
2. Башина Т. Ф. Креативность как основа инновационной педагогической деятельности / Т. Ф. Башина. – Текст : непосредственный // Молодой ученый. – 2013. – № 4 (51). – С. 521-525.

АКТУАЛЬНЫЕ ПРОБЛЕМЫ РАБОТЫ ПСИХОЛОГА В УСЛОВИЯХ РЕАБИЛИТАЦИОННОГО ЦЕНТРА

*А. Ф. Зарипова, магистр психологии,
Самарский университет,
г. Самара, РФ*

*А. А. Гудзовская, к.псх.н., доцент, Самарский университет,
г. Самара, РФ*

Аннотация. В статье описаны актуальные проблемы психолога, работающего с лицами, употребляющими ПАВ, в условиях реабилитационного центра. Описываются этапы процесса реабилитации, а также особенности психокоррекции в существующих условиях и трудности, с которыми может столкнуться психолог в своей работе. Работа реабилитационного центра основана на программе «Исход».

Ключевые слова: аддикция, психоактивные вещества (ПАВ), реабилитационный центр, реабилитация зависимых

Аддикция, или зависимость, а также аддиктивное поведение включает в себя злоупотребление алкоголем, наркотическую зависимость, страсти к азартным играм, гиперсексуальность [1], [2]. Психокоррекция зависимых от употребления ПАВ может проводиться психологами как в рамках частной практики, так и в условиях реабилитационного центра.

На территории России работают реабилитационные центры разной направленности, наиболее часто встречаются такие программы реабилитации, как: «12 шагов», медицинская модель (в клиниках), «DayTop» (дэйтоп), «Исход» и другие.

В данной работе нами представлены особенности реабилитации зависимых от употребления психоактивных веществ (ПАВ) на базе реабилитационного центра по программе «Исход». Программа включает в себя четыре взаимосвязанных этапа:

1) подготовительный этап – знакомство с зависимым и его семьей. Данный этап начинается с обращения пациента или его родственников за помощью и включает в себя первичную беседу, сбор информации о пациенте, а также его ознакомление с условиями реабилитации. При положительном решении пациенту предлагается «трехдневная подготовка» - воздержание от употребления ПАВ и сигарет и принятие окончательного решения о прохождении программы реабилитации. На данном этапе также возможно купирование абстинентного синдрома;

2) второй этап осуществляется в рамках стационарного центра реабилитации зависимых. Срок прохождения данного этапа составляет, как правило, 6-8 месяцев, за исключением индивидуальных случаев, когда возникает необходимость продлить срок реабилитации. Во время прохож-

дения второго этапа реализации программы участники проживают в реабилитационном центре, выполняют условия реабилитации, принимают активное участие в жизни центра, помогают друг другу адаптироваться и проходить курс лечения. В течение времени пребывания в реабилитационном центре участники воздерживаются от употребления ПАВ и курения, а также осуществляется их физическое, духовное и психосоциальное восстановление.

3) третий этап – социальная адаптация. Основная цель этапа – обучение жизни в условиях естественной среды. Проживание осуществляется на отдельной квартире малыми группами в условиях реальной жизни. Задачами третьего этапа являются восстановление своего социального статуса, возвращение к самостоятельной жизни и обретение смысла жизни и последующего самоопределения;

4) четвертым этапом является постреабилитационный период, который включает в себя социальную поддержку зависимых после реабилитации. Данный этап не имеет срока окончания. Прошедшим реабилитацию помогают в поисках работы и решении социальных вопросов.

Работа психолога осуществляется на протяжении всей программы реабилитации. В рамках программы реабилитации психолог проводит индивидуальное и групповое консультирование. Однако, несмотря на высокую востребованность психологов для работы в сфере лечения зависимостей, у нас в стране отсутствует специальное обучение по этому направлению. В частном порядке есть некоторые обучающие курсы, но чаще всего эффективность работы психолога и приобретение им знаний и умений по работе с зависимостью зависит от желания, личной заинтересованности и мотивации психолога.

В связи с высоким уровнем злоупотребления ПАВ в стране и востребованностью подготовленных специалистов, мы сталкиваемся с высокой потребностью в специальном обучении. На практике психолог, получив базовые знания, постигает нюансы работы уже непосредственно в практической деятельности, нарабатывая собственный опыт и повышая постепенно уровень профессионального мастерства. При этом следует отметить, что специфика деятельности в этом направлении обуславливает актуальные проблемы, с которыми может столкнуться психолог в процессе своей работы.

Одной из самых значимых проблем выступает закрытый тип учреждения. Стационар при реабилитационном центре предполагает изолированность реабилитантов от внешнего мира. Такой тип содержания обусловлен высоким риском срыва лечения и прерывания реабилитации до срока ее окончания, что снижает шансы реабилитантов на выздоровление. Вместе с тем, это увеличивает эмоциональное напряжение среди всех участников процесса, провоцирует появление конфликтных ситуаций и приводит к обострению проблем межличностной коммуникации. Психологу необходимо обладать знаниями и навыками разрешения конфликтных ситуаций, отслеживать групповую динамику, предупреждать риски и проводить профилактическую работу, напрямую не связанную с освобождением от зависимости.

Вместе с тем в процессе работы выявляется повышенная степень недоверия к психологу со стороны реабилитантов. Практика показывает, что несколько консультаций в начале работы бывают направлены на установление контакта и доверительных отношений между психологом и пациентом. Уровень доверия к психологу со стороны зависимого, как правило, снижен. Это может быть обусловлено и состоянием пациента, и его предыдущим жизненным опытом, и неудачными попытками работы с предыдущими специалистами. Условия пребывания в реабилитационном центре предполагают соблюдение строгих ограничивающих правил. Это приводит к возникновению противоречия между степенью открытости по отношению к психологу и страхом оказаться уличенным в нарушении правил центра. Соблюдение конфиденциальности в работе с психологом в рамках реабилитационного центра не отличается от таких же условий в процессе консультации за его пределами. Однако у пациентов наблюдаются сомнения в этичности психолога, появляются сомнения и страхи, что психолог может передавать информацию третьим лицам (руководству центра). Недоверие к окружающим в принципе является отличительной чертой лиц, употребляющих ПАВ. Но именно в связи с изолированностью и жесткими правилами это недоверие увеличивается, что, в свою очередь, также вызывает дополнительные затруднения в работе психолога.

Не менее значительной проблемой, с которой сталкивается психолог в процессе работы с реабилитантами, является отсутствие у психолога собственного опыта зависимости и выздоровления. На консультациях зависимые по отношению к психологу часто используют выражение: «Как ты можешь мне помочь, что ты вообще можешь знать, если никогда не употреблял?». В глазах реабилитантов это служит контраргументом в пользу некомпетентности психолога. В процессе работы реабилитанты часто провоцируют психолога, препятствуя проведению консультации или групповой терапии. Основная причина подобных провокаций – личностные особенности людей, употребляющих ПАВ, и высокий уровень недоверия к специалисту. Психологи, работающие в реабилитационном центре, на собственном опыте вырабатывают высокие навыки саморегуляции, а также формируют готовность адекватно реагировать на провокации со стороны пациентов.

Опыт нашей работы в реабилитационном центре показал, что неочевидной проблемой может стать давление со стороны руководства центра на психолога. Психолог работает с реабилитантами, соблюдая этические нормы и конфиденциальность процесса. В связи с тем, что представители руководства реабилитационного центра – чаще всего люди, не имеющие психологического образования, в процессе работы могут возникать трудности при коммуникации и обратной связи между психологом и руководством центра. Руководители и координаторы центра часто запрашивают информацию о пациентах у психолога, иногда ожидая полного отчета

с раскрытием всех подробностей консультации. Психолог, соблюдая этические нормы и принципы работы, вправе предоставить общую информацию о ходе коррекции, при этом не раскрывая подробных деталей, акцентируя внимание на динамике работы. Это часто приводит к непониманию со стороны руководителей центра и попыткам оказать давления на психолога с целью получить необходимую информацию.

Не менее частой проблемой становится также нестабильность и непредсказуемость численности группы реабилитантов. Состав группы реабилитантов может быстро меняться. Это связано с тем, что не все проходят реабилитацию до логического завершения, зависимые часто срываются и прерывают лечение до конца срока. Это осложняет процесс работы психолога с группой, так как постоянно меняется состав участников.

Среди лиц, проходящих реабилитацию, часто встречаются люди с личностными и психическими расстройствами. Вместе с тем психологи, работающие в центре, редко обладают теоретическими знаниями и практической подготовленностью для диагностики и работы с такими расстройствами. Не во всех реабилитационных центрах в штате имеется клинический психолог или психиатр, поэтому часть работы по диагностике психического состояния и возможного наличия расстройств психики возлагается на психолога, не имеющего клинического образования. Для результативной работы и своевременного выявления расстройств психики психологу может понадобиться дополнительное повышение квалификации.

При работе с зависимыми наблюдается высокий риск профессионального выгорания. Работа с зависимыми предполагает высокий уровень напряжения и психоэмоциональной нагрузки. Факторами, повышающими риск возникновения профессионального выгорания у психолога, могут выступать: провокации со стороны реабилитантов, нестабильный и постоянно меняющийся состав группы, высокий риск досрочного прерывания реабилитации, включая прерывание психокоррекционной работы, сложности в оценке динамики и результатов своей работы, давление со стороны руководителей и кураторов реабилитационного центра. Возникает необходимость обладать инструментами профилактики и предупреждения профессионального выгорания.

Этической дилеммой для психолога может выступать религиозная направленность программы реабилитации, используемой в центре, что наблюдается в большинстве реабилитационных центров. Это может вызывать противоречия с работой психолога, которая, как правило, не основывается на законах религии. Противоречия и трудности восприятия чаще возникают у реабилитантов, нежели у психолога. Однако психологу приходится сталкиваться с вопросами со стороны клиентов и быть готовым к тому, что эти противоречия будут возникать. Иногда теме взаимосвязи и религии посвящаются несколько групповых встреч. Психологу может быть полезно заранее прояснить для себя свою позицию по отношению к программе и ее ре-

лигиозной составляющей, чтобы предупредить возможные спорные ситуации, придерживаясь норм и принципов психологической работы.

Успешность и результативность работы с лицами, употребляющими ПАВ, определяется совокупностью факторов. Одним из таких факторов выступает работа с семьей зависимого. Ограничение работой исключительно с клиентом, употребляющим ПАВ, часто приводит к снижению шансов на его выздоровление. Это обусловлено тем, что семейная система, в которой живет зависимый, уже имеет определенные правила поведения и особенности коммуникации с ним. В случае, когда зависимый, прошедший курс реабилитации, возвращается к родным в семью, близкие и родственники часто продолжают жить в тех же рамках, которые были до реабилитации. Это вызывает дополнительные трудности в коммуникации и может провоцировать повторное употребление и срыв человеком, прошедшим курс реабилитации. В идеале работа психолога не должна ограничиваться психокоррекцией зависимого, также необходимо параллельно работать с семейной системой в целом, менять привычные паттерны поведения внутри семьи и работать над межличностными отношениями среди близких родственников и друзей зависимого. Однако практика показывает, что полномасштабная работа с семьей проводится крайне редко.

Лица, проходящие реабилитацию от зависимости употребления ПАВ, часто имеют сопутствующий набор диагнозов и заболеваний. Наличие заболеваний предполагает дополнительную нагрузку на психическое состояние больного. Психологу приходится учитывать это в своей работе, а также быть готовым к тому, что возникает необходимость часть работы посвятить обсуждению и принятию диагноза, а также специфике работы над психологическим состоянием клиента в связи с его заболеванием.

Таким образом, востребованность психологов в сфере реабилитации лиц, употребляющих ПАВ, ставит задачу специализированной подготовки в рамках не только дополнительного получения образования, но и в рамках бакалаврских и магистерских программ по психологии.

Список литературы

1. Даулинг С. Психология и лечение зависимого поведения / С. Даулинг. – Москва : Класс, 2007. – 232 с. – Текст : непосредственный.
2. Березин С. В. Наркомания глазами семейного психолога / С. В. Березин, К. С. Лисецкий. – Санкт-Петербург : Речь, 2005. – 240 с. – Текст : непосредственный.

ПРИМЕНЕНИЕ ТЕХНОЛОГИИ ИММЕРСИВНОГО ОБУЧЕНИЯ В ОБРАЗОВАТЕЛЬНОМ ПРОЦЕССЕ ТЕХНИЧЕСКОГО ВУЗА

*Е. Е. Истратова, к.т.н., доцент кафедры АСУ,
Новосибирский государственный технический университет,
г. Новосибирск, РФ*

*Д. Д. Син, к.арх.н., доцент кафедры строительства,
Сахалинский государственный университет,
Технический нефтегазовый институт,
г. Южно-Сахалинск, РФ*

Аннотация. В статье представлены результаты исследования особенностей применения иммерсивных технологий в образовательном процессе технического вуза. В ходе исследования был выполнен анализ литературных источников, выявлены системные требования и сформулированы критерии обеспечения качества образовательных программ на основе использования иммерсивного обучения. Практическая значимость работы заключается в возможности применения предложенных рекомендаций для внедрения иммерсивных технологий в образовательный процесс.

Ключевые слова: иммерсивное обучение, иммерсивные технологии обучения, современные методы обучения, образовательный процесс.

Актуальность темы исследования связана с необходимостью повышения эффективности обучения на всех уровнях системы образования, которая обусловлена, в свою очередь, активным развитием цифровых технологий. Предварительный анализ литературных источников позволил сделать выводы об актуальности процесса внедрения иммерсивных технологий в образовательный процесс на примере различных учебных заведений и дисциплин. Так, в статье [1] показана методика использования иммерсивных технологий при обучении физике в качестве визуализации и мультисенсорного представления физических объектов, учебного физического эксперимента. Также в статье приведены основные факторы, ограничивающие массовое внедрение VR/AR-технологий в образовательный процесс.

В литературном источнике [2] приведен пример применения технологий иммерсии при обучении иностранному языку для развития письменных и устных коммуникативных навыков у обучающихся. В статье даны примеры, упражнения и задания, отличающиеся по степени сложности, для совершенствования коммуникативных языковых навыков. При этом иммерсивные технологии являются инструментом не только для непосредственного восприятия информации, но и для подготовки, совершенствования и развития навыков монологической и спонтанной речи в диалоге и полилоге.

В качестве одного из способов «визуального запоминания» в иммерсивном обучении авторы в исследовании [3] предлагают применять цифровые изображения. Это объясняется тем, что с точки зрения иммерсивно-

го обучения все изображения представляют собой инструменты для дополнения и обогащения учебного пространства. К ним относятся в равной мере как статические виртуальные изображения и слайд-шоу, так и видеоматериалы, и интерактивные игры. Эти средства позволяют расширить образовательный процесс до масштабов полноценного практического обучения за счет создания эффекта достоверности, например, при проведении научных исследований или при выявлении неисправностей сложного технологического оборудования.

В исследовании [4] приведены результаты анализа теоретического и практического опыта применения иммерсивного подхода при обучении студентов высшей школы иностранным языкам. Полученные данные подтвердили эффективность данной концепции на примере студентов гуманитарного направления.

Авторы статьи [5] подтвердили целесообразность внедрения методов иммерсивного обучения в образовательную практику вузов на примере разработанных рекомендаций для оптимизации программы преподавания русского языка как иностранного в высшем учебном заведении.

В статье [6] показаны результаты оценки влияния иммерсивных технологий на эффективность учебной деятельности обучающихся, и на их удовлетворенность процессом обучения в целом. Исследование было выполнено на основании сопоставления внешней и внутренней мотивации студентов, обучающихся при помощи традиционных методов обучения, с теми, кто обучался с применением иммерсивных технологий.

Таким образом, цель исследования заключалась в анализе ключевых особенностей применения технологии иммерсивного обучения в образовательном процессе.

Иммерсия – это процесс, который вынуждает обучающихся принимать участие в различных видах деятельности посредством использования различных технических устройств моделирования и симуляции реальности. Иммерсивное обучение основано на виртуальном опыте погружения или перемещения в иную среду или место. Исходя из этого, схожим понятием является интерактивное обучение.

Иммерсивное обучение обеспечивает активное участие и глубокое погружение в информационный контент и может быть использовано как в аудитории, так и вне ее в качестве инструмента для самостоятельной работы обучающегося.

К базовым технологиям иммерсивного обучения можно отнести следующие методы: дополненная реальность (Augmented Reality), в результате применения которой в учебном процессе обучающиеся проводят исследования, изучают материал посредством специальных устройств: очков, шлемов дополненной реальности, смоделированных заранее 3D-пространств, датчиков, портативных или мобильных устройств и т. п.; виртуальная реальность, в результате применения которой в учебном процессе студенты

создают виртуальные аватары для взаимодействия с другими объектами. Именно благодаря виртуальной реальности, обучающиеся могут исследовать объекты без учета факторов пространства и времени.

В отличие от применения других цифровых технологий, иммерсивное обучение предполагает не частичное, а полное погружение в виртуальную или дополненную реальность. В связи с этим, иммерсивные технологии наиболее эффективно могут быть использованы при обучении в следующих областях:

1. Медицина и здравоохранение.
2. Архитектура и дизайн-моделирование.
3. История (реконструкция военных действий, сражений).
4. Культурное наследие и туризм.
5. География и природное наследие.
6. 3D-прототипирование и моделирование.
7. Военное дело.

Иммерсивное обучение целесообразно применять в ситуациях, когда использование реального оборудования может нанести вред обучающимся или же является слишком дорогим, либо, когда использование реального оборудования требует высокого уровня знаний, компетенций и профессионализма. Кроме того, мультимедийные и мультисенсорные элементы усиливают эффект от обучения и делают его более привлекательным и запоминающимся.

К основным преимуществам применения иммерсивного обучения в учебном процессе относятся следующие: полное погружение в образовательный контент; совершенствование профессиональных практических навыков; повышение уровня понимания материала; возможность обсуждения в группах; возможность повторяемого совершенствования практических навыков без риска нанесения ущерба или вреда (оборудованию, окружающей среде, человеку, самому обучающемуся).

Недостатками применения иммерсивного обучения в учебном процессе являются следующие:

1. Так как иммерсивное обучение основано на использовании современных технологий и техники, то от пользователей требуется наличие высокого уровня компьютерной грамотности и знаний в области информационно-коммуникационных технологий.

2. Применяемые в иммерсивном обучении специальное оборудование и программное обеспечение могут быть дорогостоящими и сложными для внедрения в большинстве образовательных организаций.

Исходя из этого, иммерсивное обучение хорошо подходит для обучения и изучения образовательного контента, который относится к конкретному контексту или ситуации и подразумевает получение конкретных профессиональных навыков на основе практического опыта и стратегии. Данный метод позволяет поддержать тех обучающихся, которые были

не очень успешны в освоении практических компетенций в традиционной системе обучения. Это связано с тем, что данный метод позволяет достичь большей эффективности обучения посредством совмещения традиционных методов обучения с ролевыми играми или «работой в полях».

Таким образом, можно сделать вывод о том, что положительный эффект от применения иммерсивных технологий в образовательном процессе технического вуза может быть достигнут при соблюдении следующих условий:

1) в образовательной организации должна быть предварительно внедрена система электронного образования, на базе которой далее будут развернуты иммерсивные технологии;

2) должно быть проведено исследование, на основании которого образовательная организация может сделать обоснованный выбор программного обеспечения для преобразования образовательного контента в стандартную структуру курса и дальнейшего хранения в виде различных типов мультимедиа.

Список литературы

1. Кирюхина Н. В. Иммерсивные технологии в обучении физике / Н. В. Кирюхина, Н. А. Плеханова. – Текст : непосредственный // Проблемы современного педагогического образования. – 2023. – № 79-2. – С. 133-136.

2. Степанова А. В. Иммерсивный метод в обучении иноязычным коммуникативным навыкам / А. В. Степанова, В. Ю. Хартунг. – Текст : непосредственный // Мир науки, культуры, образования. – 2022. – № 6 (97). – С. 100-102.

3. Шишов С. Е. Цифровые изображения в иммерсивном обучении / С. Е. Шишов, В. А. Кальней, В. А. Жидких. – Текст : непосредственный // Вестник Российской международной академии туризма. – 2022. – № 3. – С. 52-66.

4. Дронякина Н. В. Концепция педагогической фасилитации в контексте иммерсивного подхода в обучении иностранным языкам в высшей школе / Н. В. Дронякина, Г. А. Солопина. – Текст : непосредственный // Гуманитарные науки. – 2022. – № 3 (59). – С. 66-70.

5. Ташева У. Т. Элементы иммерсивного обучения русскому языку в образовательной практике вузов / У. Т. Ташева. – Текст : непосредственный // Проблемы науки. – 2023. – № 2 (180). – С. 12-13.

6. Шишов С. Е. Влияние иммерсивного обучения на внешнюю и внутреннюю мотивацию студентов / С. Е. Шишов, В. А. Кальней, Е. Г. Ряхимова. – Текст : непосредственный // Гуманизация образования. – 2023. – № 1. – С. 11-29.

МОТИВАЦИЯ ТРУДОВОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ ПЕРСОНАЛА В ОРГАНИЗАЦИЯХ

*С. А. Никифоров, магистрант, ГИЭФПТ,
г. Гатчина, РФ*

Аннотация. Данная статья посвящена исследованию факторов, влияющих на мотивацию трудовой деятельности персонала в организациях. В ней рассматриваются различные подходы и концепции, связанные с мотивацией, а также предлагаются практические рекомендации для руководителей, направленные на повышение эффективности мотивационной системы в организациях.

Ключевые слова: организация, способы повышения мотивации, мотивация, персонал, менеджмент, стимулирование труда.

Успех каждой компании в частности зависит от качества и эффективности работы ее сотрудников. Из-за этого в наше время часто возникает вопрос о повышении эффективности использования трудовых ресурсов на предприятии. Когда сотрудники мотивированы и заинтересованы в своей работе, они проявляют большую энергию, приносят новые идеи и стремятся к постоянному совершенствованию. Руководители знают, что без грамотной системы мотивации персонала сегодня не обойтись, ведь работников нужно не просто удерживать, а заинтересовывать и стимулировать. Мотивация трудовой деятельности персонала играет важную роль в эффективности организации рабочего процесса. Экономика двадцать первого века и ее влияние на организацию рабочего процесса значительно усиливает значение мотивации как одной из основных функций менеджмента. Проблемы мотивации работников являются ключевыми в построении управленческого процесса и часто становятся предметом многих исследований.

Рассмотрим подробнее что такое мотивация. Мотивация представляет собой комбинацию внутренних и внешних сил, которые побуждают человека к достижению определенных целей. Это стремление преодолеть трудности и препятствия ради достижения желаемого.

Принято выделять мотивацию двух видов:

Внешнюю – это мотивация, независимая от самого человека, объекта мотивации. Она формируется из условий, обстоятельств, места и времени, которые сложились в данный момент;

Внутреннюю – мотивация, возникающая у объекта воздействия сама по себе, без посторонней помощи и внешних факторов. Иначе ее называют самомотивацией.

Так же стоит отметить, что мотивация бывает позитивной и негативной. Позитивная – желание сохранить, приобрести что-то ценное, важное для себя, или получить удовлетворение от процесса, результата работы;

Негативная, в свою очередь, стремление избежать ограничительных рамок, правил и проблемных ситуаций, уйти от того, что вызывает неприятные спорные эмоции.

Механизм работы мотивации следующий:

1. Возникает потребность, которую требуется удовлетворить.
2. Человек ищет способы удовлетворить эту потребность.
3. Он устанавливает перед собой цели.
4. После поставленных целей, человек приступает к работе в выбранном им направлении.

Отсутствие мотивации означает, что человек не продвинется дальше первого шага, или даже отступит при первой же трудности. Мотивация необходима для достижения любой цели. Именно она позволяет нам идти вперед, даже когда обстоятельства не работают в нашу пользу. Когда мы на самом деле хотим чего-то достичь, мы готовы вкладывать сверхусилия, чтобы это осуществить.

Существует несколько теорий трудовой мотивации. Их авторы попытались классифицировать факторы, которые могут влиять на мотивацию сотрудников. Наиболее известными являются теория мотивации Макклелланда и теория равенства (справедливости) Адамса.

Дэвид Макклелланд разделил потребности человека на три основные группы, которые, по его мнению, сильнее всего мотивируют сотрудников:

- Власть, как стремление влиять на людей, управлять ими, контролировать их, но и брать на себя ответственность, сделав их зависимыми от себя как руководителя. Потребность во власти считается наиболее приоритетной, она же делит руководителей на тех кому нужна власть ради власти, и тех, кто заинтересован в лучшем будущем общества и компании;
- Успех – устремление к профессиональным личным достижениям разрешать трудные задачи, находить пути обхода острых ситуаций и добиваться больших успехов, чем другие работники. Потребность в успехе будет удовлетворена тогда, когда работа завершится, а результат превзойдет ожидания;
- Принадлежность (причастность) – как соучастие в команде, быть частью и делить на всех успехи и поражения, желание быть в обществе и занимать высокое положение в социальной группе, которая в свою очередь так же имеет вес, может влиять на социальное мнение или ее деятельность повлияет на окружающих.

Двухфакторная теория мотивации Ф. Герцберга, в которой ученый делит все мотивационные факторы на две группы:

- Гигиенические факторы относятся к среде, в которой выполняется работа, данный фактор предупреждает неудовлетворенность процессом;
- Мотивирующие факторы относятся к среде, описывающей характер работы, стимулирующей более качественное ее выполнение.

Гигиенические факторы условно можно назвать внешними мотивационными факторами.

Согласно теории равенства Адамса, общество определяет соотношение вознаграждения и затраченных усилий на основе субъективных оценок, а также соотносит его с вознаграждением других людей, выполняющих аналогичную работу. Другими словами, основным мотивирующим фактором является справедливость: вклад сотрудника в работу компанию и вознаграждение, которое рабочий получает за свой труд, – должны быть равны. Неравенство в оценке и вознаграждении труда – мощный демотиватор, который ухудшает производительность труда и создает ощущение, что одних сотрудников недооценивают, а других переоценивают.

Понимание факторов, определяющих мотивацию, является ключевым для профессиональных руководителей, поскольку оно позволяет им создавать оптимальные условия труда и эффективные системы мотивации, способные привлекать и удерживать талантливых сотрудников. Знание факторов мотивации работников является основой для разработки комплексных и гибких систем материального и нематериального стимулирования персонала.

Один из самых распространенных способов мотивации сотрудников – материальное поощрение. Однако, помимо материальных стимулов, существуют и нематериальные формы мотивации, способные мотивировать сотрудников к продуктивной работе, не принося им прямой финансовой выгоды.

К ключевым материальным методам мотивации можно отнести:

- Повышение заработной платы;
- Премии;
- Денежные бонусы;
- Подарки от компании;
- Возможность обучения за счет предприятия.

Чаще всего руководители используют именно этот метод мотивации ввиду простоты этой системы мотивирования и её эффективности.

К нематериальным методам мотивации персонала можно отнести:

- Рост по карьерной лестнице (повышение квалификации)
- Организация культурных и спортивных мероприятий (совместный отдых)
- Благоприятная атмосфера в коллективе (создание комфортных условий труда, установление уважительных взаимоотношений между коллегами и руководством)
- Похвала управляющего (признание достижений, предоставление возможностей для саморазвития, творческую реализацию)
- Престиж предприятия (бренд работодателя)
- Гибкий график работы и так далее.

При этом стоит учитывать, что одно не исключает другое, просто для каждого человека что-то более приоритетно. Для достижения высокой мотивации трудовой деятельности персонала, руководители и менеджеры должны

учитывать эти факторы и создавать условия, в которых сотрудники будут чувствовать себя ценными и важными. Нематериальная мотивация, по сравнению с материальной, обладает такими преимуществами как результативность, экономичность, повышение уровня благодарности и уважения к начальнику. Каждый руководитель подбирает методы, соответствующие бизнесу, чтобы добиться успеха своего предприятия с минимальными затратами.

Не менее важно знать, что демотивирует сотрудников, то есть заставляет их работать менее эффективно, с меньшим желанием, а в некоторых случаях и с большим желанием уволиться с данного предприятия. Демотивирующие факторы необходимо устранить, так они могут нейтрализовать действие мотивирующих факторов.

К основным демотивирующим факторам относятся:

- Игнорирование обещаний, данных сотруднику при прохождении собеседования (уровень заработной платы, карьерный рост и т.д.)
- Не соблюдение условий трудового договора
- Отсутствие повышения заработной платы с течением времени или не предоставление возможности проявления себя для получения премии
- Отсутствие связи между результатами работы и заработной платой (например, другим сотрудникам платят больше за ту же работу и достижения тех же результатов, но при этом они получают больше)
- Неясная сфера ответственности
- Отсутствие вознаграждений в любых формах
- Отсутствие признания достижений
- Неиспользование и пренебрежение потенциалом и способностями сотрудников
- Игнорирование идей и инициативы работника непосредственным руководителем
- Неэтичный стиль общения и руководства в организации
- Отсутствие возможности вертикальной коммуникации
- Необоснованное начисление премий со стороны руководителя
- Нездоровая атмосфера в рабочем коллективе (зависть, доносы)
- Невозможность планирования рабочего времени и тайминга компании
- Неблагоприятные условия работы (шум на рабочем месте, отсутствие необходимой техники и программ)

Подводя итоги, статья заключается в том, что мотивация трудовой деятельности персонала является ключевым фактором успеха организации. Внимание к мотивации и применение соответствующих стратегий и инструментов могут значительно повысить эффективность работы персонала и результативность организации в целом. Статья предоставляет ценные рекомендации руководителям, которые могут быть использованы для создания мотивационной среды и развития высокопроизводительной культуры труда в организации.

Список литературы

1. Магомедова Д. М. Мотивация как фактор повышения эффективности трудовой деятельности персонала / Д. М. Магомедова, И. М. Камиллов, С. Т. Керимханов. – Текст : электронный // Вестник Академии знаний. – 2019. – № 6 (35). – URL : <https://cyberleninka.ru/article/n/motivatsiya-kak-faktor-povysheniya-effektivnosti-trudovoy-deyatelnosti-personala> (дата обращения : 23.01.2024).
2. Блог о саморазвитии : Теории мотивации : [сайт]. – URL : <https://4brain.ru/blog> (дата обращения : 23.01.2024).
3. Носов А. Д. Мотивация персонала / А. Д. Носов. – Текст : непосредственный // Молодой ученый. – 2020. – № 21 (311). – С. 158-163. – URL : <https://moluch.ru/archive/311/70514/> (дата обращения : 25.01.2024).
4. Ермолов Ю. А. Корпоративная система мотивации персонала и ее место в корпоративной культуре / Ю. А. Ермолов. – Текст : электронный // Социально экономические явления и процессы. – URL : <https://cyberleninka.ru/article/n/korporativnaya-sistema-motivatsii-personala-i-ee-mesto-v-korporativnoy-kulture/viewer> (дата обращения : 28.01.2024).
5. Воронин Б. А. Совершенствование системы материальной мотивации на примере АО «Смак» / Б. А. Воронин, М. С. Серебренникова, Л. Н. Петрова. – Текст : непосредственный // Аграрный вестник Урала. – 2018. – № 10 (177). – URL : <https://cyberleninka.ru/article/n/sovershenstvovanie-sistemy-materialnoy-motivatsii-na-primere-ao-smak> (дата обращения: 01.02.2024).
6. Ильченко С. В. Мотивационный подход в обеспечении эффективной работы персонала организации / С. В. Ильченко. – Текст : непосредственный // Бизнес и дизайн ревю. – 2016. – № 3 (3). – URL : <https://cyberleninka.ru/article/n/motivatsionnyy-podhod-v-obespechenii-effektivnoy-raboty-personala-organizatsii> (дата обращения : 27.01.2024).
7. Searchinform : Методы мотивации персонала : [сайт]. – URL : <https://searchinform.ru/kontrol-sotrudnikov/motivatsiya-personala/metody-motivatsii-personala/> (дата обращения : 01.02.2024).
8. Истратий А. Ю. Проблемы формирования эффективной системы мотивации и стимулирования персонала организации / А. Ю. Истратий. – Текст : непосредственный // Вестник ГУУ. – 2014. – № 14. – URL : <https://cyberleninka.ru/article/n/problemy-formirovaniya-effektivnoy-sistemy-motivatsii-i-stimulirovaniya-personala-organizatsii> (дата обращения : 21.01.2024).
9. Расулов Х. Р. Мотивация персонала в организации : дипломная работа / Х. Р. Расулов. – URL : <https://infourok.ru/diplomnaya-rabota-na-temu-motivatsiya-personala-v-organizacii-4107910.html> (дата обращения : 31.01.2024). Текст : электронный
10. Пронина С. Г. Основные трудности при внедрении мероприятий по совершенствованию системы мотивации на предприятии / С. Г. Пронина

на. – Текст : непосредственный // Проблемы экономики и менеджмента. – 2016. – № 7 (59). – URL : <https://cyberleninka.ru/article/n/osnovnye-trudnosti-pri-vnedrenii-meropriyatiy-po-sovershenstvovaniyu-sistemy-motivatsii-na-predpriyatii> (дата обращения : 01.02.2024).

ОРГАНИЗАЦИЯ РАБОТЫ СО СТАРШЕКЛАССНИКАМИ ПО ИЗУЧЕНИЮ КУЛЬТУРЫ АНГЛОЯЗЫЧНЫХ СТРАН В СИСТЕМЕ ДОПОЛНИТЕЛЬНОГО ИНОЯЗЫЧНОГО ОБРАЗОВАНИЯ

*Л. Н. Щербатых, к.п.н., доцент кафедры восточных и
европейских языков перевода и лингводидактики
ЕГУ имени И. А. Бунина,
г. Елец, РФ*

Аннотация. В данной статье автор исследования подчеркивает тот факт, что на занятиях по иностранному языку в системе дополнительного иноязычного образования учителю важно не только лишь обеспечивать заучивание конкретных языковых единиц, но и обеспечивать коммуникативные навыки, которые в дальнейшем становятся для школьников основой для межкультурного общения. Это достаточно сложная задача, так как общение актуально рассматривать не только лишь в качестве вербального процесса. На эффективность коммуникации влияет большое количество разнообразных факторов, которые касаются культуры общения, правил этикета, невербальной коммуникации и других аспектов.

Ключевые слова: иностранный язык, дополнительное иноязычное образование, аутентичный материал, коммуникативная компетенция, информационные технологии, иноязычная культура.

В рамках представленного исследования необходимо рассмотреть возможность использования аутентичного материала на занятиях по иностранному языку в условиях дополнительного иноязычного образования для того, чтобы увеличивать эффективность культурного развития учащихся в период старшего обучения иностранному языку.

Необходимо в рамках этой цели рассмотреть ряд основных задач:

- Следует установить исходный уровень культурологической компетенции, для этого используется диагностический тест.
- Необходимо провести знакомство с культурными особенностями страны, язык которой изучается.
- Важно развивать интерес с точки зрения изучения культуры Великобритании, а также уважение к этой культуре.

- Необходимо развивать говорение, используя аутентичные тексты в качестве базы.
- Представить конкретные критерии культурологического развития ученика в этот период.
- Дополнительно с помощью практического исследования проверить конкретный комплекс педагогических условий.
- Важно составить проект серии уроков с использованием этих материалов.
- Уделить внимание чтению на иностранном языке с расставлением наиболее значимых акцентов и пониманием прочитанного.
- Необходимо научить систематизации, обобщению, сравнению с точки зрения культурологических знаний.
- Рассматривать возможность использовать конкретные полученные знания, а также умения и навыки коммуникации в реальных ситуациях коммуникации.
- Определить развитие культурологической компетенции с помощью опытно-поискового исследования.

Мы провели констатирующий этап для опытно-поискового исследования.

В качестве его основной цели рассматривалась необходимость определить уровень выбранной группы. Это были ученики 10-11 классов, которые проходили дополнительные занятия по изучению английского языка.

Для выполнения поставленной цели мы определили ряд основных задач:

- Выбрать оптимальную методику для диагностики, чтобы определить уровень культурологической компетенции учащихся.
- Понять уровень с помощью тестирования, а также на основании возможностей монолога на иностранном языке.
- Провести анализ конкретных полученных результатов, сделать на основании анализированных данных вывод.

На практике для реализации этих целей мы использовали задание № 1.

1. Who was the first King of Great Britain?
 - a. Henry VIII
 - b. Edward VI
 - c. William I the Conqueror
 - d. Alfred the Great
2. Which of these books was written by William Shakespeare?
 - e. "The Count of Monte Cristo"
 - f. "Hamlet"
 - g. "Don Quixote"
 - h. "War and Peace"

3. Which London Bridge was built in 1894?
 - i. Waterloo Bridge
 - j. Millennium Bridge
 - k. Tower Bridge
 - l. London Bridge
4. Who was the first Prime Minister of Great Britain?
 - m. Winston Churchill
 - n. Robert Walpole
 - o. Wilhelm Pitt
 - p. Margaret Thatcher
5. Which of these celebrities was born in the UK?
 - q. Elvis Presley
 - r. Michael Jackson
 - s. David Bowie
 - t. Adele
6. What is the main language used in the UK?
 - u. French
 - v. German
 - w. English
 - x. Spanish
7. What is the name of an ancient monument in the UK, which consists of stone blocks?
 - y. Big Ben
 - z. Stone Circle
 - aa. Buckingham Palace
 - bb. London Bridge
8. What holiday is celebrated in the UK on the last Monday in May?
 - cc. St. Patrick's Day
 - dd. Independence Day
 - ee. Labor Day
 - ff. Veterans Day
9. Which anthem is the anthem of Great Britain?
 - gg. "The wide country is my native"
 - hh. "La Marseillaise"
 - ii. "Long live the Queen"
 - jj. "God save the King"
10. What is the coat of arms of Great Britain?
 - kk. Eagle
 - ll. Lion
 - mm. Unicorn
 - nn. Polar bear

Задание № 2: Составьте небольшой рассказ о Великобритании, используя известную информацию об истории и культуре страны.

Полученные результаты по заданию №1 представлены в сравнительной диаграмме № 1.

Сравнительная диаграмма: по горизонтали номер вопроса в тесте, по вертикали число учащихся из каждого класса, сделавших ту или иную ошибку.

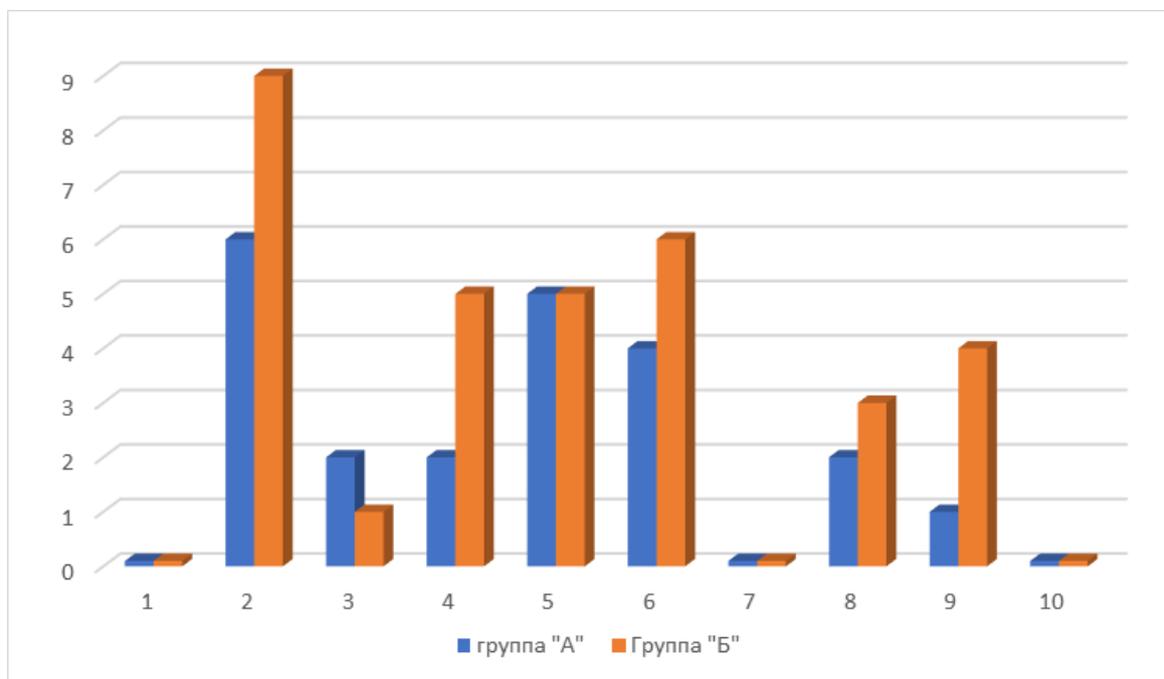


Диаграмма 1 – Результаты по заданию № 1

С помощью подробного анализа результатов есть возможность рассматривать конкретный уровень развития определенного умения говорения, при этом учитываются знания в области лингвострановедения и страноведения. В результате для группы Б характерны следующие показатели: 50 % – учеников имеют высокий уровень, 30 % – средний, 20 % – низкий уровень. В группе «А» результат был следующий: 40 % – учеников имеют высокий уровень, 40 % – средний уровень, 20 % – низкий уровень.

Проанализировав подобные результаты можно сделать вывод, что для группы Б характерны лучшие показатели в обоих заданиях. При этом для учеников из группы А есть возможность решать коммуникативную задачу, но они испытывают определенные затруднения, связаны они в первую очередь с недостаточным уровнем владения рассматриваемых знаний.

Нами был также организован формирующий этап опытно-поискового исследования.

Для него необходимо было использовать конкретные результаты констатирующего эксперимента. Цель данного этапа заключалась в создании условий для развития необходимых умений и навыков. В подобном случае для исследования было отведено 6 занятий.

Основные задачи для рассматриваемой цели были следующие:

1. Создание условия для развития учеников в области культурологии с помощью аутентичных материалов.

2. Обеспечение контроля над уровнем развития.

Предложили использовать серию уроков, которую разделили на 4 основных этапа.

В первую очередь на уроке происходило ознакомление с общей информацией, при этом в качестве базы использовался аутентичный текст «A trip to Britain».

При прохождении второго урока акцент был сделан именно на ознакомление с историей этой страны, для этого использовался материал «Famous Kings and Queens».

При проведении следующих двух уроков необходимо было обратить внимание на осуществление знакомства с большим количеством разнообразных достопримечательностей Великобритании. Для этого рассматривались в качестве базы основные материалы «Welcome to Buckingham Palace» и «The Tower of London».

В качестве пятого урока мы рассматривали особенности столицы Шотландии, при этом использовали материалы «Edinburgh».

В качестве последнего урока происходила работа по выявлению определенного уровня развития именно культурологической компетенции у обучающихся, это дало возможность рассматривать проведение спроектированной серии уроков.

Для полноценного проектирования этой серии занятий необходимо рассматривать ряд задач.

1. Образовательные:

- Необходимо уделить внимание пониманию учащимися новых единиц из лексики, а также обратить внимание на реальности, когда речь идет об аутентичных материалах.

- Cornwall, Snowdonia, Snowdon, Lake district, Loch Ness, Roman Walls;

- Beefeaters, raven, crown, Traitor's Gate;

- Tartan scarf, pipers, kilt, bagpipes;

- Gallery room, Windsor Castle, Balmoral Castle, Sandringham House, Holyroodhouse;

- Henry VIII, Catholic Church, protestant, Greenwich Palace, a monarch, Golden Jubilee;

2. Развивающие:

- Необходимо развивать у школьников умение чтения с целью ознакомления, а также стоит обратить внимание на особенности говорения по иноязычному материалу.

- Следует рассмотреть необходимость формирования правильного высказывания в речи на основе базовых материалов.

- Большое внимание уделяется фонематическому слуху, который является основой.

3. Воспитательные:

- Необходимо уделить внимание на развитие культуры общения среди сверстников, которая должна касаться непосредственно рассматриваемой темы.

- Уделяется внимание приобщению к рассматриваемой культуре.

- Обеспечивается всестороннее развитие личности для каждого ученика, при этом стоит уделять внимание повышению осознания собственного уровня культуры.

- Необходимо расширять знания о стране и общий уровень кругозора.

С помощью полноценной реализации формирующего этапа есть возможность ввести и закрепить необходимый материал. При этом стоит обратить внимание на конкретные педагогические условия, которые важны для развития компетенций в культурологической сфере. В частности речь идет о нескольких аспектах.

Используются разнообразные средства обучения, в том числе:

- используются информационные технологии;
- применяются аутентичные материалы;
- используются географические карты;
- рассматриваются карточки с заданиями.

В работе мы активно внедряли разнообразные методы. В том числе это:

- рецептивный;
- продуктивный;
- частично поисковый;
- проблемного изложения;

В экспериментальном исследовании мы старались применять разнообразные варианты для контроля:

- фронтальный;
- индивидуальный;
- групповой.

Лексика отбиралась с учетом познавательного материала для изучения страны. Вариант отбора должен в полной мере отвечать стандартам ФГОС, при этом нужно обратить внимание на уровень каждого конкретного учащегося, а также на их конкретные интересы.

При проведении контрольного этапа опытно-поискового исследования мы выделили определенную цель. Она представляет собой выявление уровня развития социокультурной компетенции при систематическом использовании аутентичных текстов на уроках английского языка и соответствующих условий.

Для выполнения цели приведено несколько конкретных задач:

1. Необходимо провести контрольные.
2. Полученные результаты сравниваются с итогами констатирующего этапа.
3. На основании анализа делается вывод об эффективности проводимой работы с точки зрения развития социокультурной компетенции у учеников.

После того, как был проведен формирующий эксперимент в рамках тематики «The United Kingdom» учащиеся групп «А» и «Б» в дальнейшем прошли контрольный этап этого исследования, для этого использовались два задания, 3 и 4, которые позволили сделать определенные выводы.

Для этого обучающимся было дано задание №3 на выявление культурологических знаний (реалий):

1. Which national dish of Great Britain is the most popular and famous all over the world?

2. Which building in London is a symbol of the country and one of the most popular tourist places?

3. What is the name of the traditional event that takes place every year in London and attracts millions of spectators from all over the world?

4. What is the name of the oldest university in Great Britain founded more than 900 years ago?

5. Which famous building located in the southern part of England is one of the new seven wonders of the world?

6. Which two football clubs from London are the most famous in the world?

7. Which building in London is the official residence of the British monarchy?

8. What is the name of the famous museum located in London, which is one of the world's largest museums?

9. Which city is the capital of Scotland?

10. What holiday, which is celebrated in the UK every year in November, is associated with the story of Guy Fawkes and his attempt to blow up parliament in 1605?

Задание № 4: Составьте небольшой рассказ о Великобритании, используя известную информацию об истории и культуре страны.

Полученные результаты по заданию № 3 представлены в сравнительной диаграмме № 2.

Сравнительная диаграмма: по горизонтали номер вопроса в тесте, по вертикали число учащихся из каждого класса, сделавших ту или иную ошибку.

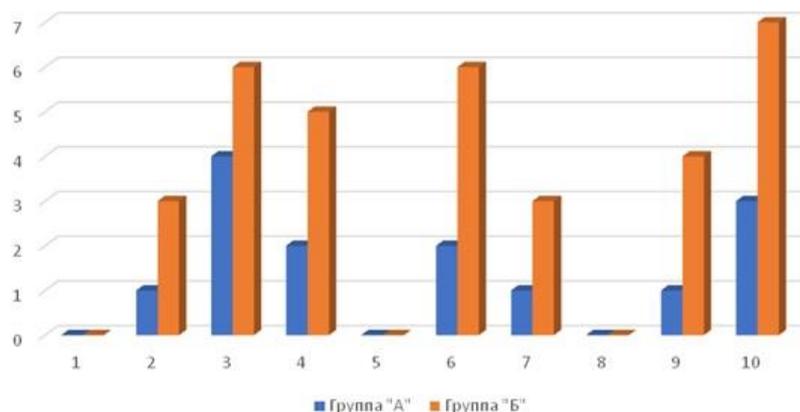


Диаграмма 2 – Результаты тестирования групп по заданию № 3

В результате можно говорить о том, что при проведении исследования, а также сравнения данных на основании двух этапов можно увидеть определенную динамику. С помощью выделенных результатов можно говорить о том, что культурологическая компетенция у 60 % находится на высоком уровне. Достаточный и низкий уровень для группы А характерен для 30 % обучающихся и 10 % школьников соответственно.

Дополнительно можно рассматривать на диаграммах 3 и 4 сравнение в уровне развития культурологической компетенции для учащихся из разных групп.



Диаграмма 3 – Констатирующий этап

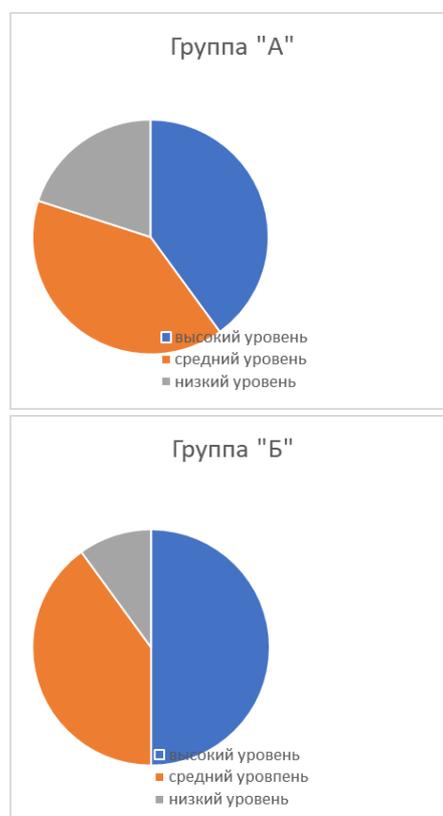


Диаграмма 4 – Контрольный этап

В результате можно сделать вывод о том, что на контрольном этапе общий уровень социокультурных компетенций учащихся с помощью проведенного эксперимента повысился на 40 %.

В качестве основной цели работы выделялось выявление особенностей изучения культуры с точки зрения полноценного освоения языка на уровне старшей школы. При этом были установлены основные задачи для того, чтобы рассматривать непосредственно цель нашего эксперимента, учтены особенности, раскрытые в научной литературе и уделялось большое внимание практической части исследования.

Для учителя иностранного языка важно уделять внимание не только лишь пониманию иноязычной речи со стороны ученика, также речь идет о выстраивании понимания разницы между культурами. В настоящий момент можно говорить о том, что современное изучение иностранного языка должно представлять собой фактически диалог культур, интеграцию в культуру носителей языка. Необходимо учитывать, что таким образом есть возможность добиться качественного повышения уровня общения между представителями разных культур, если в должной степени учтены их особенности. С точки зрения инновации можно представить именно необходимость подключения к программе иностранного языка именно изучение культуры. В результате есть возможность применять культурологические сведения для повышения мотивации, для дополнительного стимулирования школьников. На основании новых стандартов ФГОС изучение иностранного языка должно быть более комплексным, а также следует уделять внимание творческим наработкам, современным технологиям и тем возможностям, которые касаются современным задачам в процессе обучения иноязычной культуре.

Список литературы

1. Бабинская П. К. Культурологический подход к обучению иностранным языкам / П. К. Бабинская. – Минск : ТетраСистемс, 2005. – 288 с. – Текст : непосредственный.
2. Баранова Н. В. Социокультурный компонент в содержании обучения немецкому языку / Н. В. Баранова, С. Б. Гусева. – Текст : непосредственный // Иностранные языки в школе, 2004. – № 4. – С. 42-45.
3. Вартанов А. В. От обучения иностранным языкам к преподаванию иностранных языков и культур / А. В. Вартанов. – Текст : непосредственный // Иностранные языки в школе, 2013. – № 2. – С. 34-38.
4. Веденина Л. Г. Теория межкультурной коммуникации и значение слова / Л. Г. Веденина. – Текст : непосредственный // Иностранные языки в школе, 2000. – № 5. – С. 76-82.
5. Гальскова Н. Д. Межкультурное обучение. Проблема целей и содержания обучения иностранным языкам / Н. Д. Гальскова. – Текст : непосредственный // Иностранные языки в школе, 2004. – № 11. – С. 3-7.

6. Иностранный язык в системе среднего и высшего образования : материалы Междунар. науч.-практ. конф., 1-2 окт. 2011 г. / ред. А. К. Голланд, Т. Б. Косарева. – Москва : Социосфера, 2011. – 278 с. – Текст : непосредственный.

7. Ильин Е. П. Мотивация и мотивы / Е. П. Ильин. – Санкт-Петербург : Питер, 2012. – 508 с. – Текст : непосредственный.

8. Маслова В. А. Лингвокультурология : учебное пособие для вузов / В. А. Маслова. – Москва : Просвещение, 2001. – 45 с. – Текст : непосредственный.

9. Мильруд Р. П. Культура как содержание обучения, объект тестирования и характеристика обучающей деятельности / Р. П. Мильруд, И. Р. Максимова. – Текст : непосредственный // Язык и культура. – 2012. – № 1. – С. 109-119.

10. Персикова Т. Н. Межкультурная коммуникация и корпоративная культура : учебное пособие / Т. Н. Персткова. – Москва : Логос, 2002. – 225 с. – Текст : непосредственный.

11. Тараканова Д. Д. Знакомство с историей и культурой стран изучаемого языка как способ достижения планируемых результатов ФГОС / Д. Д. Тараканова. – Текст : непосредственный // Школьная педагогика. – 2016. – № 4 (7). – С. 57-58.

12. Хроленко А. Т. Основы лингвокультурологии / А. Т. Хроленко. – Москва : Флинта, 2006. – 41 с. – Текст : непосредственный.

13. Kaylene C. Five key ingredients for improving student motivation Madison / C. Kaylene, W. Caro. – Текст : электронный // Personality Psychology. – 2011. – URL : <http://www.aabri.com/rhej.html> (дата обращения : 24.02.2024).

ПРОФЕССИОНАЛЬНО ВАЖНЫЕ ЛИЧНОСТНЫЕ КАЧЕСТВА ПЕДАГОГА ИНОСТРАННЫХ ЯЗЫКОВ НЕЯЗЫКОВЫХ ВУЗОВ

*З. Д. Давлетшина, старший преподаватель кафедры
иностранных языков ФГБОУ ВО
Казанский государственный аграрный университет,
г. Казань, РФ*

*Л. Р. Исламова, старший преподаватель кафедры
иностранных языков ФГБОУ ВО
Казанский государственный аграрный университет,
г. Казань, РФ*

Аннотация. На результативность процесса образования оказывают влияние множество факторов, одним из них является профессионально важные качества личности педагога иностранных языков неязыковых ВУЗов. От них во многом зависит эффективность контакта между преподава-

телем и аудиторией, который, в свою очередь, влияет на уровень знаний студентов. Следовательно, вопрос о формировании и развитии личности педагога должен стоять наравне с другими темами, касающимися усовершенствования образовательного процесса.

Ключевые слова: профессионально важные личностные качества, неязыковой ВУЗ, организаторские способности, коммуникация, толерантность.

Введение

Современное общество подвержено непрерывным и резким переменам, что не может не отразиться на процессе образования в целом и на изучении иностранных языков в частности. Данное обстоятельство требует не только поиска новых средств, методов и форм преподавания, но и непрерывной работы по формированию и развитию личности самого преподавателя, который должен идти в ногу со временем, меняться и совершенствоваться вслед за потребностями общества. Следовательно, вопрос формирования и развития профессионально важных личностных качеств педагога иностранных языков неязыковых ВУЗов особенно актуален и значим сегодня.

Основная часть

Профессионально важные качества (ПВК) – это характеристики человека, влияющие на эффективность осуществления его трудовой деятельности, они должны и могут совершенствоваться в процессе карьеры. Для представителей любой профессии можно выделить определенные черты, которые важны, если человек решил посвятить себя именно этому виду деятельности. Не являются исключением и педагоги, у которых также существуют профессионально важные качества. В том числе определенные характеристики личности должны присутствовать и у преподавателей иностранных языков неязыковых ВУЗов. Особенности их деятельности, условия, в которых приходится осуществлять работу и многие другие факторы сказываются на психологических особенностях педагога.

В частности, преподаватели иностранного языка неязыковых ВУЗов сталкиваются с рядом моментов, которые свойственны именно их деятельности. Сложность мотивации и концентрации внимания студентов, у которых данная дисциплина не является профильным предметом, что часто приводит к непониманию и неосознаванию необходимости и важности изучения иностранного языка. Отсутствие времени у учащихся ввиду занятости другими основными дисциплинами вызывает еще одну сложность, с которой сталкивается педагог, работающий с аудиторией, для которой данный предмет не является основным [1, С. 1-5]. Все эти и многие другие обстоятельства должен учитывать преподаватель иностранных языков неязыковых ВУЗов, что, так или иначе, способствует формированию и развитию у него определенных личностных характеристик:

1. Умственные качества, позволяют педагогу анализировать, размышлять, рассуждать, делать выводы, проводить причинно-следственные

связи и т.д. Знание иностранного языка невозможно без умения логически мыслить, видеть структуру изучаемой лексики и т.д.

2. Дидактические, представляют собой способность и умение перерабатывать материал науки в материал учебного предмета, доступный для студентов; применять и развивать систему эффективных методов обучения; обеспечивать обратную связь. Для того чтобы осуществлять преподавательскую деятельность недостаточно наличия одних только знаний, помимо них очень важной является способность преподнести материал, сделать его доступным для понимания аудитории.

3. Перцептивные качества – это умение и способность проникать в душевный мир учащегося, развитая психологическая наблюдательность. Помимо простой передачи знаний очень важен эмоциональный контакт на уровне «преподаватель-студент», при котором будет установлено взаимопонимание. Следовательно, педагог сможет считаться с тем фактом, что у его аудитории знание иностранного языка не занимает первое место в цепочке учебных дисциплин, но, тем не менее, сумеет заинтересовать своим предметом, вызвать желание его изучить.

4. Организаторские качества – умение распределять обязанности, побуждать к деятельности, определять, кому из студентов каким делом проще будет заниматься, исходя из их личностных качеств. При грамотном выстраивании учебных заданий, организации своей нагрузки и нагрузки учащихся, с учетом их занятости другими, профильными предметами, становится возможным поднять эффективность процесса изучения языка [2, С. 71-73].

5. Волевые профессиональные качества, заключаются в умение преодолевать трудности, проявлять настойчивость, выдержку, решительность, требовательность и т.д. Данная характеристика важна преподавателю любых дисциплин, но педагогу иностранных языков, работающих со студентами неязыковых ВУЗов, она важна в особенности. Поскольку в данной ситуации следует проявлять решительность и требовательность, направить учащихся в сторону обучения иностранному языку.

6. Коммуникативные способности, которые необходимы для продуктивного общения, включают в себя ясность и четкость излагаемых мыслей. Изучение иностранного языка происходит непосредственно в процессе практического общения, следовательно, развитые навыки по осуществлению коммуникации необходимы, прежде всего, педагогу, который сможет сформировать их у аудитории.

7. Тактичность – умение вести себя в соответствии с общепринятыми нормами поведения в обществе, понимать и не ставить студента в неловкое положение. В том случае, если педагог будет проявлять такт в ходе преподавания, его авторитет существенно повысится, а сам процесс обучения не станет прерываться из-за конфликтов и сложной эмоциональной обстановки.

8. Педагогическое воображение, необходимое в процессе преподавания иностранного языка качество, помогающее представить, каким образом тот или иной метод или средство обучения способно повлиять на общий итог освоения информацией.

9. Способность к распределению внимания, так как профессия педагога предполагает работу со всей аудиторией, разной по уровню знания языка и индивидуальным характеристикам, то от специалиста требуется умение плодотворного взаимодействия сразу со всеми студентами.

10. Эмоциональная устойчивость – способность владеть собой в процессе взаимодействия с людьми. Преподавателю приходится осуществлять беспрерывное общение со студентами, имеющими свой темперамент, тип личности и т.д. Данная ситуация предполагает обязательное умение объективного эмоционального реагирования на те или иные ситуации.

11. Оптимистическое прогнозирование – нацеленность на положительное развитие личности студента. Только в случае позитивного настроения по отношению к способностям учащихся возможно достижение высоких результатов в процессе изучения иностранного языка.

12. Креативность – умение находить новые методы и новые подходы в процессе обучения. Быстро меняющиеся условия современного мира способствуют появлению новых форм и видов преподавания, не являются исключением и иностранные языки. Основная задача педагога заключается в поиске и использовании именно тех направлений, которые будут наиболее плодотворными в данной конкретной аудитории [3, С. 62-64].

На личность педагога оказывают влияние две группы факторов. К первой можно отнести внешние условия, в которых оказывается преподаватель: уровень студентов, наличие необходимых средств и оборудования для проведения занятий, общие экономические и социальные тенденции, наблюдаемые в обществе и т.д. Во вторую группу следует включить индивидуальные особенности личности педагога: темперамент, характер т.д. Учитывая оба фактора, при грамотной работе над собой, преподаватель способен развивать и совершенствовать свои профессионально значимые качества. Они способны повысить эффективность труда педагога и результаты его деятельности, проявляющиеся в уровне владения иностранной речью студентами, обучающимися у данного преподавателя.

В настоящее время можно наблюдать существенные перемены в практике преподавателя любого направления, и педагога иностранных языков в частности. Причем изменения происходят во всех видах его работы, так научные знания требуют непрерывного уточнения, расширения и способности применять их на практике. Знание теории иностранного и родного языков даст возможность для прогнозирования затруднений студентов, подбора необходимых именно им упражнений. Современному ВУЗу нужен самостоятельно мыслящий преподаватель, психологически и технологически нацеленный на реализацию своих навыков в процессе передачи их студентам, к осмыслен-

ному включению в инновационные процессы. Педагог должен полностью раскрывать свой профессиональный потенциал, принимая участие в деятельности всего коллектива, развивать общекультурный и интеллектуальный кругозор, творческие способности и мастерство, воспитывать в себе потребность в самообразовании и повышении квалификации, стремиться к овладению инновационными технологиями образования.

Основным умением, помимо знания теории иностранной лексики, является способность выражать мысли в устной и письменной форме, читать с полным пониманием художественную и публицистическую литературу на преподаваемом языке в подлиннике, улавливать на слух произнесенную в нормальном темпе речь. Кроме этого для педагога важно умение правильного произношения, установления нужной интонации, владения широким запасом лексики и нормами грамматики. Все эти качества способствуют пониманию студентами речи преподавателя, обеспечивают коммуникативную компетенцию педагога. Для организации эффективного образовательного процесса необходимо умение устанавливать контакт со всей группой, следовательно, слова и предложения должны звучать выразительно, четко, эмоционально, с другой стороны так же нужна и способность адекватного восприятия, умение слушать каждого студента, не зависимо от его уровня произношения. Таким образом, данная характеристика представляет собой сложную многоплановую систему, предполагающую общение, главными компонентами которого являются речевая культура и культура слушания.

Помимо теоретических и практических навыков владения иностранной речью необходимо знание культуры страны преподаваемого языка, географии, истории, литературы, изобразительного искусства, обычаев и т.д. Следует иметь представление о связях государства изучаемой речи с родиной учащихся. Использование страноведческой информации поможет увеличить эффективность и результативность обучения, разбудить и поддержать интерес учащихся к изучаемому языку, к чужой стране, ее народу. Положительным моментом станет практика, при которой на каждом занятии студентам будет предлагаться что-то интересное: будь то новая ситуация или игра, занимательный факт из истории, поговорка, присказка и т.п. Но это возможно лишь при наличии широких предметных и методических познаний самого педагога [4, С. 1-5].

Для достижения полноценного формирования и развития профессионально значимых личностных качеств со стороны преподавателя необходимо в первую очередь:

1. Установка педагога на самообразование и самовоспитание, желание овладеть своей профессией.
2. Способность к самоанализу и самооценке.
3. Имеет значение и атмосфера в коллективе, включающая отношения с коллегами, возможность побывать на занятиях других преподавателей.

Для совершенствования уровня владения иностранным языком используются видеозаписи, фильмы, книги, Интернет и всякого рода курсы обучения. Для развития методических качеств имеется соответствующая литература, разработки авторов учебников, полезны и семинары, конференции и т.д. Для улучшения педагогических качеств полезно неформальное общение со студентами. У преподавателя появляется возможность лучше узнать своих воспитанников, убедиться лишним раз в том, что каждый из них обладает своими индивидуальными характеристиками.

Совершенствование качеств личности – трудное дело, нужны способности к самовоспитанию, воля, настойчивость. Лучше всего начинать с попыток творчески подойти к решению своих профессиональных задач, постараться отойти от шаблона. Не надо бояться сделать ошибку, все поправимо, если есть установка на самоанализ. Залог успеха в том, чтобы хоть в чем-то продвинуться к педагогическому мастерству и почувствовать себя способным к самообучению и воспитанию. Преподавателю необходимо научиться пересматривать прежний профессиональный опыт, корректировать свой понятийный аппарат, делая его адекватным современной педагогике. Системе повышения квалификации тоже отводится очень существенная роль. Современная образовательная практика нуждается в новых технологиях и методических разработках [5, С. 60-64].

Заключение

Таким образом, преподаватель иностранного языка неязыковых ВУЗов сталкивается с рядом трудностей, разрешение которых возможно во многом благодаря выработыванию профессионально важных личностных качеств. Описанные в статье характеристики способны существенно повысить продуктивность и результативность труда педагога, которому необходимо проявлять толерантность, такт и понимание к своим студентам, но при этом они должны сочетаться с твердостью, настойчивостью и способностью повлиять на аудиторию. Только при условии самосовершенствования и развития необходимых профессиональных качеств, можно повысить эффективность и улучшить качество результатов процесса изучения иностранного языка студентами неязыковых ВУЗов.

Список литературы

1. Кузнецова Т. И. Формирование и развитие профессиональных качеств и свойств личности преподавателя иностранного языка как показателей готовности к осуществлению личностного подхода в обучении студентов неязыкового вуза / Т. И. Кузнецова. – Текст : электронный // Филологические науки. Вопросы теории и практики. – 2016. – № 5-1 (59). – С. 1-5. – URL : <https://cyberleninka.ru/article/n/formirovanie-i-razvitie-professionalnyh-kachestv-i-svoystv-lichnosti-prepodavatelya-inostrannogo-yazyka-kak-pokazateley-gotovnosti-k> (дата обращения : 24.02.2024).

2. Мирзоева Ф. Р. Имидж преподавателя иностранного языка : структура и содержание / Ф. Р. Мирзоева. – Текст : электронный // Мир науки, культуры, образования – 2021. – № 2 (87). – С. 71-73. – URL : <https://cyberleninka.ru/article/n/imidzh-prepodavatelya-inostrannogo-yazyka-struktura-i-soderzhanie> (дата обращения : 24.02.2024).

3. Крутько Е. А. Диагностика профессиональной креативности преподавателя иностранного языка / Е. А. Крутько, Н. А. Безматерных. – Текст : электронный // Мир науки, культуры, образования – 2023. – № 2 (99). – С. 62-64. – URL : <https://cyberleninka.ru/article/n/diagnostika-professionalnoy-kreativnosti-prepodavatelya-inostrannogo-yazyka> (дата обращения : 24.02.2024).

4. Бредихина И. А. Особенности структуры профессиональной компетентности преподавателя иностранного языка / И. А. Бредихина. – Текст : электронный // Педагогическое образование в России. – 2015. – № 9. – С. 1-5. – URL : <https://cyberleninka.ru/article/n/osobennosti-struktury-professionalnoy-kompetentnosti-prepodavatelya-inostrannogo-yazyka> (дата обращения : 24.02.2024).

5. Филипович И. И. Как стать хорошим преподавателем иностранного языка / И. И. Филипович. – Текст : электронный // Научный вестник ЮИМ. – 2016. – № 4. – С. 60-64. – URL : <https://cyberleninka.ru/article/n/kak-stat-horoshim-prepodavatelem-inostrannogo-yazyka> (дата обращения : 24.02.2024).

ПОДГОТОВКА ЛОГИСТОВ В ВУЗАХ РЕСПУБЛИКИ БЕЛАРУСЬ

*В. В. Шумская, обучающаяся БрГТУ,
г. Брест, Республика Беларусь*

*Научный руководитель: Е. Л. Шишко, старший преподаватель
кафедры экономической теории и логистики, БрГТУ,
г. Брест, Республика Беларусь*

Аннотация. В данной статье автор приводит перечень вузов Республики Беларусь, в которых осуществляется подготовка студентов по специальности логистика. Приведен перечень дисциплин, которые преподаются студентам данной специальности. Рассмотрены варианты трудоустройства по окончании обучения.

Ключевые слова: логистика, государственный университет, специалисты, образование, подготовка, транспортная логистика.

Традиционно, под логистикой подразумевается система по организации доставки грузов с минимальными издержками. Однако сейчас понятие расширяется, и логистами называются специалисты, которые анализируют

все бизнес-процессы и обеспечивают экономию средств на предприятии. Для того чтобы выполнить эту задачу, необходимо уметь обрабатывать большое количество информации, также нужно иметь немалое количество личных качеств – развитое логическое мышление, терпеливость, организованность, сосредоточенность, внимательность и стрессоустойчивость. Профессионал должен не только правильно все продумать и рассчитать, но и правильно провести переговоры, добившись желаемого результата. В профессии логиста важно думать перспективно и создавать стратегические цепочки, которые в дальнейшем обеспечат клиенту существенную экономию средств. [1; 2].

Подготовку логистов в высших учебных заведениях Республики Беларусь начали реализовывать в 2005 году. Эта специальность относится к экономическому профилю. Длительность обучения составляет 4 года на очной форме и 5 лет на заочной. В Беларуси подготовку студентов по этому направлению осуществляют Белорусский государственный экономический университет, Брестский государственный технический университет, Институт бизнеса Белорусского государственного университета, Международный университет «МИТСО» в витебском и гомельском филиале, Полоцкий государственный университет и Белорусский торгово-экономический университет потребительской кооперации.

Кроме этого, в Беларуси осуществляется подготовка студентов и по специальности транспортная логистика. У данного профиля две специализации: «автомобильный транспорт» и «железнодорожный транспорт». По данному направлению студентов готовят Белорусский национальный технический университет, Гродненский государственный университет им. Янки Купалы, Белорусско-Российский университет в Могилеве, Минский инновационный университет и Белорусский государственный университет транспорта в Гомеле [3].

Студенты специальности «Логистика» получают подготовку по основам производства, транспортировки, торговли, складирования, снабжения и сбыта. Важным компонентом профессиональной подготовки является дисциплина информационные технологии. Также большое внимание уделяется изучению иностранных языков, что необходимо для работы во внешнеторговой или международной компании. Студенты получают знания по следующим дисциплинам: экономическая теория, интегрированный модуль «Экономика», микроэкономика, макроэкономика, институциональная экономика, подготовка и проведение деловых переговоров, логистика и управление цепями поставок, закупочная логистика, управление затратами в цепях поставок, управление запасами, логистика складирования, распределительная логистика, международное транспортное право, таможенная логистика, транспортная логистика, международная логистика, информационные технологии, управление логистическими проектами, финансовая логистика, маркетинг в цепях поставок, основы предпринимательства, тара и упаковка, анализ хозяйственной деятель-

ности в логистике, теория логистики и управление цепями поставок. В зависимости от выбранного университета этот список может варьироваться [4; 5].

Образовательная программа вышеперечисленных вузов предусматривает организацию аналитической практики по специальности логистика, которая является важной и неотъемлемой частью учебного процесса. Она направлена на формирование и развитие практических навыков и компетенций студентов в процессе выполнения определенных видов работ, связанных с будущей профессией. Практика предполагает закрепление знаний и умений, полученных в процессе теоретического обучения, овладение навыками исследования актуальных научных и прикладных проблем, решения социально-профессиональных задач. Практика специальности логистика проходит в различных организациях отраслей промышленности, строительства, транспорта, торговли, непромышленной сферы. Практику проходят в отделе или управлении логистики, складской службе, отделе снабжения, сбыта и транспортного обслуживания. Студенты, работающие по специальности, могут проходить аналитическую практику по месту работы в соответствии с программой практики. Индивидуальное задание может быть определено в соответствии со служебными обязанностями и характером работ, выполняемых студентами на рабочем месте по согласованию с руководителем практики от кафедры. Учебная практика по логистике предлагает учащимся возможность получить практические навыки по управлению логистической системой, изучить принципы и методы. Это обучение даст студентам возможность лучше понять и применять логистические принципы в реальной ситуации. Аттестация итогов аналитической практики осуществляется в форме защиты письменного отчета о выполнении программы практики [6].

С образованием логиста можно устроиться на многие предприятия и получать достойную зарплату, так как на каждом крупном производстве необходимы люди, умеющие управлять поставками. В последние годы в Беларуси стало появляться всё больше логистических центров, представляющих собой огромные склады с товарами, где профессия логиста особенно востребована. Сегодня также довольно популярны специалисты в сфере таможенной логистики [7].

По окончании обучения выпускники могут работать на логистических предприятиях руководителями, специалистами по управлению процессами перевозок, по проектированию цепей поставок, по закупкам и по продажам, менеджерами дропшипинговой торговли на зарубежных рынках (дроппинг – вид предпринимательской деятельности, который заключается в реализации товаров производителя посредником), специалистами по работе с клиентами, специалистами по ВЭД – внешнеэкономической деятельности [8]. Для того, чтобы получать достойную зарплату и быть востребованным специалистом, придется получить опыт работы, пусть даже на небольшом предприятии. Это занимает в среднем 2 года.

Именно за этот период формируется клиентская база, связи с поставщиками и заказчиками. Карьерный рост в работе логиста требует не только опыта, но и целеустремленности. Начинать карьеру рекомендуется еще в период обучения, так как таким образом можно сразу закреплять теорию практикой. Также важно учитывать, что зарплата специалиста зависит не только от опыта работы, но и от региона. В крупных городах и в столице ее уровень высокий. Многие предприятия часто предлагают своему работнику командировки, вариант сопровождения грузов, ведение некоторых этапов переговоров и переезд в другие регионы, что способствует развитию навыков специалиста.

Таким образом, обучение логистов в вузах страны играет важную роль в развитии экономики и транспортной инфраструктуры Республики Беларусь, так как логистика является неотъемлемой частью любой современной отрасли экономики и оказывает значительное влияние на эффективность и конкурентоспособность предприятий и транспортных систем страны.

Список литературы

1. Логистика – специальность для настоящих стратегов : [сайт]. – URL : <https://www.psu.by/ru/university/fef/kafedra-uchjota-finansov-logistiki-imenedzhmenta?view=article&id=12870> (дата обращения : 29.02.2024). – Текст : электронный.

2. Логист – современная профессия: что необходимо знать? : [сайт]. – URL : <https://cpb-runu.ru/news/logistika-tamozhnia-ved/logist-sovremennaya-professiya-chto-neobkhodimo-znat/> (дата обращения : 29.02.2024). – Текст : электронный.

3. Транспортно-логистический портал : какие университеты в Беларуси готовят логистов? : [сайт]. – URL : <https://news.transinfo.by/tehnologii/7145-gde-v-belarusi-gotovyat-logistov.html> (дата обращения : 29.02.2024). – Текст : электронный.

4. БрГТУ : учебная работа : [сайт]. – URL : <https://www.bstu.by/obrazovanie/fakultety/ef/kafedra-etl/uchebnaya-rabota#> (дата обращения : 29.02.2024). – Текст : электронный.

5. Университет БРИКС : Логистика и цифровые платформы : [сайт]. – URL : <https://www.mitso.by/ru/obrazovanie/spetsialnosti/logistika.html> (дата обращения : 29.02.2024). – Текст : электронный.

6. Программа аналитической (производственной) практики для реализации содержания образовательных программ высшего образования 1 степени по специальности 1-26 02 05 Логистика / О. В. Ерчак, В. В. Тарелко ; Белорусский торгово-экономический университет. – Минск : БТЭУ, 2022. – 56 с. – Текст : непосредственный.

7. Логист – перспективная профессия для выносливых людей : [сайт]. – URL : <https://adukar.com/by/news/abiturientu/professiya-logist> (дата обращения : 29.02.2024). – Текст : электронный.

8. Абитуриент БГУ : Логистика : [сайт]. – URL : <https://abiturient.bsu.by/faculty/fakultety/institut-biznesa-bgu/logistika> (дата обращения : 29.02.2024). – Текст : электронный.

ДИНАМИКА РАЗВИТИЯ СОЦИАЛЬНОГО ИНТЕЛЛЕКТА И ЭМПАТИИ СТУДЕНТОВ-ПСИХОЛОГОВ В ПРОЦЕССЕ ОБУЧЕНИЯ В ВУЗЕ

*Р. А. Атабиев, аспирант 2 курса факультета
психологии и социальной работы
Карачаево-Черкесский государственный университет
имени У. Д. Алиева,
г. Карачаевск, РФ*
*Научный руководитель: А. М. Урусова, к.псх.н, доцент,
доцент кафедры общей и педагогической психологии
Карачаево-Черкесский государственный университет
имени У. Д. Алиева,
г. Карачаевск, РФ*

Аннотация. В статье актуализируется проблема развития социального интеллекта и эмпатии в процессе учебно-профессиональной деятельности. Раскрываются компетенции межличностного взаимодействия в структуре социального интеллекта и специфика функциональных и профессиональных эмпатов. Анализируются предикторы успешности формирования социального интеллекта студентов-психологов в образовательном пространстве вуза. Изучаются детерминанты профессионализации и расширения субъективных возможностей социальной адаптивности к жизненным обстоятельствам.

Ключевые слова: социальный интеллект, ситуативная эмпатийность, коммуникативная компетентность, профессиональное самосознание.

В современных условиях неопределенности дальнейшего развития российского общества актуализируется проблема генезиса и становления социального интеллекта личности. Категория социального интеллекта в отечественной психологической науке исследуется наряду с психометрическим, эмоциональным и кинетическим интеллектами – содействуя развитию социальной коммуникативности и адаптивности личности, обретению навыков эффективного межличностного взаимодействия в микросоциуме, построению эмоциональных связей в субъект-субъектных отношениях с другими людьми.

Термин «социальный интеллект» ввел в научный оборот в 1920 году Э. Торндайк, выделив дальновидность в социальных контактах и отзеркалив возможность мудро и разумно следовать за сердцем в межличностных отношениях. Мы рассматриваем социальный интеллект в качестве особой когнитивной способности личности налаживать социальные контакты в социуме, прогнозируя стратегии поведения и проявления защитных механизмов других людей. Способности в структуре социального интеллекта интеллектуальны по своей сути, но не столько зависят от фактора психометрического интеллекта, сколько от понимания и принятия специфики поведения и аффективной сферы собеседника и способности действовать в контексте ситуации. В структуре социального интеллекта следует выделить компетенции межличностного взаимодействия:

- внутриличностные навыки (адекватная самооценка, эмоциональная осознанность, независимость суждений, возможности самореализации);
- социальные навыки (налаживание социальных контактов и эмпатия);
- компетенции социальной адаптивности (разрешение проблем, социальная пластичность);
- регулятивные компетенции (стрессоустойчивость, произвольный самоконтроль, жизнерадостное настроение, положительные эмоции).

В исследованиях современных отечественных ученых Ж. Г. Гариной, Н. Е. Кулешовой [1, С. 144], А. А. Смирнова, Е. В. Соловьевой [2, С. 246] подчеркиваются корреляции между степенью развития социального интеллекта, а также успехами и достижениями студентов в семье, построении ими социальной и профессиональной карьер. Мы считаем необходимым исследовать специфику развития социального интеллекта и способности к проявлению эмпатии у студентов психологических и педагогических специальностей, ведь их профессиональная компетентность зависит от умения устанавливать межличностное взаимодействие с представителями различных возрастных категорий и принятием эмоциональных проявлений и чувств других людей в процессе коммуникации.

Так, А. М. Урусова отмечает взаимовлияние субъективно-индивидуальных качеств студентов-психологов и социокультурного пространства вуза. В сложных ситуациях студенты не всегда обладают достаточными ресурсами для преодоления и трансформации социальных и профессиональных клише в иных социальных ролях, не корректирует поведение в соответствии с новыми условиями и социальными ожиданиями, возможна деформация личностных смыслов и системы межличностных отношений, а затем происходит и профессиональная деформация, имеющая негативные последствия для психофизического состояния студента, приводящая к переменам в характере и нарушениям социального поведения личности в целом [3, С. 316].

Ж. Б. Дотдугева утверждает, что юношеству свойственен кризис идентичности, сопровождаемый различными социальными и личностными выборами, аутентификацией и профессиональным самоопределением. Не-

адекватная идентичность формируется в случаях избавления от психологической интимности, уклонения от близких межличностных отношений, нежелания планировать жизненные цели на перспективу, неспособность раскрыть внутренний творческий потенциал, нежелание самоопределения. Автор подчеркивает, что в юности молодежи нужно стремиться к нормативному развитию индивидуальности: через разрешение внешних и внутренних конфликтов, последовательное освоение ценностей социума, психологическую адаптивность к новым условиям и обстоятельствам жизни, укрепление характера, построение индивидуальной картины мира и жизненных планов. В межличностных отношениях развиваются и проявляются социальный интеллект, эмпатические способности, волевые качества личности, отражающие ценностные ориентиры общества [4, С. 52].

Мы разделяем позицию Т. А. Ибадуллаева, который утверждает, что развитие социального интеллекта находится в прямой зависимости от социально-психологических контактов и обретения студентами навыков социальной коммуникации. Ведущими факторами становления социального интеллекта, как индивидуально-личностного новообразования, в процессе учебно-профессиональной деятельности являются:

- личностные (ценностные ориентации, эмпатия, социальная адаптивность личности);
- общекультурные (юношеская субкультура, религия, культурная жизнь университета, города, государства);
- социальные (социальный статус, семья, референтная группа, субъект-субъектные отношения) [5, С. 8].

По мнению Е. В. Бондарчук [6, С. 68], С. С. Осмоловской [7, С. 69], Е. И. Стояновой [8, С. 380], в целях развития социального интеллекта в студенческом сообществе необходимо организовывать социально-психологические тренинги, развивать эмоциональную сензитивность и эмпатию у обучающихся. В основе способности личности проявлять эмпатию к ближнему находятся наряду с когнитивным развитием духовно-нравственные и моральные качества, способность сопереживать и проявлять свое эмоциональное состояние. Развитие эмпатии индивидуально: низкому уровню свойственны равнодушие к эмоциональным проявлениям и рассуждениям других, склонность к уединению и погруженность в себя. Распространенной в современном социуме является ситуативная эмпатийность – такие личности в некоторых случаях склонны к проявлению сопереживания, контролируя свою эмоциональность и предпочитая действия описаниям эмоций. Редкий высокий уровень эмпатии свойственен тем личностям, которые интуитивно чувствуют эмоции других, как и собственные. Такие студенты великодушны и контактны, альтруисты и настоящие друзья.

Студентов-психологов мы можем определить в группы функциональных эмпатов, поскольку в профессиях системы «Человек-Человек» необходимо легко адаптироваться к эмоциям клиентов и фиксировать их;

и в группу профессиональных эмпатов, которые могут считывать эмоции визави, могут профессионально регулировать и корректировать переживания другого. Мы изучаем эмпатию двояко: в качестве свойства личности, позволяющего развивать профессионально социальную коммуникативность и в виде эмоционального отклика, который может проявляться многопланово: принятие переживаний собеседника, проявление эмпатии в виде сопереживания и сочувствования, оказание психологической поддержки, организация социально-психологического сопровождения.

В исследовании специфики социального интеллекта студентов явно прослеживаются взаимосвязи между развитием у них социального интеллекта с эмоционально-волевой саморегуляцией, адекватностью самооценки, уверенностью в общении. Одним из неоспоримых критериев профессионально-важных способностей, определяющих склонность обучающихся в вузе к практической или исследовательской деятельности, оказываются именно личностные различия, проявляющиеся в динамике развития социального интеллекта. Консервативный познавательный элемент способности к пониманию и сопереживанию не компенсируется. Динамичное становление и развитие социального интеллекта гарантирует студентам-психологам успех в социуме и в профессионализации, расширяя субъективные возможности социально адаптироваться к новым жизненным обстоятельствам.

Список литературы

1. Гаранина Ж. Г. Особенности эмоционального интеллекта и эмпатии студентов вуза / Ж. Г. Гаранина, Н. Е. Кулешова. – Текст : непосредственный // Гуманитарные науки. – 2022. – № 1 (57). – С. 143-152.

2. Смирнов А. А. Социально-психологическая адаптированность и параметры эмпатии студентов в вузе / А. А. Смирнов, Е. В. Соловьева. – Текст : непосредственный // Человеческий фактор : Социальный психолог. – 2020. – № 1 (39). – С. 244-251.

3. Урусова А. М. Психологическое сопровождение развития студента-психолога как субъекта профессионализации / А. М. Урусова. – Текст : непосредственный // Проблемы современного педагогического образования. – 2018. – № 61-2. – С. 315-318.

4. Социально-психологические проблемы личности и семьи в пространстве современного образования / Ф. О. Семенова, А. С. Бгатырева, Ж. Б. Дотдугева [и др.]. – Карачаевск : Карачаево-Черкесский государственный университет, 2023. – 268 с. – Текст : непосредственный.

5. Ибадуллаев Т. А. Теоретические предпосылки к развитию эмпатии и социального интеллекта / Т. А. Ибадуллаев. – Текст : непосредственный // Психология и педагогика в Крыму : пути развития. – 2018. – № 2. – С. 8.

6. Бондарчук Е. В. Особенности развития эмоционального и социального интеллекта у будущих социальных педагогов и педагогов-психологов /

Е. В. Бондарчук. – Текст : непосредственный // Научные труды Республиканского института высшей школы. Исторические и психолого-педагогические науки. – 2021. – № 21-4. – С. 65-73.

7. Осмоловская С. С. Психологические предикторы развития социального интеллекта у студентов социологических профессий / С. С. Осмоловская. – Текст : непосредственный // Вектор науки Тольятинского государственного университета. – 2022. – № 2 (49). – С. 64-77.

8. Стоянова Е. И. Динамика развития эмпатии студентов-психологов в период обучения в вузе / Е. И. Стоянова, С. М. Колкова, Ю. В. Живаева. – Текст : непосредственный // Проблемы современного педагогического образования. – 2022. – № 76-1. – С. 379-381.

ИННОВАЦИОННЫЙ ПОДХОД К ОРГАНИЗАЦИИ ОБРАЗОВАТЕЛЬНОГО ПРОЦЕССА МАГИСТРАНТОВ

*А. Л. Крюкова, обучающаяся 3 курса
КФУ, филиал в г. Ялте,
г. Ялта, РФ*

*Научный руководитель: В. В. Селиванов, к.э.н., доцент,
старший преподаватель кафедры МиТБ,
КФУ, филиал в г. Ялте,
г. Ялта, РФ*

Аннотация. В статье рассмотрены ключевые аспекты инновационного подхода к организации образовательного процесса и подготовки соискателей высшего образования второго уровня обучения, а также описаны методы использования новейших технологий в процессе организации образовательного процесса, а именно: использование интерактивных технологий, виртуальных лабораторий, специальных программных средств веб-серверов, электронных платформ, создание электронной базы и др.

Исследованы и охарактеризованы возможности информатизации образовательного пространства и указано на необходимость введения инновационного подхода по организации образовательного процесса подготовки соискателей высшего образования второго уровня обучения.

Ключевые слова. Инновации, модернизация, цифровизация, электронное портфолио, информационные технологии, высшее образование, магистратура.

В связи с цифровизацией всех сфер человеческой жизни, формирование образовательного процесса стало зависимо от инновационных технологий. Именно техническое развитие позволяет современным ученым максимально раскрыть потенциал компьютерных, гуманитарных и других наук, которые влияют на формирование мировоззрения человека.

Возникновение проблем различного характера по введению инновационного подхода к подготовке соискателей высшего образования в условиях магистратуры обуславливает потребность в изучении этой тематики. Из-за современных реалий и потребностей рынка труда увеличились требования по квалификации специалистов, в частности в области образования. Для обеспечения качественной профессиональной подготовки соискателей высшего образования второго (магистерского) уровня необходимо разработать и усовершенствовать новые подходы к организации учебного процесса, которые будут базироваться на использовании современных технологиях и инновациях.

Модернизация системы образования, обусловленная реформированием, повлекла необходимость в создании инновационных подходов по организации образовательного процесса и обучения соискателей высшего образования. Ведь использование инноваций в период подготовки будущих специалистов улучшает качество обучения, увеличивает спектр актуальной информации, развивает умения и навыки, отвечающие современным требованиям рынка труда. Исследователи указывают на инновационный характер современного образования, что стало причиной введения новейших технологий и большого количества инноваций в образовательный процесс [1, 2, 6].

Необходимость использования инновационного подхода в образовании большинство исследователей [4, 8] объясняют общими процессами общества, цифровизацией и глобализацией бытовых сфер человеческой жизни.

М. Н. Гуслова процесс инновации сочетает с техническим развитием и считает, что инновационный виток невозможен без компьютерных технологий, благоприятной среды, ресурсов и специализированных кадров (ученых, специалистов ИТ, менеджеров, SMM специалистов и др.) [3]. Также быстрое развитие компьютерных технологий влияет на требования к специалистам в образовательной отрасли и требует адаптации методов обучения под современные информационные-компьютерные реалии.

Рассмотрим несколько основных инновационных требований к специалистам образовательной отрасли:

- знание современных информационных технологий и умение применять их на практике (специалисты должны иметь высокий уровень компьютерной грамотности и уметь использовать современные инструменты для создания и проведения учебных занятий);
- умение работать с новыми формами и методами обучения (участники образовательного процесса должны быстро адаптироваться и иметь представление о современных подходах и методах обучения, таких, как проектное обучение, интерактивные методы, онлайн-курсы и др.);
- способность к инновационному мышлению и творчеству (специалисты должны креативно подходить к организации учебного процесса,

развивать способность работать в творческой команде и быть открытым к новым идеям и решениям для улучшения качества обучения и развития образования в целом);

- умение работать с данными и анализировать их, что предполагает развитие критического мышления, умения фильтровать, отбирать необходимую информацию из обширного информационного потока для эффективной научной деятельности.

Исходя из выше указанного можем утверждать, что инновации при подготовке соискателей высшего образования в условиях магистратуры должны быть направлены на профессиональную мобильность способность к саморазвитию, что обуславливает необходимость в использовании инновационных средств обучения:

- использование интерактивных технологий (мультимедиа, вебинары, виртуальные лаборатории, онлайн-курсы и др.);

- применение исследовательской и проектной деятельности соискателей высшего образования (участие в проектах способствует развитию практических умений и навыков в решении конкретных задач);

- различные игровые технологии, способствующие активизации познавательной деятельности соискателей высшего образования и повышение их мотивации к обучению.

Также на базе высших учебных заведений создают «виртуальные лаборатории», основной целью которых является использование новейших технологий в учебной и научной сферах. Махмудова Н.Р. виртуальной лабораторией называет цифровую учебную среду, используемую для имитации использования объектов реального мира, их особенностей и поведения в компьютерной среде ради получение новых знаний и умений [5]. Виртуальные лаборатории позволяют использовать цифровые модели и симуляции исследования с целью анализа, изучения и тестирования различных процессов, которые могут быть труднодоступными или опасными для исследования в реальном мире. Использование таких обучающих средств помогает повысить эффективность и качество обучения, обеспечивая возможность практического взаимодействия со сложными системами и исследования их свойств в безопасной, контролируемой среде.

Современные технологии предоставляют много возможностей для модернизации образовательного процесса. С целью использования разнообразных компьютерных программ и возможностей интернет-сети, большинство высших учебных заведений массово разрабатывает и реализует образовательные программы, применяя инновационные цифровые технологии для организации образовательного процесса. В сфере высшего образования инновации предусматривают ряд мероприятий, в частности: создание электронной базы данных, которая будет помогать при организации учебно-научной работы, включая фундаментальные и прикладные разработки учебно-методических материалов по проблемам профессионального образования [7]. Электронная система с высокой эффективностью упоря-

дочивает и сохраняет информацию, которая способна цифровым образом отображать логические отношения. Наборы таких данных могут состоять из различных подмножеств и отображаться в соответствии с требованиями, которые определяются прикладными программами и их пользователями.

Благодаря использованию электронных ресурсов во время организации образовательного процесса можно создать благоприятную образовательную среду для соискателей высшего образования и научных работников. Ведь цифровизация текстовой информации и применение мультимедиа предоставляет возможность каждому участнику образовательного процесса работать с разнообразными видами онлайн платформ, которые повышают уровень образовательного процесса. Посещение различных вебинаров, онлайн курсов, семинаров и дистанционных конференций помогает систематизировать и улучшить научную работу всех участников образовательного процесса.

Выводы. Потребность в применении инноваций в процессе организации обучения соискателей высшего образования в условиях магистратуры демонстрирует, что современные технологии способствуют улучшению эффективности образовательного процесса, обеспечивают качество усвоения учебного материала соискателями образования и обуславливают улучшение уже приобретенных навыков и умений. Основные инновации, рассматриваемые в статье, включают использование виртуальных лабораторий, специальных программных средств и веб-серверов, использование электронных платформ, создание электронной базы данных и др. Эти технологии способствуют повышению уровня интерактивности и обеспечению индивидуального подхода к каждому студенту.

Использование этих средств, также способствует развитию практических навыков у студентов и позволяет получить опыт в контролируемой среде, влияющей на уровень их подготовки и компетентности как специалистов. Создание электронных платформ и электронной базы данных предоставляет студентам свободный доступ к учебным материалам, ресурсам и информации, что является важным аспектом, который способствует улучшению организации подготовки учебного процесса в условиях магистратуры.

Список литературы

1. Бура Л. В. Механизм управления образовательными проектами учреждений высшего образования / Л. В. Бура, В. В. Селиванов. – Текст : непосредственный // Проблемы современного педагогического образования : сб. науч. тр. – Ялта, 2023. – Вып. 80, ч. 1. – С. 81-84.

2. Гавриков А. Л. Образование взрослых в XXI веке : новая роль университетов в его развитии / А. Л. Гавриков, Н. П. Литвинова. – Москва : ИЦПКПС, 2011. – 170 с. – Текст : непосредственный.

3. Гуслова М. Н. Инновационные педагогические технологии / М. Н. Гуслова. – Изд. 4-е, испр. – Москва : Академия, 2013. – 288 с. – Текст : непосредственный.

4. Кларин М. В. Инновационные модели обучения : исследование мирового опыта / М. В. Кларин. – Москва : Луч, 2018. – 639 с. – Текст : непосредственный.

5. Махмудова Н. Р. Инновационные технологии в образовании / Н. Р. Махмудова, С. И. Мухамадиев. – Текст : непосредственный // Вопросы науки и образования. – 2019. – № 11 (57). – С. 53-58.

6. Панфилова А. П. Инновационные педагогические технологии. Активное обучение : учебное пособие для вузов / А. П. Панфилова. – Изд. 4-е, стер. – Москва : Академия, 2013. – 191 с. – Текст : непосредственный.

7. Стукаленко Н. М. Инновационные технологии в высшем профессиональном образовании. / Н. М. Стукаленко, Д. В. Лепешев, И. А. Просандеева. – Текст : непосредственный // Наука и реальность. – 2022. – № 4 (12). – С. 4-7.

8. Щербакова Р. М. Инновационные педагогические технологии при подготовке специалистов вузами / Р. М. Щербакова. – Текст : непосредственный // Сибирский торгово-экономический журнал. – 2011. – № 14. – С. 149-158.

ПРОЕКТНЫЙ МЕТОД КАК СРЕДСТВО РЕАЛИЗАЦИИ ПРАКТИКО-ОРИЕНТИРОВАННОГО ОБУЧЕНИЯ МАТЕМАТИКЕ В УСЛОВИЯХ СПО

*Е. С. Назмутдинова, преподаватель колледжа,
ФГБОУ ВО «ХГУ имени Н. Ф. Катанова»,
г. Абакан, РФ*

Аннотация. В статье рассматривается проектный метод как средство реализации практико-ориентированного обучения в системе среднего профессионального образования, приводится опыт использования данного метода в процессе изучения студентами специальности «Преподавание в начальных классах» по дисциплине «Математика в профессиональной деятельности учителя».

Ключевые слова: практико-ориентированное обучение, метод проектов, среднее профессиональное образование.

В соответствии с ФГОС среднего профессионального образования в содержании образования по специальности 44.02.02 «Преподавание в начальных классах» происходит усиление практико-ориентированного подхода в обучении [1]. Данное направление находит отражение в содержании учебных дисциплин, в том числе в содержании дисциплины «ОП.08 Математика в профессиональной деятельности».

Практико-ориентированное обучение в процессе освоения данной дисциплины имеет особое значение для формирования и развития следующих общих компетенций: ОК-01– выбирать способы решения задач профессиональной деятельности применительно к различным контекстам; ОК-02 – использовать современные средства поиска, анализа и интерпретации информации, и информационные технологии для выполнения задач профессиональной деятельности.

Поэтому, преподавателям по математике необходимо организовать учебный процесс, ориентируясь на возможности применения студентами СПО полученных математических знаний в будущей профессиональной деятельности.

Важным условием практико-ориентированного подхода в обучении является то, что студент становится активным субъектом процесса обучения. У студентов повышается мотивация к изучению математической теории, в связи с необходимостью решать практические задачи. Формируется познавательный интерес к предмету в целом, так как они видят практическое применение полученных знаний. Практико-ориентированное обучение предусматривает использование различных технологий обучения, таких как: кейс-технологии, игровые технологии, технология проблемного обучения, технологии проектного обучения и др. Одним из широко используемых практико-ориентированных методов является метод проектов. Проблема использования метода проектов достаточно широко изучена в педагогической науке, так Е. С. Полат в своих работах рассматривает метод проектов в контексте других современных технологий обучения, исследует теорию вопроса и определяет виды проектов, их особенности [2].

По проблеме внедрения практико-ориентированных проектов по математике можно выделить следующие направления исследований: использование практико-ориентированного подхода для формирования познавательной компетенции при обучении математике (Пустовойтов В. Н., 2013 г.); изучение метода проектов при обучении математике (Замошникова Н. Н., 2006 г.); целесообразность применения практико-ориентированного обучения в школе (Егупова М. В., 2014 г.); разработка практико-ориентированных задач при изучении математики (Тарасова Т. А., 2020) [3].

Однако на практике у преподавателей математики возникают затруднения по использованию данного метода в процессе изучения математических дисциплин в системе СПО. Существует необходимость в разработке практико-ориентированных проектов по математике при изучении математических дисциплин в системе СПО.

В данной статье мы рассматриваем пример использования метода проектов в процессе изучения темы: «Элементы математической статистики. Статистическое распределение выборки» в рамках дисциплины «Математика в профессиональной деятельности» для студентов специальности 44.02.02 Преподавание в начальных классах

Данный проект направлен на формирование следующих компетенций: ОК 01, 02; ПК 1.1, 1.4, 1.7. Предлагаемая форма работы – групповая

работа (не более трех студентов в группе). Данная форма работы не является обязательной, преподаватель может предложить студентам выполнить индивидуальный проект по выбранной теме.

Студенты в результате выполнения проекта должны закрепить умения по сбору, группировке и обработке статистических данных и умения наглядно представить статистическую информацию. В основе проекта лежит следующее задание: провести исследование студентов в колледже по следующим направлениям (определяется совместно с преподавателем):

1. Любимая дисциплина на 2 курсе – сравнительный анализ. Например, опрос студентов на втором и более старших курсах (сравнение по курсам). Возможно сравнение по отделениям (отделение информатики, школьное отделение, дошкольное отделение, отделение правоведения и делопроизводства). В последнем случае необходимо исключить профильные предметы.

2. Популярность курсов дополнительного образования или клубов в колледже.

3. Успеваемость за контрольную неделю в конце 1 семестра второго курса по трем дисциплинам (сведения за 2021, 2022, 2023 года).

Основные этапы работы над проектом:

- Выделить основные статистические характеристики.
- Получить статистические данные (проведение опроса, анализ документации и др.).
- Обработать полученные данные, используя методы математической статистики.
- Наглядно представить результаты с помощью гистограммы, графиков, таблиц.
- Проанализировать, обобщить и сравнить полученные результаты.

Также преподаватель должен изложить требования к форме отчета – докладу и презентации.

Для оценки эффективности данного метода при освоении темы «Элементы математической статистики. Статистическое распределение выборки» в рамках дисциплины «Математика в профессиональной деятельности» проведена работа в группах 1А и 1Б (28 и 27 человек соответственно). В группе 1А был использован метод проектов, в группе 1Б изучали данную тему с помощью объяснительно-иллюстративного метода. После изучения темы студентами выполнена контрольная работа. Данные по группе 1Б представлены в таблица 1, на рис. 1. Данные по группе 1А представлены в таблица 2, на рис. 2.

Таблица 1

Результаты контрольной работы в группе 1Б

x_i	3	4	5
n_i	13	9	5

x_i – полученная отметка («удовлетворительно» – 3, «хорошо» – 4, «отлично» – 5); n_i – частота (количество повторений)

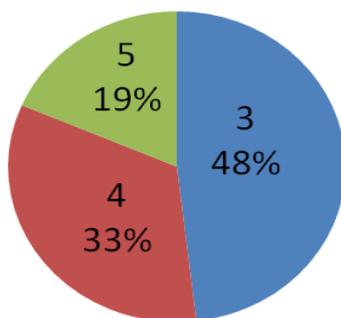


Рис. 1. – Диаграмма – Результаты контрольной работы в группе 1Б

Таблица 2

Результаты контрольной работы в группе 1А

x_i	3	4	5
n_i	5	11	12

x_i – полученная отметка («удовлетворительно» – 3, «хорошо» – 4, «отлично» – 5); n_i – частота (количество повторений)

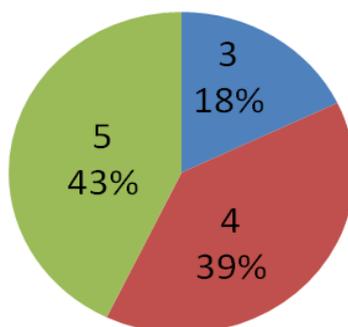


Рис. 2. – Диаграмма – Результаты контрольной работы в группе 1А

Сравнивая результаты контрольной работы в группах 1А и 1Б, можно сделать вывод, что в процессе выполнения проекта у студентов группы 1А сформировались более глубокие знания теоретической и практической направленности по данной теме. Они также смогут в дальнейшем применить полученные знания при решении профессиональных задач.

Таким образом, обучение с использованием практико-ориентированных заданий приводит к более прочному усвоению информации, так как возникают ассоциации с конкретными действиями и событиями. Эти задания вызывают повышенный интерес учащихся, способствуют развитию любознательности, творческой активности. Практико-ориентированные задания побуждают учащихся использовать дополнительную литературу, что повышает интерес к учебе в целом, положительно влияет на прочность и качество знаний.

Список литературы

1. Об утверждении федерального государственного образовательного стандарта среднего профессионального образования по специальности 44.02.02 Преподавание в начальных классах : утвержден Приказом Минпросвещения России 17 августа 2022 года : зарегистрирован в Минюсте России 22 сентября 2022 года : [сайт]. – URL : <https://nurmkn.ru/wp-content/uploads/2023/06/fgos-pnk-23-pnk-22-%E2%84%96742-ot-17-avgusta-2022g.pdf?ysclid=lt9t2xtu117289920> (дата обращения : 10.03.2024). – Текст : электронный.
2. Полат Е. С. Метод проектов : история и теория вопроса / Е. С. Полат. – Текст : непосредственный // Современные педагогические и информационные технологии в системе образования. – Москва : Академия, 2010. – С. 193- 200.
3. Тарасова Т. А. Практико-ориентированный подход в обучении математике / Т. А. Тарасова. – Текст : электронный // Kant. – 2020. – № 3 (36). – С. 397-403. – URL : <https://elibrary.ru/item.asp?id=44074581> (дата обращения : 10.03.2024).

МОДЕЛИРОВАНИЕ ПРИ РЕШЕНИИ ЗАДАЧ

*Н. Г. Шмелёва, к.ф.-м.н., доцент кафедры ДиНО,
УУНиТ, Стерлитамакский филиал,
г. Стерлитамак, РФ*

*Г. Ф. Ефимова, к.ф.-м.н., доцент кафедры информатики,
математики, физики ИХТИ УГНТУ,
г. Стерлитамак, РФ*

*М. С. Панова, обучающаяся УУНиТ, Стерлитамакский филиал,
г. Стерлитамак, РФ*

Аннотация. Математической науке отводится одно из важнейших мест в человеческом образовании, что находит свое подкрепление неотъемлемой ролью этой науки, ее возможностей в процессе формирования и развития человеческого мышления, а также ее значимостью при создании представлений о методах научного познания окружающей действительности. Как компонент общего образования, в числе предметов, которые создают интеллект у человека, математическая наука располагается на первом месте. Свершающаяся в каждой из сфер деятельности человека революция научно-технического характера выдвигает все более новые требования к знаниям, культуре, а также общему и прикладному образованию, что в совокупности ставит перед современными образовательными учреждениями новые задачи в части совершенствования образования как тако-

вого. Нацеленность математического курса на обучение алгоритмическим моделям посредством использования задач связана с необходимостью повышения качества получаемого образования учениками, применения ими математических знаний в части решения задач из ежедневной практической и последующей профессиональной деятельности.

Ключевые слова: метод, модель, методика, алгоритмы математических действий, обучение математике, математические задачи.

Укрепление нацеленности процедуры обучения математическим моделям с помощью решения задач оказывает благоприятное воздействие на степень качества проводимого обучения самой этой дисциплине.

В математической науке обучение алгоритмам происходит с помощью как обычных, так и прикладных задач. К последнему виду задач относятся такие задачи, которые поставлены за границами самой математики, но их решение осуществляется через применение математических средств.

Характер прикладной нацеленности на обучение математическим алгоритмам предполагает то, что само содержание обучения и его методы ориентированы на использование математики с целью решения поставленных задач за рамками математической науки.

Задача, имеющая практический состав, предполагает математическую задачу, суть которой отражает приложение математики к окружающей действительности через смежные дисциплины, с ее применением в организациях, в экономике и технологиях современного производства, в области обслуживания, быта и исполнении иных трудовых функций [2, С. 40].

К задачам при обучении математическим алгоритмам предъявляются определенные требования, к которым относятся:

- математический материал должен быть доступен обучающимся;
- все отражаемые в условиях ситуации, числовые значения данных, а также постановка вопроса и полученное решение должны иметь характер реальности.

С целью повышения качества получаемого обучения математическим алгоритмам необходимо выполнение следующих условий:

- используемые методы и способы для решения поставленной задачи должны иметь максимальную приближенность к практическим методам и приемам;

- поставленные задачи должны быть в соответствии с программой математического курса, внедряться в процесс обучения в качестве неотъемлемого элемента, а также быть средством достижения поставленной цели в математическом обучении;

- содержание задач должно включать в себя как математические, так и нематематические проблемы, а также взаимосвязь между ними;

- используемые в задаче понятия и термины должны быть доступными для понимания обучающимся, а ее содержание и требования – приближенными к реальности;

– если в задаче имеется прикладная часть, то она не должна покрывать всю ее математическую сущность [3, С. 37].

Как правило, в учебниках образовательных учреждений задачи, имеющие практический состав, представлены в форме стандартизированных алгебраических, которые не отвечают заданным требованиям. Содержание данных задач требует существенного обогащения, что представляется возможным достичь через включение в него задач на:

– вычислений значений величин, которые встречаются в практической деятельности учащихся (то есть таких задач, решение которых направлено на вычисление числового значения алгебраического выражения);

– построение простейших видов графиков одной функции при установке разных значений параметров;

– использование эмпирических формул и их дальнейшее обоснование. Подобные задачи находят свое широкое распространение на практике. Сами по себе эмпирические формулы – не конечный результат математического вывода, и их пригодность для практической работы подкрепляется опытным путем. Особенно интересна процедура поиска истоков данных формул, а также их обоснование с использованием знаний теоретического плана;

– формирование простых таблиц для расчетов, то есть это задачи четвертого уровня, связанные с созданием таблиц на базе правил математики, которые используются на практике;

– вывод формул, отражающих зависимости, которые встречаются в практической деятельности. Сюда относятся творческие задачи, которые возможно решить через метод математического моделирования, а как таковое использование алгоритма для решения не существует.

Использование задач, содержащих практическую составляющую, более результативно при обучении математических алгоритмов с целью раскрытия большого многообразия применения математики в обычной жизни, своеобразного отображения ею реальной картины мира, а также достижения следующих дидактических целей:

– для мотивирования ввода все более новых понятий и методов в области математической науки;

– для использования полученных знаний из материала учебников;

– для закрепления и дальнейшего углубления полученных знаний в алгоритмах математики;

– а также для создания у обучающихся практических умений и навыков [1, С. 55].

Задачи обладают широкими возможностями при воплощении на практике общих дидактических методов и принципов в обучении математическим алгоритмам в учебных заведениях. Согласно сложившейся практике, данные задачи представляется возможным использовать с разными дидактическими целями, то есть они способны вызвать интерес или мотивировать, развить умственную работу, а также обосновать связь между математической наукой и другими предметами.

К одной из базовых задач в процессе обучения математическим алгоритмам относится построение умений выполнять последовательность действий с натуральными числами. Тем не менее, идентичность задач в качестве примеров не вычисление снижает заинтересованность к счету и в целом к самому уроку. В силу этого необходимо рекомендовать применять различные формы задач в устном виде:

- традиционные задачи через функции вычисления, сравнения, упрощения и так далее;

- нетрадиционные задачи через применение математической лестницы, задач в стихах, использование блок-схем, вычисление цепочкой, задачи на экономические, экологические, сказочные и логические тематики.

Применение в устном формате нематематических данных направлено на развитие у обучающихся любознательности, стремлению к познанию нового и расширения кругозора. Для этого необходимо использовать такие задачи в разрезе серий, например: «В мире животных», «Хочу все знать» и так далее. Сложившийся опыт показал, что не стоит принижать значение устных задач, которые кажутся не тяжелыми, и оказывают эмоциональное влияние на учеников, увлекая и учеников со слабыми знаниями. Если учащиеся психологически не готовы к решению задач, направленных на развитие математических алгоритмов, то существует риск при начале обучения.

При обучении математическим алгоритмам учащихся необходимо использовать интегрированный подход. В частности, это применение «числовых», «буквенных» и «цифровых» диктантов, позволяющих активировать познание в деятельности учеников и обучить их составлению нетиповых творческих задач. По мнению психологов, интересы обучающихся зачастую сложно распознать, а побудить их возможно через ознакомление с каким-либо ярким фактом. В этой связи интегрированный подход дает возможность за короткие сроки выявить интересы ученика и обозначить направления для его развития и совершенствования природных данных.

Использование разминок при решении задач на математические алгоритмы включает вопросы, которые позволяют проверить не только домашнее задание, но и актуализировать опорные понятия, изученные до этого, с целью их восстановления в памяти ученика.

Также практикуется составление задач при обучении алгоритмам по математическим моделям.

Сама по себе методика решения задач в целях получения знаний математических алгоритмов включает следующие три стадии:

- этап формализации и перевода поставленной задачи с естественного языка на математический, то есть в данном случае выстраивается математическая модель задачи;

- этап решения задачи внутри заданной математической модели;

- этап интерпретации полученного решения, а именно перевод выявленного математического решения на исходный язык [4, С. 150].

Как правило, на обучение второму этапу уделяется чуть больше времени, чем другим стадиям, несмотря на то, что все они являются важными. В этой связи складывается ситуация, при которой ученики получают определенные навыки при решении достаточно трудных математических задач, однако, они совершенно бессильны перед решением простой задачи, которая сложилась за пределами математической науки, поскольку не обладают способностями для ее перевода в математическую.

В математическом курсе текстовые задачи начинают решать практически с первых уроков 5 классов.

В учебниках содержатся задачи в текстовом виде, направленные на поиск стоимости, количества, массы, цены, производительности или движения. Там же предлагаются текстовые задачи, решение которых возможно через уравнения, например, на сплавы и смеси. Чуть позднее ученики решают задачи на поиск периметра, площади и объема геометрических тел.

Решая «Обыкновенные дроби» учащиеся ищут части от целого и целого по его части. В разделе «Геометрические фигуры» решение задач направлено на поиск площади, периметра, объема тела, квадрата и поиск доказательств.

Рассмотренные особенности методики использования задач при обучении математическим алгоритмам не лишены недостатков:

– большая доля задач направлена только на определение учениками количественной характеристики заданных явлений. Так, например, «Найти скорость велосипедиста, автобуса, поезда, мотоциклиста, теплохода, течения реки и т.д.», «Сколько часов потратил велосипедист, мотоциклист, автобус и т.д.?». Эти задачи следует дополнять вопросами и заданиями с целью ориентирования учащихся не только на это, но и на определение их сущности;

- немного задач связано со сферой искусства, литературы и спорта;
- почти не встречаются задачи, которые дают возможность поставить проблему (имеют недостаточно данных, их излишек или противоречия);
- словесная форма задач [5, С. 41].

Таким образом, применение задач в процессе обучения математическим алгоритмам в математическом курсе приводит к развитию у учащихся логического мышления и познаний, творческих способностей, наблюдательности и сообразительности, явной заинтересованности к предмету и теме в общем, а также к развитию навыков решения задач в самых разных ситуациях. Кроме того, решение данных задач приводит к формированию у учеников математической культуры, способностей более лучше понимать теоретический материал, привычки пользоваться справочным материалом как дополнение, а также преобразует полученные знания в необходимый компонент практической работы, что в свою очередь признается крайне важным элементом подготовки учеников в контексте математических способностей к обучению алгоритмам.

Список литературы

1. Агафонова Д. А. Использование ключевой задачи в образовательном процессе на уроках математики / Д. А. Агафонова, Д. В. Толстова. – Текст : непосредственный // Матрица научного познания. – 2023. – № 1-2. – С. 53-55.
2. Бердюгина О. Н. Использование ключевых задач в школьном курсе / О. Н. Бердюгина. – Текст : непосредственный // Региональное образование XXI века : проблемы и перспективы. – 2021. – № 1. – С. 40-41.
3. Карапузова Е. С. Особенности использования занимательных задач на уроках математики в 5-6-х классах / Е. С. Карапузова. – Текст : непосредственный // Инновационные подходы к обучению математике в школе и вузе. – 2022. – С. 36-40.
4. Сарванова Ж. А. Методические приемы конструирования заданий для обучения учащихся математическим алгоритмам / Ж. А. Сарванова, М. В. Ладоскин, Н. А. Храмова. – Текст : непосредственный // Современные наукоемкие технологии. – 2022. – № 12-1. – С. 148-153.
5. Шамонина М. С. Использование открытых задач в процессе обучения математике / М. С. Шамонина. – Текст : непосредственный // Проблемы педагогики. – 2020. – № 3. – С. 40-42.

СОВРЕМЕННЫЕ ПОДХОДЫ К ОРГАНИЗАЦИИ ОБРАЗОВАТЕЛЬНОГО ПРОЦЕССА ПРИ ИЗУЧЕНИИ ОТДЕЛЬНЫХ ХИМИЧЕСКИХ ДИСЦИПЛИН В МЕДИЦИНСКОМ ВУЗЕ

*А. К. Довнар, старший преподаватель кафедры
общей и биоорганической химии, ГомГМУ,
г. Гомель, РБ*

*М. В. Одинцова, старший преподаватель кафедры
общей и биоорганической химии, ГомГМУ,
г. Гомель, РБ*

*Ж. Н. Громыко, старший преподаватель кафедры
общей и биоорганической химии, ГомГМУ,
г. Гомель, РБ*

Аннотация. Использование ситуационных задач медицинской направленности при изучении химических дисциплин позволяет студентам увидеть применение химических знаний в реальной жизни, особенно в области медицины. Такие задания развивают навыки анализа и критического мышления, что является неотъемлемой частью профессиональной подготовки будущих медицинских специалистов.

Ключевые слова: медицинское профессиональное образование, химические дисциплины, ситуационные задания.

В нашей стране придается большое значение развитию науки, медицины и техники. Одним из основных проектов государства является обучение и воспитание высококвалифицированных специалистов. Мы делаем упор на качественную подготовку молодых кадров с целью повышения их конкурентоспособности на рынках труда в Беларуси и за границей.

В настоящее время политика в области высшего медицинского образования характеризуется постоянным поиском и внедрением инновационных педагогических технологий. Основная цель этого процесса заключается в повышении качества подготовки будущих медицинских специалистов, способных гибко адаптироваться к современному информационному пространству. Современный специалист должен обладать не только теоретическими знаниями, но и умением анализировать проблемы и процессы, а также применять методы естественнонаучных, медико-биологических и клинических наук на практике. В связи с этим возникает необходимость расширения педагогических функций преподавателей, которые должны обладать комплексом универсальных общепрофессиональных и профессиональных компетенций [1, С. 25].

В медицинском университете основные задачи образовательного процесса включают в себя передачу теоретических знаний и обеспечение усвоения базовых понятий студентами при помощи преподавателя; предусмотрено формирование специализированных навыков и умений, соответствующих будущей профессиональной подготовке студентов. В рамках традиционной системы образования преподаватель выполняет роль наставника.

Совершенствование системы высшего образования предполагает изменение функций и статуса преподавателей в зависимости от уровня подготовки студентов. Это требует расширения педагогических обязанностей преподавателей и повышения требований к их профессиональной компетентности. В этой связи возникает необходимость в таких специалистах, которые помимо передачи теоретических знаний, также способны обеспечивать осмысление и преобразование результатов образовательной деятельности. Они должны быть партнерами для студентов и создавать благоприятную образовательную среду, способствующую достижению развития профессиональной компетентности. Для этого необходимо сочетание педагогических, информационных и организационных мероприятий [2, С. 73].

Технология развивающего обучения предлагает студентам учиться на конкретных клинических ситуациях, что готовит их к будущей профессиональной деятельности в современной сфере здравоохранения. В процессе лабораторных занятий широко используется моделирование ситуационных заданий, которые активно вовлекают студентов в учебный процесс и предлагают мгновенную обратную связь. На наш взгляд, под ситуа-

ционным заданием следует понимать средство обучения, включающее совокупность условий, направленных на решение практически значимой ситуации с целью осознанного усвоения обучающимися содержания учебного материала. Решение таких задач позволяет сформировать у студентов необходимые навыки для их будущей практической работы, такие как клиническое мышление, умение принимать правильные врачебные решения и предоставлять своевременную квалифицированную помощь [3, С. 41].

В рамках этой технологии могут быть использованы различные типы ситуационных заданий:

- задания, требующие краткого и однозначного ответа, направленные на закрепление и применение знаний студентами;
- задания, в которых предоставляется множество данных и допускаются различные подходы к их решению;
- задания с развернутым логическим построением, элементами программированного обучения и контроля, способствующие развитию клинического и логического мышления студентов на профессиональном уровне.

В течение последних 10 лет мы апробировали применение ситуационных заданий при обучении студентов дисциплинам химического блока в Гомельском государственном медицинском университете. Такие задания стали неотъемлемой частью методического обеспечения изучаемых дисциплин, которые включены в учебные планы на первом и втором курсах для студентов лечебного и медико-диагностического факультетов [4, С. 264]. Так, в рамках дисциплины «Биоорганическая химия» мы предлагали студентам задания различной сложности.

Во-первых, это традиционные типовые задания (например, доказать ароматичность порфина – структурного компонента гемоглобина и хлорофилла; предсказать реакционные центры в молекулах новокаина, салициловой, сорбиновой кислоты и т.п.). При разработке таких заданий мы широко использовали метод фасетности, чтобы каждый студент в группе получил своё индивидуальное задание. Основной целью решения таких заданий было развить у студентов базовые алгоритмы и общие подходы.

Во-вторых, студентам предлагались усложненные задания, которые требовали не только умения использовать алгоритмические навыки, но также их способности анализировать текст задания для понимания его химической сути (например, объяснить, почему целлюлоза является наиболее распространенным гомополисахаридом в природе; показать связь между пространственной структурой и физиологической активностью таких лекарственных препаратов, как талидомид, омепразол).

В-третьих, это собственно прикладные задания, содержание которых зависит от специальности студентов:

- для студентов медико-диагностического факультета – в моче больного обнаружили кетоновые тела. Какие соединения составляют эту группу, при какой болезни их содержание в сыворотке крови увеличивается? Какой реакцией можно их обнаружить (напишите уравнение)?

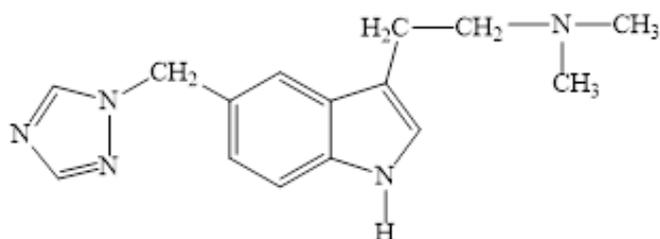
– для студентов лечебного факультета – больному назначили ацетилсалициловую кислоту. Как проверить ее доброкачественность (написать формулу и уравнение реакции).

Такие химические задания с прикладным содержанием незаменимы в современном медицинском образовании.

– для специальности 7–07–0911–01 «Лечебное дело»:

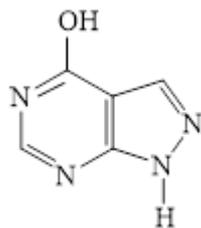
Пример 1. Кислотно-основные свойства органических соединений.

Ризатрипан – лекарственное средство, используемое для лечения головных болей, в частности, мигрени: Определите наиболее сильный основной центр в молекуле ризатрипана:



Пример 2. Биологически активные гетероциклические соединения.

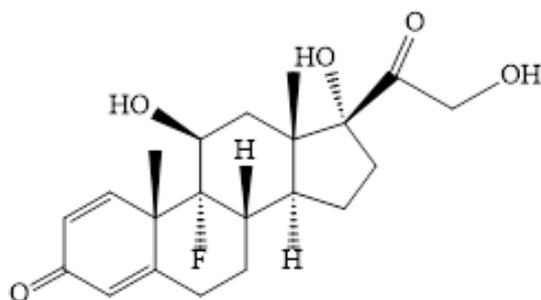
Аллопуринол – средство для лечения подагры и мочекаменной болезни. Какие из перечисленных утверждений согласуются со структурой и свойствами аллопуринола:



- а) является производным пурина;
- б) содержит 3 пиридиновых и 1 пиррольный атомы азота;
- в) не способен к лактам-лактимной таутомерии;
- г) может образовывать соли с гидроксидом натрия?

Пример 3. Низкомолекулярные биорегуляторы.

Дексаметазон (синтетическое лекарственное средство группы глюкокортикостероидов) обладает противовоспалительным и иммунодепрессивным действием. Проанализируйте его структуру, выделите хиральные центры. Укажите, где синтезируются представители глюкокортикоидов в организме человека.



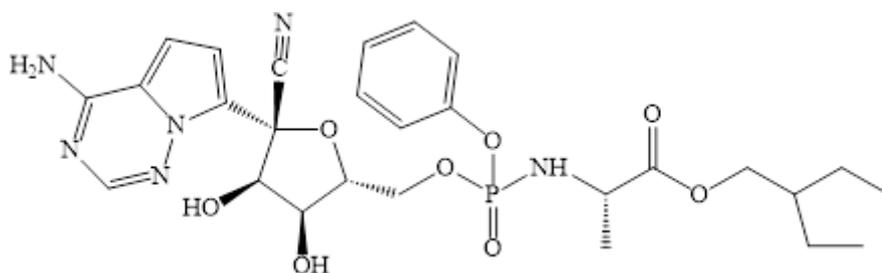
– для специальности 7-07-0911-04 «Медико-диагностическое дело»:

Пример 1. Пептиды и белки.

При отравлении ртуть (II) хлоридом (**сулема**) в качестве противоядия используют яичный белок. Объясните, какое химическое взаимодействие лежит в основе обезвреживания сулемы?

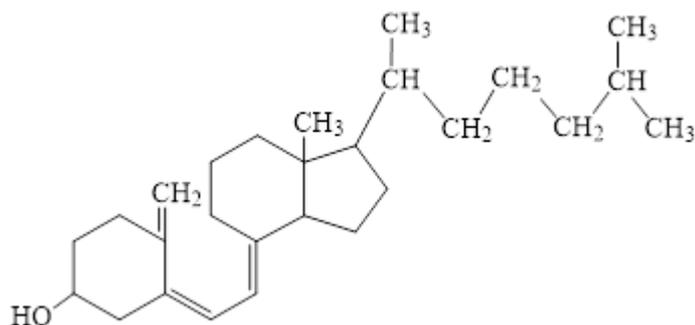
Пример 2. Биологически активные гетероциклические соединения.

Ремдесивир является новым противовирусным лекарственным средством, которое было разработано для лечения лихорадки Эбола, а также испытывается для лечения ряда других вирусных инфекций. Проанализируйте структуру данного лекарственного средства. Объясните, почему Ремдесивир является антиметаболитом.



Пример 3. Низкомолекулярные биорегуляторы.

Выберите верные утверждения по отношению к строению и свойствам **витамина D₃**:



- а) является производным холестана;
- б) образуется из 7-дегидрохолестерола под действием УФ;
- в) имеет *p,π*-сопряженный фрагмент;
- г) образуется из эргостерина под действием УФ.

Студенты всегда с большим интересом выполняют подобные задания, которые вызывают положительные эмоции и не вызывают психологического отторжения. Исследования показали, что использование ситуационных заданий при подготовке студентов медицинского профиля позволяет сделать химическое образование целенаправленным и адаптированным к потребностям будущей профессии.

Безусловно, традиционная система обучения, применяемая в классическом медицинском образовании, имеет свои преимущества, связанные с интеграцией и последовательностью изучения основных и клинических дисциплин, а также возможностью прохождения клинической практики

для формирования практических навыков. Однако, актуальным является внедрение личностно-ориентированной модели обучения, основанной на анализе индивидуальных качеств и ценностных ориентаций студента.

Список литературы

1. Вахтина Е. А. Педагогика сотрудничества в реализации компетентностного подхода в медицинском ВУЗе / Е. А. Вахтина, А. И. Артюхина. – Текст : непосредственный // Проблемы и перспективы образования в России. – 2019. – № 11. – С. 12-20.

2. Одинцова М. В. Ситуационные задания как фактор профильноориентированного подхода к изучению студентами медицинской химии / М. В. Одинцова, Ж. Н. Громько, А. К. Довнар. – Текст : непосредственный // Теоретические и прикладные аспекты естественнонаучного образования в эпоху цифровизации : междунар. науч.-практ. конф., 20-21 апр. 2023 г. – Брянск, 2023. – С. 264-267.

3. Буравкова А. Г. Ситуационные задачи как способ формирования клинического мышления врача / А. Г. Буравкова, О. Б. Демьянова. – Текст : непосредственный // Личность, семья и общество: вопросы педагогики и психологии. – 2014. – № 38. – С. 41-45.

4. Усович А. К. Приёмы реализации компетентностного подхода при обучении общепрофессиональным дисциплинам в медицинском вузе / А. К. Усович. – Текст : непосредственный // Высшее образование сегодня. – 2013. – № 4. – С. 33-36.

РАЗВИТИЕ АДАПТИВНОГО ФИЗИЧЕСКОГО ВОСПИТАНИЯ В ВЫСШИХ УЧЕБНЫХ ЗАВЕДЕНИЯХ

*М. К. Болгарова, старший преподаватель
кафедры ФиСП, ГБОУ ВО АГНИ,*

г. Альметьевск, РФ

*А. В. Барков, обучающийся группы 30-51,
ГБОУ ВО АГНИ,*

г. Альметьевск, РФ

Аннотация. В современном мире здоровый образ жизни является одним из наиболее актуальных вопросов. Высшие учебные заведения играют особую роль в формировании здорового образа жизни студентов. Адаптивное физическое воспитание представляет собой комплексную систему методик и приемов тренировок, направленных на повышение функциональной подготовки организма студента.

Ключевые слова: студенты, адаптивная физическая культура, адаптивный спорт, высшее образование.

Адаптивное физическое воспитание предназначено для занятий физической культурой людей с ограниченными возможностями. В высших учебных заведениях эта форма спорта начала развиваться в середине 20-го века. При реализации адаптивного физического воспитания возникают проблемы из-за недостаточности спортивных сооружений, отсутствия профессиональных тренеров и недостаточно положительной реакции общества. Однако растет интерес к адаптивному спорту, и в институтах создаются специальные условия для занятий, а также обучаются тренеры, способные работать со студентами с ограниченными возможностями. В результате адаптивное физическое воспитание становится одним из наиболее актуальных направлений развития спорта в высших учебных заведениях. Адаптивный спорт не только способствует занятиям физической культурой, но и способствует интеграции людей с ограниченными возможностями в социум.

На данный момент физическая культура занимает значимое место в жизни студентов с отклонением в состоянии здоровья. В высших учебных заведениях особое внимание уделяется развитию возможностей занимающихся в области спортивных занятий и активного образа жизни. Однако не каждый студент одинаково готов к выполнению физических упражнений. Многие из них имеют ограничения здоровья [1, С. 176].

Важно использовать адаптивный подход в области физиологического воспитания студентов, интегрируя самые разные виды реальности. Индивидуальный подход и применение современных технологий также играют важную роль. Социализация занимающихся через спортивные мероприятия и соревнования способна улучшить и их психологическое состояние [2, С. 44]. Научная деятельность имеет внушительное значение для развития адаптивного физического воспитания. Она является неотъемлемой частью работы в области физической культуры в университетах, способствуя улучшению качества жизни всех людей без каких-либо ограничений.

Такие подходы к физическому воспитанию студентов помогают формировать не только физическую подготовку, но и другие важные качества, такие как самодисциплина, управление стрессом, коммуникативные навыки и т.д. Адаптивное физиологическое воспитание также способствует интеграции студентов, имеющих особые потребности, в образовательную среду, предоставляя им равные возможности для участия в спортивных мероприятиях.

Особое внимание должно быть уделено доступности занятиям адаптивного физического воспитания для всех студентов. Это может подключать создание специфических объектов с адаптивным оборудованием, а также проведение занятий в комфортных местах, доступных для всех студентов. Например, проведение тренировок в спортивных залах общежитий либо прочих помещениях на территории учебного заведения.

Формирование адаптивного физического воспитания в высшей школе является необходимым направлением, так как оно способствует созда-

нию здорового образа жизни среди студентов и созданию условий для социальной интеграции людей с ограничениями возможностей. Это помогает образовывать гармоническую и равноправную образовательную среду для всех студентов.

Адаптивное физиологическое воспитание студентов – это понятие, которое набирает все большую известность среди специалистов физической культуры и высшего образования. Ведь с каждым годом число студентов с ограниченными возможностями здоровья в университетах растет. Следовательно, преподаватели высших учебных заведений обязаны быть склонны заниматься со всеми своими студентами, вне зависимости от их физических возможностей [3, С. 324].

Для того чтобы провести адаптивные тренировки для всех студентов, необходимо следить за многими аспектами. Некоторые из них: индивидуальный подход, организация пространства, обучение преподавателей, развитие групповых занятий, оценка результативности, поддержка мотивации.

Также стоит отметить, что адаптивное физическое воспитание – это не только работа над телом, но и развитие социальных связей и психологического удобства ради каждого студента.

Впрочем, уровень физической активности студентов специальной медицинской группы (СМГ) и использование указанных методов несравненно ниже, чем у студентов основной медицинской группы. Занятия с этими студентами проводились под руководством специалистов с педагогическим и медицинским образованием. Главное преимущество таких занятий заключалось в том, что они способствовали формированию уверенности и физической подготовки у студентов адаптивной физической культуры.

В течении 2022-2023 учебного года проводились исследования в Альметьевском государственном нефтяном институте у занимающихся адаптивной физической культурой. Студенты, имеющие отклонение состояния здоровья в сердечно-сосудистой системе, выполняли физические упражнения соответственно характеру заболевания. Использовались: общеразвивающие упражнения, специальные, дыхательные, дозированная ходьба, занятия на свежем воздухе.

Стоит отметить, что у занимающихся снижалось ЧСС после занятий на 9-11 уд. в мин. и у 2/3 занимающихся стабилизировалось артериальное давление. А также при выполнении физических упражнений положительно влияло на физиологическое и психоэмоциональное состояние студентов с отклонениями в состоянии здоровья.

На основе исследования можно сделать вывод, что в процессе занятий адаптивной физической культурой улучшается функциональное состояние занимающихся.

Таким образом, развитие адаптивного физического воспитания в высших учебных заведениях является актуальной задачей на современном этапе. Программы, направленные на интеграцию студентов с ограниченными воз-

возможностями в систему физической подготовки, позволяют им не только сохранять здоровье и поднимать настроение, но и достигать успехов в своих дисциплинах. Кроме того, это способствует созданию более толерантного и дружественного окружения для всех участников образовательного процесса.

Список литературы

1. Викторов Д. В. Адаптация студентов с ограниченными возможностями здоровья к прикладной физической культуре / Д. В. Викторов, В. Ю. Кокин, А. А. Захарец, Е. А. Воронцова. – Текст : непосредственный // Человек. Спорт. Медицина. – 2022. – № S2. – С. 175-181.

2. Левыкина Т. С. Особенности занятий физическими упражнениями со студентами, имеющими отклонения в состоянии здоровья / Т. С. Левыкина, В. П. Оспищев. – Текст : непосредственный // Наука, образование и культура. – 2020. – № 10 (54). – С. 44-47.

3. Прокофьев И. Е. Теоретические аспекты проблематики подготовки специалистов по адаптивной физической культуре в условиях современной системы высшего образования / И. Е. Прокофьев. – Текст : непосредственный // Ученые записки университета Лесгафта. – 2023. – № 2 (216). – С. 323-326.

4. Рябцев С. М. Модель формирования профессионально значимых физических качеств студентов с сенсорными нарушениями в процессе адаптивного физического воспитания в вузе / С. М. Рябцев, М. С. Гончарова. – Текст : непосредственный // Общество : социология, психология, педагогика. – 2019. – № 8. – С. 83-90.

DIGITAL EDUCATIONAL RESOURCES FOR THE FORMATION OF PUPILS' FOREIGN LANGUAGE COMMUNICATIVE COMPETENCE IN THE ADDITIONAL FOREIGN LANGUAGE EDUCATION

*Л. Н. Щербатых, к.п.н., доцент
кафедры восточных и европейских языков
перевода и лингводидактики ЕГУ имени И. А. Бунина,
г. Елец, РФ*

Abstract. The relevance of the research is conditioned by the necessity to master the English language by pupils not only in the situations of socially and professionally oriented contexts, but also in the communication with the representatives of different linguistic communities and cultures, taking into the account linguistic and extra-linguistic peculiarities, i.e. in the conditions of polyvariation of the English language. The aim of this article is to consider digital educational tools that allow to form pupils' foreign language communicative competence in the additional foreign language education into account the

polyvariability of English. **The research methods** are the analysis and generalisation of works in the field of the English language teaching methodology; methods of data collection and accumulation; analysis of electronic resources on the use of digital tools. **The results of the study:** analysed resources for practising listening skills and learning about different English sound variants, such as Cockney and Yorkshire; reviewed digital tools for practising speaking skills, as well as the resources for practising English listening skills in post-colonial and non-post-colonial countries. The study concludes that successful English language acquisition requires taking into account the multivariate nature of the English language. It is not enough to master the normative variant. It is also necessary to be aware of other variants of the language. Certain digital tools are suitable for this purpose, allowing the English language learners to learn English in a linguistic and extra-linguistic way. The results of this study can be used by language teachers both in language departments of universities and in non-language specialities. In addition, these digital resources can be used by those who study English on their own.

Key words: digital tools, polyvariability, foreign language communicative competence, the English language, bilingualism additional foreign language education, a pupil.

Introduction

Language is not only a means of communication, but also a reflection of society itself, its consciousness and history. Each language carries the richness of the culture and traditions of its people. However, in today's world, where boundaries are becoming increasingly blurred, languages are beginning to merge and interact with each other. Globalisation and the development of technology play an important role in this process. The Internet, social media and international communication platforms facilitate the exchange of information and allow people around the world to interact with each other. This creates new opportunities for language exchange and influence. One of the phenomena associated with globalisation is the spread of English. It is becoming the language of international communication and business, and is used in many fields such as science, technology, music and film. This allows people of different cultures and nationalities to exchange ideas and knowledge, overcoming the language barriers. These processes determined the polyvariation of English.

Thus, a modern qualified graduate of an educational organisation should possess foreign language communicative competence not only in the spheres of social and professional communication, but also in communicating with the representatives of different linguistic communities and cultures who speak English. As O.Y. Rodnikova rightly notes, teaching pupils to communicate in the situations of professionally oriented context should be comprehensive and include the development of not only lexical and grammatical skills, but also the ability to use the appropriate language and speech material depending on the specific situation (Rodnikova, 2013).

Various digital educational technologies are used to create communication situations that include linguistic and extra-linguistic features of the language, which also act as a means of intensifying the process of teaching a foreign language. Given the variety of variants and peculiarities of the English language, choosing the right digital tools plays an important role in communication with the representatives of different linguistic communities and cultures.

Thus, the aim of this study is to analyse digital educational tools for the formation of pupils' foreign language communicative competence, in the additional foreign language education, which allow taking into account the human factor, national identity, speech portrait and linguistic personality.

Research Methods

The following research methods were used in this article: the analysis and generalisation of works in the field of the English language teaching methodology, the methods of data collection and accumulation. In the framework of the research, we also studied and analysed data from published materials of the Russian and foreign studies and electronic resources on the application of digital tools in the field of the English language teaching.

Results of the study

The problem of languages and cultures and their interrelation in the aspect of interpersonal communication in its verbal and non-verbal means of realisation is an important area of research for linguists. Social, geolinguistic and anthropocentric approaches to the study of language communication and language development were set up. The so-called sociolinguistic reality consists of gender, age, social status or more specific group formation. Of these, the concept of age is universal, and at present it is one of the important categories of social interaction and the organisation of modern society (Borisova, 2019). In recent years, the analysis of youth speech was conducted within the framework of the general anthropocentric approach in linguistics and linguoculturology. Since speech behaviour is characterised by a complex of linguistic and extra-linguistic means, the phonetic analysis of the semantic information transmission along with sociocultural and sociolinguistic specifics is of particular importance.

Due to the fact that the formation of foreign language communicative competence is primarily based on cultural communication and the ability to support a conversation in a foreign language with the representatives of different language communities, it is relevant according to many researchers – U. Labov (Labov, 1972), B. Bernstein (Bernstein, 1971), B. Kachru (Kachru, 2008), L. Smith (English for cross-cultural communication, 1981), V. V. Safonova (Safonova, 1992), N. N. Germanova (Germanova, 2019), etc. – is the consideration of foreign language teaching from the positions of sociolinguistics and the theory of language contacts. In this area, the problematics of English is investigated as a universal tool of the transnational communication, in particular, the role of English in postcolonial (Sarval, 2018) and non-postcolonial countries (Borodina, 2017) is clarified. The criteria of communicative competence, procedures and strategies that ensure mutual understanding are defined.

The following approaches to English as a global language are distinguished:

- English as a foreign language, which is based on a monocentric and bi-centric model of English, where the basis is, for example, the British variant of English and the culture of Great Britain or the American variant of English and the culture of the United States of America;

- In contrast, Larry Smith's theory of English as an international language is based on the need to familiarise students with the different variants of English that may be required in the real life, in real communication. The term "English International Language" refers to the totality of different variants of English and defines language as a means of intercultural, interethnic communication;

- There is another notion of international English, which is used alongside which different variants such as American, British, Singaporean, Chinese, and is defined as a specific non-localised dialect or a variant of English. In addition, international English is very often associated with *English for specific purposes*, which refers to a *specific* register of language that allows the exchange of experiences in the special contexts, such as science, culture and art technology.

As we can see, English is plurocentric and the different variants of English, along with the international one, imply the existence of several types of normative models reflecting different levels of inclusion of local speakers in English-speaking communities.

Thus, we find ourselves in a new linguistic reality. In particular, we are faced with the problem of determining the status of new variants in relation to the traditional British and American variants of English in the context of globalisation and the choice of models for teaching English in schools and universities (Rodina, 2018). It is also worth mentioning that, according to Larry Smith, who spoke about the problems of English as an international language, this issue should be considered from three perspectives. The first is the understanding of spoken, written and oral forms of speech production. The second is understanding the meaning of a speech segment and the third is understanding the meaning of a text.

Studies on language differentiation often use the concept of a variable, which is defined as a value characterising the probability of occurrence of a variant in a speaker's speech (Belikov, 2001). For example:

- the occurrence or non-occurrence of the letter [r] at the end of a word;
- the presence or absence of a laryngeal bow in words where the letter occurs "t". This may indicate either a regional feature, such as Northern British English, or a formal or informal style of communication, or the feature may also be present in the Cockney dialect;
- the presence or absence of a dark "l".

These features are quite common in speakers of the British or American variant of English.

The English Accents website¹ can be used as a resource to practise listening to different variants of English. Here you can learn such variants as Cockney, Yorkshire and others. This site has tablets that show the pronunciation of different combinations of letters that are characteristics of a given variant of English. As a post-listening exercise, you can ask pupils to think about their spoken English and ask what difficulties they might encounter with someone from, for example, a non-English speaking country.

The formation of foreign language competence is unthinkable without the concept of bilingualism (Vartanov, Baghiyan, 2020; Zherebilo, 2018), within which there is a mixture of language norms and language interference (Popova, 2018; Samokhina, 2018), which can be represented as interlingual identification of the elements of the contacting languages and the change of one language under the influence of another. For example:

– the influence of the trembling sound [r] in Russian on the alveolar [r] in English I'm sorry; - the absence of the interdental sound in Russian in the words such as *mouse mouth*.

A distinction is made between communicatively relevant interference, when the bilingual's errors significantly impede the understanding of a speech segment, and irrelevant interference, which does not distort the information but affects the receiver of the message, for example, on- and off-topic interference distort information, but have an impact on the recipient of the message, for example, the presence of an accent (Borodina, 2018).

To practise your pronunciation skills, you can use the Speech Input Notebook website¹, which allows you to translate what you say into the text. This allows you to analyse how accurately you pronounce a speech passage and how the system recognises it. You need to select English and start speaking something.

Considering English as a global language, it should be mentioned that the heterogeneity of the English language should be considered as a family of languages rather than a single language. This fact gives us the right to assume that the English language of communication between non-native speakers and those belonging to different linguistic and cultural communities is no longer normalised phonetically, grammatically, lexically in the same way as the English of Great Britain and the USA, and is a set of different variants, which the American globalist B. Kachru called the paradigm of the English languages of the world. He presented a typological classification of the world's English languages, which includes three concentric circles, with an expanding circle, an outer circle and an inner circle (Kachru, 2008). The expanding circle represents countries with practical variants of English. The outer circle is the institutional variants of English, that is, it is the English of post-colonial countries where Standard English is the official language along with the local variant of English. The inner circle is the national variants of English in which it was originally the official language.

Thus, we can conclude that the presented model reflects several types of worldviews:

- primary through the mother tongue;
- secondary – through a foreign language, which accumulates information about the culture of another language;
- tertiary – through a language intermediary in the third world countries.

Next, we suggest working with websites where you can see different art variants of English². These are not only variants from post-colonial countries, but also, for example, a Chinese variant of English or a native English speaker from Russia, Lebanon, etc.

These materials can be used as listening examples, as supplementary material to those audio recordings offered by standard English textbooks.

Additional foreign language education of schoolchildren shows that today in the education system teachers face problems related to the development, education, upbringing and socialisation of gifted and talented children. Such pupils need psychological and pedagogical support, for them it is necessary to develop integrated training programmes aimed at the development of their abilities and the formation of humanitarian culture.

Over the past few years, scientists, teachers, psychologists are increasingly interested in the problems of additional education of schoolchildren. From new positions and points of view, the goals, tasks, functions, purpose, and content of pupils' activities, as well as the basic principles, are being reconsidered.

Many scientists, pedagogues, and psychologists write about the values of additional education, its development prospects, and are rethinking the meaning and importance of this education in their studies. These include such well-known figures as A. K. Brudnov, G. P. Budanova, O. S. Gazman, V. A. Gorsky, A. Y. Zhurkina, N. F. Rodionova, E. V. Titova, A. B. Fomina and others.

As a social order of society, which is formed in such Laws as: Federal Law "On Education in the Russian Federation", "The Concept of Development of Additional Education for Children", the humanistic nature of education is defined, where the priority becomes universal values, human life and health, free development of personality. As a result, the phenomenon of private schools, which integrates general and vocational education, is a unique social and pedagogical institution.

Having got acquainted with the work of regional centres in Belgorod, Voronezh, Ivanovo, Lipetsk, Tula oblasts and other regions of Russia, where the main tasks of foreign language education of schoolchildren are successfully solved, we found out that at the present stage there is a characteristic tendency in the development of the system additional education: professional specialisation is deepening, information support is improving, cognitive and research activity of language and other educational centres for linguistically gifted schoolchildren is intensifying.

Additional foreign language education (AFLE) is an educational process based on certain pedagogical technologies, forms and means of their implementation. Language teaching in the conditions of AFLE is based on the programmes that supplement and expand the requirements of the federal state educational standards for secondary schools. Additional education is closely connected with extracurricular work in the foreign language, and they are thus together part of continuous language education.

Modern AFLE is represented by:

1) correspondence schools at the universities or centres of continuous language education for schoolchildren, the centres of supplementary education (grades 2-11);

2) part-time correspondence schools and summer language schools for children (grades 2-11);

3) special centres for linguistically gifted pupils;

4) a system of special courses (electives) for schoolchildren, taught by university teachers (either in schools or in higher education institutions) on the specific language topics (English-speaking countries, history and culture of Great Britain, history and culture of the USA, English fiction, American fiction, etc.);

5) research work with schoolchildren to prepare them for scientific and practical conferences held at different levels: city, regional, federal);

6) Olympiads (city, district, zonal, all-Russian);

7) school circles (preparation for language Olympiads for different ages, etc.);

8) preparatory courses (at universities and schools);

9) tutoring education;

10) summer language camps, etc.

The mechanism of pupils' introduction to the foreign culture in the AFLE system includes three main components: informative (pupils receive information about cultural peculiarities of this or that country of the studied language); communicative (the formation and development of speech skills of linguistically gifted pupils); technological (pupils learn the technologies of personality-oriented learning in conditions of AFLE).

It is necessary to introduce the students in the system of AFLE into the space of world and national culture, to form socio-cultural orientations in them on the basis of this, which results in the formation of a pupil as a "man of culture".

Conclusion

In conclusion, the study of a foreign language taking into account sociolinguistics, language contact theory and contact variantology is an important in the light of the changing status of English in the world. English is increasingly in demand as a mediating language and therefore social and cultural factors need to be taken into account when developing intercultural communicative competence. Language acquisition is not only about understanding grammar and vocabulary, but also about adapting to different social contexts and using the appropriate language code for successful interaction. To achieve these goals, there

are various digital tools that offer a wide range of possibilities. They can be used to practise conversation skills with native speakers, participate in virtual exchanges and discussions, and learn different dialects and variants of a language. This helps to develop language flexibility and adapt to different communication situations. Moreover, the use of digital tools allows you to create realistic communication situations that include a variety of language variations. Not only standard English can be learnt, but also different dialects, accents and slang. In addition, digital tools provide the opportunity to learn language through content that reflects real social and cultural contexts. Thus, the use of digital tools in foreign language teaching, taking into account sociolinguistics and language contact theory, is a relevant and effective approach. It helps pupils to develop not only language skills in additional foreign language communication, but also intercultural competence, which is key in today's world.

References

1. Belikov V. I. Sociolinguistics: a textbook for universities / V. I. Belikov, L. P. Krysin. – Moscow : Russian State Humanitarian University, 2001. – 439 p. – Текст : непосредственный.
2. Borisova E. G. Age as one of the parameters of sociolinguistic description of language / E. G. Borisova. – Текст : непосредственный // Sociolinguistic and Humanitarian Knowledge. – 2019. – Т. 5 (4). – P. 336-343.
3. Borodina D. S. To the problem of heterogeneity of the modern English in Europe / D. S. Borodina. – Текст : непосредственный // Mir nauki, kultura, obrazovanie. – 2017. – № 1 (62). – P. 310-314.
4. Borodina D. S. Functioning of the English language in Scandinavia : discursive-communicative aspect : Dr. of philological sciences / D. S. Borodina. – Krasnodar, 2018. – 708 p. – Текст : непосредственный.
5. Vartanov A. V. Multilingual communicative intercultural competence as a basic category of multilingualism didactics and its target dominant / A. V. Vartanov, A. Y. Baghiyan. – Текст : непосредственный // Foreign languages at school. – 2020. – № 12. – P. 22-28.
6. Germanova N. N. English through the prism of sociolinguistics : theoretical aspects of language variation: a monograph / N. N. Germanova. – Moscow : FGBOUE VO MGLU, 2019. – 184 p. – Текст : непосредственный.
7. Zhrebilo T. V. Actual problems of developing models for the study of communicative behaviour of bilinguals / T. V. Zhrebilo. – Текст : непосредственный // Reflexion. – 2018. – № 5. – P. 49-66.
8. Popova M. V. Approaches to the interpretation of the concept of "interference" in the Russian and foreign science / M. V. Popova. – Текст : непосредственный // Bulletin of Moscow State Linguistic University. Humanities. – 2018. – № 6 (797). – P. 52-64.

9. Rodnikova O. Y. To the question of an integrated approach to teaching a foreign language in non-linguistic universities / O. Y. Rodnikova. – Текст : непосредственный // Modern socio-humanitarian knowledge in Russia and abroad : materials of the second extramural international scientific-pract. conf., 25-28 Feb. 2013. – Perm, 2013. – P. 67-70.

10. Samokhina I. A. Language interference: a review of studies in linguistics / I. A. Samokhina. – Текст : непосредственный // Vestnik of Tver State University. Series. – 2018. – № 4. – P. 90-96.

11. Sarwal A. The role of English in the global world / A. Sarwal. – Текст : непосредственный // The Age of Globalisation. – 2018. – № 3 (27). – P. 72-80.

12. Safonova V. V. Sociocultural approach to teaching a foreign language as a speciality : Dr. of Pedagogical Sciences / V. V. Safonova. – Moscow, 1992. – 528 p. – Текст : непосредственный.

13. English for cross-cultural communication / by L. E. Smith. – London : Macmillan, 1981. – 276 p. – Текст : непосредственный.

14. Kachru B. B. World Englishes in World Contexts / B. B. Kachru. – Текст : непосредственный // A Companion to the History of the English Language. – [s. l.], 2008. – P. 567-580.

РОССИЙСКИЕ ФАВОРИТЫ XVIII В. НА СТРАНИЦАХ ШКОЛЬНЫХ УЧЕБНИКОВ

*А. С. Бегешева, обучающаяся
историко-лингвистического факультета
ГИПУ имени В. Г. Короленко,
г. Глазов, РФ*

*Научный руководитель: И. А. Кабирова, к.и.н.,
доцент кафедры истории и СГД,
г. Глазов, РФ*

Аннотация. В работе рассматриваются вопросы, связанные с методическими приемами преподавания истории России. Отмечается возможность использования данных о российских фаворитах на уроках истории 8 класса в различных формах. Приводится пример работы учащихся с иллюстративным материалом.

Ключевые слова: Фавориты, А. Г. Потемкин, Г. Г. Орлов, Екатерина II учебник, урок, задания, иллюстративный материал.

Фаворитизм – социокультурное явление, означающее возвышение конкретного лица или группы лиц в связи с личной приязнью к ним монарха [1]. Тема фаворитизма остается актуальна в наши дни, поскольку до сих пор идут споры о том, был ли фаворитизм институтом власти или

же «личной прихотью царственных особ». Вопрос изучен недостаточно, и обширная государственная деятельность фаворитов остается порой за пределами внимания историков.

Наиболее ярко явление фаворитизма в истории России обозначилось в XVIII веке во время правления императрицы Екатерины II. Самыми значимыми из фаворитов были Григорий Григорьевич Орлов и Григорий Александрович Потемкин. Оба фаворита сыграли большую роль в государственной деятельности эпохи Екатерины Великой. Однако в школьных учебниках, рекомендованных Министерством просвещения под редакциями А. Н. Сахарова и А. В. Торкунова, приводятся подробные сведения о Потемкине, а об Орлове нет достаточной информации, необходимой для понимания его образа и роли, которую он сыграл в жизни своей страны. В учебнике Сахарова упоминается только то, что Григорий Орлов был фаворитом императрицы и в 1762 году вместе со своими братьями совершил дворцовый переворот, возведший на престол Екатерину II. [2, С. 207].

Из учебника А. В. Торкунова о Григории Орлове известно, что в 1771 году он подавил чумной бунт в Москве [3, С. 10]. Тогда как кроме этого, Орлов был самым активным участником Комиссии об Уложении 1767-1768 гг., созданной императрицей для разработки нового законодательства [4, С. 900]. Также по его инициативе в 1765 году было создано Вольное Экономическое общество по решению хозяйственных вопросов помещиков и улучшению сельского хозяйства в стране. Орлов стал одним из его первых президентов [5, С. 380].

Информация о происхождении, образовании, военных заслугах и о вкладе в развитие страны Г. Потемкина есть в учебнике под редакцией Торкунова. Отмечено, что Потемкин стал генерал-губернатором Новороссии и Президентом военной коллегии, что войска под его командованием в 1788 г. взяли крепость Очаков. В заметке учебника «Честь и слава Отечества» в качестве дополнительного материала приводятся сведения, что он был автором «Крымского проекта» Екатерины II [3, С. 42]. Вместе с Екатериной разрабатывал Греческий проект, подразумевающий возникновение на Балканах после победы русских над Блистательной Портой Греческой империи со столицей в Константинополе [3, С. 44].

Таким образом, деятельность фаворитов была обширной, разнообразной, важной для государства. Несомненно, представление о вкладе этих людей в решение первоочередных государственных задач углубят знание школьников по истории России XVIII века в вопросах внутренней и внешней политики Екатерины II. Этому поспособствуют разнообразные формы работы на уроке.

Задания для учащихся могут быть разного уровня сложности – базовый и повышенный. Так, например, к заданиям базового уровня можно отнести работу с иллюстративным материалом, задания на сопоставление фактического материала, пазлы с вопросами. К заданиям повы-

шенного уровня сложности относится работа с историческим источником, кроссвордами, выявлением соответствия фактического материала, написанием мини-эссе.

Так, например, в контексте темы «Внутренняя политика Екатерины II», состоящей из трех параграфов, изучаемых на двух уроках, можно использовать иллюстративный материал. На первом уроке по параграфам «Екатерина-правительница России» и «Просвещенный абсолютизм» учитель характеризует начало правления императрицы и, комментируя подготовленную им к уроку презентацию, знакомит учащихся с деятельностью Орлова и Потемкина. Подразумевается, что данную информацию ученики должны законспектировать. Составление конспекта поможет учащимся вырабатывать умение выделять главное в представленных им сведениях. Домашнее задание по уроку предполагает усвоение учениками содержания двух параграфов и записей конспекта.

В конце второго урока «Реформы Екатерины II» для закрепления темы двух уроков и проверки домашнего задания школьникам может быть предложена работа с иллюстрациями, которая даст возможность развивать умение учащихся применять усвоенные знания для решения поставленных перед ними задач.

В качестве иллюстративного материала могут быть использованы портреты Г. Орлова, Екатерины II, картины «Присяга лейб-гвардии Измайловского полка 9 июля (28 июня) 1762 года» (Неизвестного художника с оригинала Иоахима Кестнера), «Екатерининская Комиссия 1767 года» (М. М. Зайцева), «Чумной бунт 1771 г. в Москве» (Э. Э. Лисснера). На работу отводится 15 минут.

Для работы с изображениями класс делится на шесть команд. Первая команда выполняет задание по портрету Григория Орлова. Вторая – работает с портретом Григория Потемкина. Третья – с портретом Екатерины II. Четвертая – с картиной «Присяга лейб-гвардии Измайловского полка...». Пятая – с картиной «Екатерининская Комиссия 1767 года». Шестая – с картиной «Чумной бунт...».

Вопросы к портрету Григория Орлова:

1. Кто изображен на портрете?
2. Участником, какого известного события был этот человек?
3. Что выдающегося он совершил? Выделите три положения.

Вопросы к портрету Григория Потемкина:

1. Кто изображен на портрете?
2. Что выдающегося он совершил? Выделите три положения.
3. Какой титул в виде географической приставки к своей фамилии он получил?

Вопросы к портрету Екатерины:

1. В каком году начала править эта императрица?
2. Какие самые известные реформы во внутренней политике провела она?

Выделите 5 положений.

Вопросы к картине «Присяга лейб-гвардии Измайловского полка...»:

1. Какое событие изображено на данной картине?
2. В каком году оно произошло и к чему привело?
3. Кто был организатором этого события?

Вопросы к картине «Екатерининская Комиссия 1767 года»:

1. Как называется данное государственное учреждение?
2. В каком году оно было создано?
3. По чьей инициативе было открыто?
4. Какие вопросы решало?

Вопросы к картине «Чумной бунт...»:

1. Что за событие изображено на картине?
2. Когда оно произошло?
3. Кто предпринял меры для прекращения беспорядков?
4. Какие это были меры? Выделите три положения.

После выполнения работы от каждой команды к доске выходит ученик и отвечает на вопросы своего задания. Если сообщения неполные, то по предложению учителя учащиеся из других команд могут дополнить ответы.

В конечном итоге работа с иллюстративным материалом поможет ученикам запоминать зрительно портреты исторических персон, поспособствуют развитию визуального мышления, что немаловажно для формирования личности учащегося. В ходе выполнения таких заданий у школьников сформируются универсальные учебные действия: личностные (позволят учащемуся провести самоанализ задания), регулятивные (по оценке сложности поставленной задачи и планированию ее решения), познавательные (позволят учащемуся узнать новую информацию для расширения кругозора) и коммуникативные (по выстраиванию отношения с одноклассниками).

Задания с иллюстрациями необходимы по двум причинам: во-первых, они являются одним из самых эффективных видов заданий. Поскольку у восьмиклассников развита зрительная память, учащиеся лучше запоминают внешность известных личностей или события по иллюстрациям. Кроме того, задания с иллюстративным материалом представлены на ОГЭ и ЕГЭ. Школьникам необходимы навыки для решения этих заданий.

Список литературы

1. Фаворитизм : [сайт]. – URL : <https://ru.wikipedia.org/wiki/Фаворитизм>. – Текст : электронный.

2. Сахаров А. Н. История России XVII-XVIII века : учебник / А. Н. Сахаров. – Москва : Просвещение, 2014. – 319 с. – Текст : непосредственный.

3. Торкунов А. В. История России : учебник / А. В. Торкунов, Н. М. Арсентьев, А. А. Данилов. – Москва : Просвещение, 2021. – 127 с. – Текст : непосредственный.

4. Соловьев С. М. История России с древнейших времен / С. М. Соловьев. – Москва : Эксмо, 2019. – 1024 с. – Текст : непосредственный.
5. Россия : иллюстрированная энциклопедия / ред. Ю. А. Никифоров. – Москва : ОЛМА Медиа Групп, 2006. – 600 с. – Текст : непосредственный.

ОРГАНИЗАЦИЯ СТУДЕНЧЕСКОГО НАСТАВНИЧЕСТВА В ПРОФИЛЬНЫХ ПСИХОЛОГО-ПЕДАГОГИЧЕСКИХ КЛАССАХ

*И. В. Резанович, д.п.н., профессор кафедры
социальной педагогики Воронежского государственного
педагогического университета,
г. Воронеж, РФ*

Аннотация. В статье отмечено, что профильные психолого-педагогические классы являются новым направлением профориентационной работы со старшеклассниками. В качестве одного из эффективных методов работы с такими классами рассматривается студенческое наставничество в форме «студент – ученик». Для успешного его внедрения в образовательную практику предложен алгоритм организации данного процесса.

Ключевые слова: профильные психолого-педагогические классы, студенческое наставничество, организация процесса

Прошло несколько лет с тех пор как в нашей стране стали возрождаться профильные психолого-педагогические классы (ППК), которые призваны стать важной ступенью на пути освоения педагогической профессии. Вместе с тем, ряд университетов задолго до этого вели профориентационную работу с потенциальными абитуриентами, создавая «Школу юного менеджера», «Школу юного хирурга», «Виртуальный класс HR» и т.п. Накопленный опыт, эффективные методы и средства такой работы целесообразно использовать и в ППК. Одним из методов, показавшим свою эффективность, был метод наставничества в форме «студент – ученик», предусматривающий взаимодействие между студентом университета и обучающимся общеобразовательной организации.

Необходимо отметить, что феномен наставничества получил фундаментальные разработки в педагогике еще в трудах К. Д. Ушинского, Д. И. Тихомирова, Н. Н. Булич и др. В XX веке продолжились исследования по определению сущности наставничества (В. Г. Сухобская и др.), его роли в профессиональном становлении работников (Ю. В. Кричевский, В. А. Сухомлинский и др.) и в непрерывном образовании (В. И. Загвязинский, И. Ф. Исаев и др.), выделялись педагогические условия, повышающие результаты данного процесса (С. Н. Иконникова и др.). Вместе с тем

и сегодня актуальным остается поиск новых методов, форм и средств наставничества, так как меняются внешние условия, трансформируются коммуникации, идет смена поколений.

Традиционно наставничество рассматривалось как метод профессионального обучения, как способ передачи опыта и знаний [2, С. 27], как метод поддержки в социализации и взрослении [3, С. 4], как социальный институт обеспечивающий передачу и усвоение социального опыта [1]. Несложно заметить, что в первом случае наставничество является методом обучения, во втором – формой межличностного взаимодействия, в третьем – организационной структурой социализации. Данное обстоятельство предопределяет цели и задачи процесса наставничества. И, как следствие, формы наставничества.

Если рассматривать ППК, то их главная цель – помощь старшеклассникам в профессиональном самоопределении, в частности в ориентации на педагогические профессии. Согласимся, что в силу возрастных особенностей, старшие подростки лучше воспринимают информацию от сверстников или от людей одного с ними поколения. В таком случае, предоставление возможности обучающимся в ППК общаться со студентами вуза, получать от них информацию, помощь и поддержку может стать важным фактором в самоопределении школьников и выборе вуза для получения интересующей профессии.

Вместе с тем, студенческое наставничество обучающихся в ППК пока очень редкое явление, так как еще только апробируются образовательные программы для таких классов, выбираются модели обучения, определяются продуктивные методы и способы работы. Поэтому считаем целесообразным предложить алгоритм организации процесса студенческого наставничества. Он состоит из десяти последовательных шагов:

1. Выявление активных, успешно обучающихся студентов 2-3 курса. Для этого формируется коллективное мнение преподавателей, обучавших студентов на 1-2-ом курсах, с обязательным согласованием с мнением и кураторов групп;

2. Проведение с активными студентами пропедевтической работы, с целью стимулирования интереса к работе со школьниками. Такая работа предполагает 2-3 встречи с преподавателями вуза и учителями школ, на которых студентам разъясняется важность такой работы для их профессионального опыта и для поддержки школьников в профессиональном самоопределении. Очень хорошо стимулируют студентов видеоролики с отзывами обучающихся в ППК о своих студенческих кураторах;

3. Проведение обучающих мероприятий со студентами. Считаем целесообразным проведение небольшого (6-8 часов) курса, раскрывающего возможные цели, методы, способы, формы и средства работы куратора. При включении в описываемую работу студентов 3-го курса, обучающие мероприятия можно сократить до 2-х установочных часов;

4. Осуществление знакомства студентов-наставников со школьниками. Данный пункт алгоритмы предлагается осуществлять несколькими способами: а) очное знакомства группы студентов с обучающимися ППК; б) виртуальное знакомство: краткое резюме студентов (с обязательным указанием интересов и хобби) размещается в специально созданной группе на портале университета или в социальных сетях; в) проведение совместного мероприятия (желательно в смешанных командах студентов и школьников) на котором состоится их знакомство;

5. Фиксация предпочтений персонального взаимодействия студентов и школьников. Данный этап работы очень важен, так как собираются мнения и студентов, и школьников, которые необходимо согласовать между собой. При этом опрашиваемые могут письменно отдать свои предпочтения в ранжированном порядке 1...2...3..., что даст администрации больше возможностей при распределении наставников;

6. Знакомство наставников со своими подопечными и определение целей взаимодействия (наставничества). Постановка целей осуществляется с помощью вопросов к обучающемуся, например, «что бы ты хотел у меня узнать?» или с помощью предложений от студента-наставника, например, «Я могу тебе показать наш университет», «Могу рассказать о своей первой практике», «Могу помочь в решении задач по ...» и т.п. Полезно дать задание наставникам до встречи составить вопросы и предложения для обучающихся ППК;

7. Составление плана взаимодействия. На основе фиксации всех ответов школьника составляется план совместных действий, в котором обязательно указываются сроки выполнения. Уместным будет определение периодичности встреч и их продолжительности;

8. Реализация плана. По сути это основной этап алгоритма, на котором могут возникать сложности у студентов в процессе наставничества. Для их профилактики, а в случае появления, и устранения следует организовать постоянную обратную связь между студентами-наставниками и куратором работы ППК от университета. В этом случае опытный преподаватель поможет студентам справиться с ситуацией.

9. Рефлексия и коррекция плана (1 раз в 3 месяца). Целесообразны промежуточные подведения итогов, на которых оцениваются успехи наставляемого, его удовлетворение и желание дальнейших встреч со студентом-наставником;

10. Подведение итогов наставничества, включая получение обратной связи от наставляемого и отчета об успехах и неудачах студента-наставника проводится в конце учебного года.

Полагаем в дальнейшем будет уместно апробировать групповое наставничество, так как опыт работы со студентами-наставниками показывает, что не все они высокомотивированы и не все готовы оказывать под-

держку потенциальным абитуриентам. Вместе с тем популярность ППК растёт и может сложиться ситуация, когда студентов, готовых к работе наставниками, окажется меньше, чем обучающихся в ППК. Именно в этом случае может быть целесообразным и групповое наставничество.

Предложенный алгоритм организации студенческого наставничества может применяться и для подготовки персональных наставников, и для подготовки групповых наставников, а его применение позволит избежать ошибок при создании института студентов-наставников для ППК, поможет спланировать столь сложную в координационном плане работу и повысить эффективность образовательного процесса как для студентов, так и для обучающихся в ППК.

Список литературы

1. Артамонова Е. И. Наставничество как проявление качества профессиональной подготовки будущего преподавателя вуза / Е. И. Артамонова, О. В. Тесленко. – DOI: 10.56163/2072-2524-2022-3-13-24. – Текст : непосредственный // Педагогическое образование и наука. – 2022. – № 3. – С. 13-24.

2. Дудина Е. А. Наставничество как особый вид педагогической деятельности: сущностные характеристики и структура / Е. А. Дудина. – DOI 10.15293/2226-3365.1705.02. – Текст : непосредственный // Вестник Новосибирского государственного педагогического университета. – 2017. – Т. 7, № 5. – С. 25-36.

3. Наставничество в системе образования России : практическое пособие для кураторов в образовательных организациях / под. ред. Н. Ю. Сянгиной, Т. Ю. Райфшнайдера. – Москва : Рыбаков Фонд, 2016. – 152 с. – Текст : электронный. – URL : <https://ddut-mosk.spb.ru/doc/d3266.pdf?ysclid=lu6gnhpuz3294425479> (дата обращения : 11.03.2024).

Статья подготовлена при финансовой поддержке Минпросвещения России, проект «Моделирование работы психолого-педагогических классов в современных условиях» (дополнительное соглашение № 073-03-2024-048/1).

ИНТЕРНЕТ-ПРИЛОЖЕНИЯ КАК СРЕДСТВО ПРИМЕНЕНИЯ ГЕЙМИФИКАЦИИ НА УРОКАХ АНГЛИЙСКОГО ЯЗЫКА В 6-7 КЛАССАХ

*О. С. Пьянзина, обучающаяся
МГПУ имени М. Е. Евсевьева,
г. Саранск, РФ*

*Л. М. Бояркина, к.филол.н., доцент кафедры лингвистики и
перевода ФГБОУ ВО «МГПУ имени М. Е. Евсевьева»,
г. Саранск, РФ*

Аннотация. Статья посвящена использованию интернет-приложений как средство применения геймификации на уроках английского языка в 6-7 классах. В публикации рассматривается возможная эффективность использования интернет-приложений в процессе обучения английскому языку, их достоинства и недостатки.

Ключевые слова: урок английского языка, геймификация, игра, обучение английскому языку, интернет-приложения.

Образовательный процесс в современном мире претерпевает большие изменения. Особое внимание уделяется ресурсам сети Интернет в обучении иностранному языку, который открывает новые методы и технологии, делая урок более увлекательным и продуктивным.

Внедрение различных методов и приемов и техник с целью дальнейшей оптимизации подачи учебного материала должны вызвать интерес и мотивацию к получению определённых знаний и носить развивающий характер. Для достижения данной цели может послужить геймификация, которая выступает средством формирования мотивации для дальнейшего обучения.

Термин «геймификация» впервые был введен в начале XXI века и был связан с именем британского программиста и криптолога Ника Пеллинга. Следует отметить, что данный термин использовался узкоспециализированно, в среде разработчиков онлайн-игр, и только через некоторое время перешел в оффлайн пользование.

Геймификация – это комплекс игровых правил, которые используются в современных онлайн-играх с целью повышения интереса учащихся к учебному процессу и достижения образовательных целей в изучении учебного предмета [1, С. 25].

Нельзя не отметить преимуществ данного метода:

1. Учащиеся получает удовольствие от процесса приобретения знаний;
2. Атмосфера приобретает более непринужденный вид, дети становятся более стрессоустойчивыми к неудачам;
3. Игровая среда создано комфортные условия для приобретения новых знаний;

При наличии довольно весомых преимуществ, стоит учитывать необходимые условия для эффективного применения данного метода. В процессе должен соблюдаться контроль со стороны учителя для поддержания дружелюбной атмосферы среди учащихся. Ответственный и грамотный подход позволит добиться наилучших результатов [3].

Одним из важных условий эффективного использования геймификации – пробуждение чувства конкуренции среди учащихся. Основной идеей геймификации в образовательном процессе заключается в том, что он может быть более эффективным будучи основанным на принципах и механиках игры, например, систематически подобранных заданиях под индивидуальные особенности учащихся, а также баллы и достижения. Это способствует разрядке обстановки на уроке и стимулирует учащихся к активному изучению материала и выполнению практических заданий.

Сам принцип реализации геймификации подразумевает наличие причинно-следственных связей. Все действия учащихся в процессе изучения нового материала должны иметь свои последствия, с целью сохранения логики построения занятия [4, С. 101].

Включение геймификации в образовательный процесс это сложный и многоэтапный процесс. Он содержит в себе:



Рис. 1. – Этапы включения геймификации в образовательный процесс

Использование данного метода предполагает необходимость внедрения системы поощрения с целью повысить мотивацию учащихся к изуче-

нию материала. Чтобы здоровая конкурентоспособность не переросла в настоящую вражду между учащимися, можно вести награду за работу в команде. Благодаря этому раскроется потенциал индивидуальной и групповой видах работы [2, С. 43].



Рис. 2. – Пример возможного задания на платформе «Учи.ру»

Сам принцип реализации геймификации подразумевает наличие причинно-следственных связей. Все действия учащихся в процессе изучения нового материала должны иметь свои последствия, с целью сохранения логики построения занятия. Одной из самой популярной отечественной платформы, которая специализируется на обучение с использованием геймификации – «Учи.ру». Главным преимуществом данного цифрового ресурса является наличие заданий, которые представлены в игровой форме.

Учащимся предлагается решать упражнения и получать за их выполнение баллы, за которые в дальнейшем они получают награды и видят уровень достижения личных целей. Таким образом, учащиеся повышают уровень и соревнуются с другими участниками данной платформы. «Учи.ру» предоставляет возможность изучения онлайн-курсов для учащихся 1-11 классов и курсы по подготовке к ОГЭ и ЕГЭ.

Процесс обучения происходит с использованием заданий на основе использования интерактивных и геймифицированных технологий. Система платформы идеально подходит для индивидуального обучения, так как происходит аналитический сбор информации на основе искусственного интеллекта. Это позволяет выстроить наиболее подходящую программу для каждого ученика, что повышает уровень эффективности обучения отдельных предметов, в том числе и иностранного языка.

Таким образом, можно прийти к выводу, что использование интернет-приложений с использованием геймификации очень эффективен при обучении нового материала, но при соблюдении ряда необходимых условий. Использование интернет-приложений как метод геймификации отлично подходит, как и для групповой, так и индивидуальной видах работ, на любой возрастной ступени учащегося.

Геймификация это не только игра, но и внесение элементов игры в учебный процесс. Сами по себе, игровые механики способствуют активному вовлечению учеников в образовательный процесс. Например, самые простые и базовые игры, такие как «Снежный ком», дебаты, ролевые игры или интерактивные карточки уже помогают учащимся повысить уровень грамматических и лексических навыков. Создать историю и превратить ее в сюжет, который развивается по принципу «Снежного кома», вовлечёт каждого ребенка в процесс и поможет по максимуму развить необходимые навыки.

Наличие геймифицированной среды на уроках английского языка повышает мотивацию учащихся к обучению, способствует развитию навыков учащихся и помогает преодолевать языковой барьер. В процессе дети получают удовольствие и чувствуют себя более комфортно, так игра помогает понизить уровень стресса и эмоционального напряжения детей. В процессе, ученики также могут раскрыть в себе определённые характеристики, которые до этого находились в «спячке», кто-то раскроет в себе лидерские качества, а кто-то стратегические. Чтобы интерес к игре оставался в течение всего занятия, необходимо учитывать возрастные особенности учащихся. Детям дошкольного возраста, скорее всего, не будет так интересно участвовать в дебатах, как учащимся 10-х классов.

Самое важное это соблюдение конкурентоспособной среды, без создания конфликтной ситуации. Учитель должен контролировать образовательный процесс и следить за атмосферой в классе на всех этапах обучения. Учащиеся в процессе той или иной игры, могут перейти границы и не следить за своими действиями и словами, направленные в сторону своих одноклассников или членов своей группы, команды. Это повлечёт за собой череду неприятных факторов, которые нарушат цель урока или в худшем случае, даже сорвать его. Поэтому так важен постоянный контроль со стороны учителя или наставника и наличие обратной связи. Открытый диалог, дружелюбная атмосфера и индивидуальный подход – залог успеха при использовании геймификации на современном уроке английского языка.

Список литературы

1. Безымянцева В. И. Методика преподавания иностранного языка в школе / В. И. Безымянцева. – Москва : Куб, 2015. – 288 с. – Текст : непосредственный.

2. Бельшева М. Д. Геймификация и интерактивное обучение на онлайн-уроках иностранного языка / М. Д. Бельшева. – Текст : непосредственный // Наука в мегаполисе Science in a Megapolis. – 2022. – № 7 (42). – С. 26-29.

3. Бояркина Л. М. Использование интернет-технологии в обучении английскому языку / Л. М. Бояркина, А. И. Петянкина. – Текст : непосредственный // Научное обозрение. – 2018. – № 2. – С. 5-9.

4. Одинокая М. А. Роль образовательных мобильных приложений в изучении английского языка / М. А. Одинокая, М. В. Коллерова. – Текст : непосредственный // Интерактивная наука. – 2017. – № 12. – С. 100-102.

DEVELOPING OF MEDIATIVE COMPETENCE AT ENGLISH LANGUAGE LESSONS AMONG STUDENTS IN THE SECONDARY SCHOOL

*V. I. Soldatova, 4th course student MSPU,
Saransk, Russia*

*E. A. Davidova, candidate of philological sciences, MSPU,
Saransk, RF*

Abstract. The article is dedicated to the main features of mediation as a kind of speech activity. The study examines the diverse approaches to teaching language mediation, outlining the cultivation and enhancement of media competence during the intermediate phase of foreign language instruction in schools, encompassing both interactive and non-interactive mediation.

Key words: mediation, language mediation, meditative competence, English language, teaching methods.

Mediation in language refers to facilitating communication between two or more communicants when direct interaction is challenging or impossible. It involves acting as an intermediary to ensure effective communication [4, p. 37]. For Russian linguistics, the concept of linguistic mediation is more familiar, which first appeared in the 1970s in articles by Otto Kade, subsequently borrowed by L. K. Latyshev and V. N. Komissarov.

In language mediation individuals bridge communication gaps by translating, interpreting, or conveying messages between communicants who may not share a common language or have difficulties communicating directly. It plays a crucial role in facilitating understanding and resolving communication barriers.

While translation is a form of language mediation, the concept is broader. Language mediation encompasses various activities beyond translation. It involves adapting communication to ensure understanding between communicants in different linguistic or cultural contexts. Mediation is a specific form of interaction, however, interaction does not appear in all types of it. In such a situation the main goal is to transfer information between the communicants unilaterally.

Mediation without interaction can take the following forms:

- 1) translation,
- 2) referencing,
- 3) annotation,
- 4) overview,
- 5) retelling [3, P. 17].

Some specialists add *cinquain* to the classification of this category. To create one, students are required to work with the given information, and as a final result they make conclusions and briefly formulate it. As a form of communication it can be used in a situation for communicants to understand each other's messages. This form of mediation stimulates the process of thinking in an implicit form [2, P. 92]. *Cinquain* is commonly used in modern education as it also helps students to relieve the stress caused by the learning environment.

Moreover, national researchers also add note-taking to the classification as a form of written mediation, as well as annotation and translation.

But there is also another situation when it is necessary for the communicator to get feedback due to some circumstances. In this case, the mediator interacts by transmitting messages from the communicator to the recipient and vice versa. This process is called interactive mediation.

Interactive mediation involves various forms, including real-time conversations, discussions, and collaborative activities where individuals actively engage in communicating, bridging language gaps through direct interaction and dialogue. Interactive mediation has the following forms:

- 1) consecutive translation,
- 2) textualization of intentions,
- 3) mediation in negotiations.

Furthermore, the creators of the "Pan-European Competencies" discuss mediation tasks, referring to actions where the language user serves as a go-between among communication participants, abstaining from presenting personal thoughts. Competence in mediation includes abilities such as oral interpretation, translation, text retelling, and paraphrasing in the source language [4, P. 87].

R. V. Ardovskaya reveals the content of the concept of "mediation activity" as part of human speech activity. "An intermediary in the process of transmitting information in a foreign language is a mediator who decodes information, understands it and translates it into a communicative form intended for the recipient. The mediator acts only as an intermediary between interlocutors who speak different languages, without expressing his own opinion" [1, P. 54].

A. A. Kolesnikov and M. K. Denisov view mediation competence as an integral component of overall communicative competence [3, P. 16]. This competence is delineated into three principal components:

- 1) foreign language-communicative, assuming a communicative aspect;
- 2) intercultural, involving affective and cognitive aspects;
- 3) interactive, assuming a pragmatic aspect.

Examining the mentioned perspectives and definitions, it becomes evident that mediation competence is indeed a subset of communicative competence. In each instance, the mediator plays the role of an intermediary between communicants faced with a language barrier, where direct communication becomes impossible. Such communication develops various skills of the mediator which proves its effectiveness.

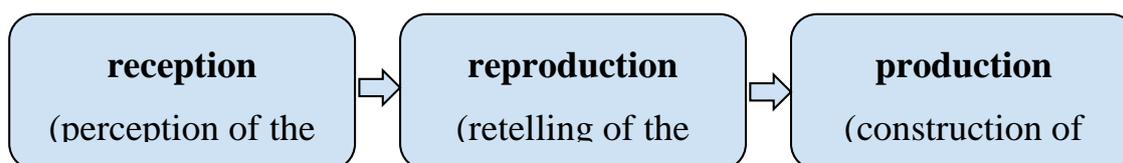
Within the foreign language school curriculum mediation activities find application in both interpersonal communication and small group settings. The teaching of language mediation is relevant across all stages of the educational process, allowing students to develop these skills throughout their language learning journey. The teacher's job is to adapt the forms of mediation to the student's age and their individual characteristics.

Interactive mediation forms aim to boost student's language proficiency through active participation and the practical application of their skills in real-life situations, which is possible for students in advanced stages of education. These forms of mediation are difficult for teenagers, requiring an extensive active vocabulary, as well as mastery of common grammatical structures at a perfect level.

Teachers can incorporate referencing elements as a valuable skill in developing mediation competence for middle school students. Teaching students about proper citation and referencing helps them understand the importance of acknowledging others' work and avoiding plagiarism as well as fostering critical thinking skills by encouraging them to evaluate sources and using evidence to support their own arguments. It improves not only academic integrity, but also critical thinking, research skills and effective communication, which are essential for modern teaching methods at all stages.

Retelling texts is a suitable form of mediation, especially for 8th-grade students. It fosters both academic skills and competencies. Mediators apply non-interactive forms of mediation to earlier grades of secondary school because they do not require a high level of reading skills. Moreover, students in upper secondary school demonstrate a commendable grasp of vocabulary and the ability to utilize basic grammatical constructions. This proficiency positions them well for engaging in more sophisticated tasks, including the transformation of texts.

In the formation of communicative competence, methodologists propose an algorithm:



Accordingly, students successfully develop speaking skills through retelling, which prepares them to build monologue statements [5, P. 81].

Thus, the importance of integrating mediation into English language teaching aims to meet the demands of modern society and global information: to shape basic skills for future professional activities. It emphasizes the need for students to develop skills in dealing with English texts, understanding how mediation works and critically interacting with them to counter influences. Mediation can be a valuable tool for teachers to equip students with the skills they need for effective communication in English and other foreign languages.

Список литературы

1. Ардовская Р. В. Сущность понятий «медиативная деятельность» и «медиативная компетентность» / Р. В. Ардовская. – Текст : непосредственный // Труды Саратовского государственного университета. – 2009. – № 3. – С. 47-65.

2. Вавилина Т. Ю. Формирование медиативной компетенции на уроках иностранного языка у учащихся основной общей школы / Т. Ю. Вавилина, Е. В. Привалова. – Текст : непосредственный // Научный журнал. – 2019. – № 3. – С. 89-96.

3. Колесников А. А. Языковое посредничество как особый вид речевой деятельности / А. А. Колесников, М. К. Денисов. – Текст : непосредственный // Иностранные языки в школе. – 2012. – № 9. – С. 16-25.

4. Федотова О. Л. Общеευропейские компетенции владения иностранным языком : изучение, обучение, оценка / О. Л. Федотова. – Текст : непосредственный // Вектор развития юридической науки. – 2015. – № 11. – С. 256-259.

5. Якунина Л. Д. Обучение пересказу на иностранном языке при подготовке самостоятельного чтения / Л. Д. Якунина. – Текст : непосредственный // Молодой ученый. – 2016. – № 7. – С. 81-82.

МЕТОДИКА СОЗДАНИЯ РЕЛЬЕФНОЙ РЕЗЬБОВОЙ ПОВЕРХНОСТИ В САПР КОМПАС 3D

*Ю. А. Рогоза, к.т.н., доцент каф. ИГиСАПР, ОмГТУ,
г. Омск, РФ*

*Ю. В. Зинченко, к.т.н., доцент каф. ИГиСАПР, ОмГТУ,
г. Омск, РФ*

Аннотация. При изучении студентами учебной темы «Резьбы» в курсе Инженерной графики, важное значение имеет визуализация поверхностей, создаваемых на резьбовых деталях. При работе с САПР Компас 3D резьбовая поверхность просто имитируется. Но можно создать реальную винтовую поверхность как наружной, так и внутренней резьбы. Особенно это важно при изучении нестандартной резьбы, например, прямоугольной.

Ключевые слова: резьбовые поверхности, Компас 3D, винтовая поверхность, изображение резьбы, 3D моделирование резьбы.

Последовательность создания резьбы в Компасе на 3d модели

В САПР Компас-3D для создания изображения резьбы используется команда «Условное изображение резьбы» , вызываемая из панели. Для этого необходимо на созданном ранее цилиндрическом теле указать ребро. Затем, в параметрах данной команды указываем: стандарт резьбы, диаметр, шаг, длину, на которой будет отображаться резьба, и нажимаем подтверждение команды. Условное изображение резьбы при этом готово и может отображаться одним из трех вариантов: приближенное к реальности, каркасное или в смешанном варианте (на рис.1 представлен последний случай).

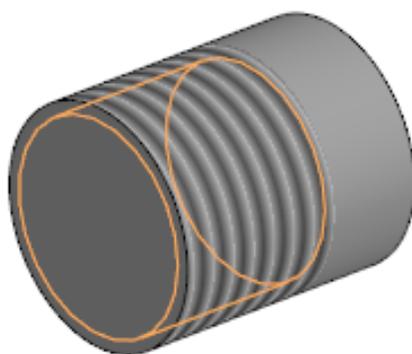


Рис. 1. – Смешанный вариант отображения резьбы

Но это является лишь условным изображением резьбы. Если необходимо получить большую наглядность так, чтобы резьба на изделии выглядела рельефно, натурально необходимо сформировать на детали фактическую поверхность резьбы. Для решения подобной задачи в Компас3D имеется возможность создать нужный профиль (винтовую линию резьбы). Для этого создается эскиз необходимого профиля и задается винтовая траектория перемещения данного эскиза. Особенно это эффективно для создания нестандартной резьбы, например: прямоугольной.

Создание рельефной резьбы в Компасе

Создадим наружную и внутреннюю прямоугольную резьбу на стержне (вал) и втулке. За профиль создаваемой резьбы примем квадрат со стороной равной 3 мм.

Этапы создания наружной резьбы на валу

1. Создаем в САПР Компас «Деталь», например, вал диаметром 40 мм, длиной 80 мм. При необходимости можно сделать на валу фаску, размерами не менее чем создаваемая резьба.

2. Выделяем торец вала, далее, на компактной панели выбираем команду  «Спираль цилиндрическая» в разделе «Элементы каркаса». В па-

раметрах команды указываем диаметр, количество витков, расстояние (на которое хотим сделать резьбу). Расстояние должно быть равно шагу, умноженному на количество витков. Меняем направление  на обратное. Это необходимо, чтобы спираль оказалась на валу, а не снаружи его. В размещении ставим для обоих, запрашиваемых координат нуль (рис. 2).

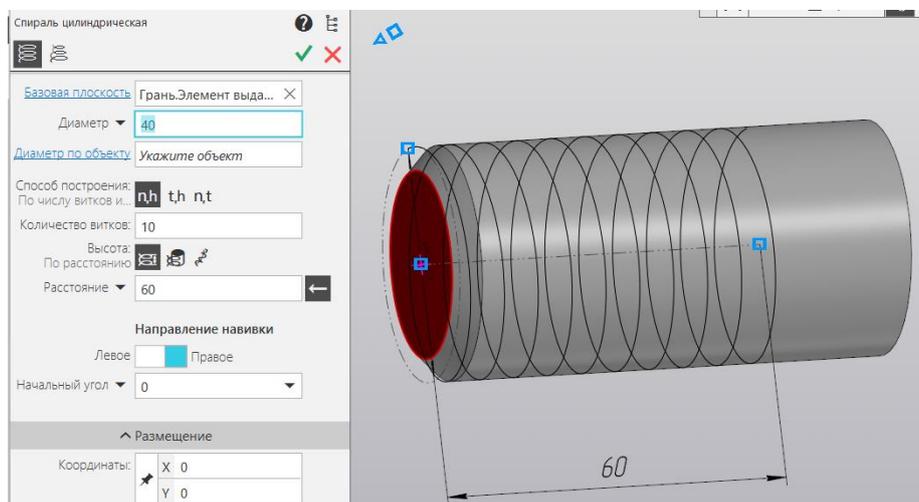


Рис. 2. – Параметры команды «Спираль цилиндрическая»

3. Далее необходимо создать эскиз контура резьбового витка (выступа витка). Эскиз необходимо делать в плоскости перпендикулярной спирали в начальной точке. При начальном угле спирали равном нулю, эта плоскость фактически совпадает с фронтальной ZX плоскостью (диаметр вала был задан в профильной плоскости ZY). Если вал расположен под углом к основным плоскостям, тогда задать плоскость эскиза можно командой «Плоскость, через точку перпендикулярно ребру» в разделе меню «Моделирование» - «плоскости».

Эскиз профиля прямоугольной резьбы, который привязан к начальной точке спирали показан на рис. 3 увеличенном виде.

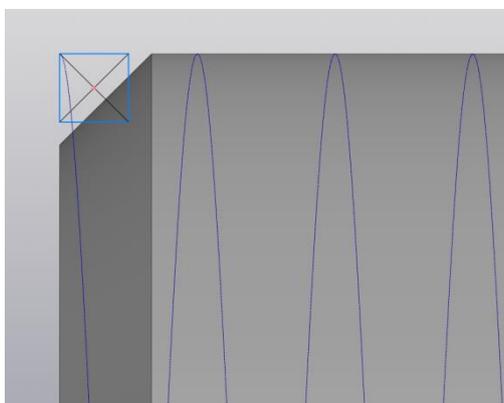


Рис. 3. – Профиль резьбы

4. На панели «Элементы тела» вызываем команду «Вырезать по траектории» . В параметрах команды активируем траекторию и указываем созданную ранее спираль (рис. 4).

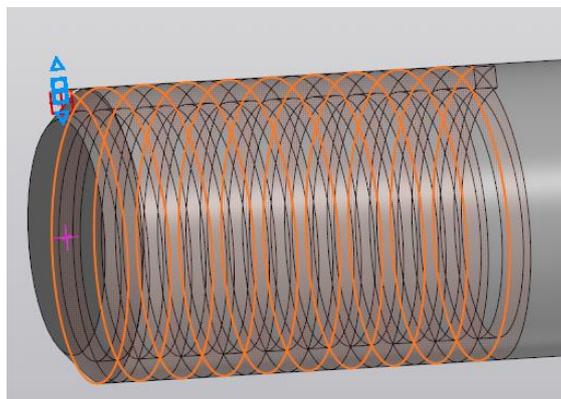


Рис. 4. – Отображение спирали

Получаем вал с нарезанной на его поверхности прямоугольной резьбой (рис. 5).

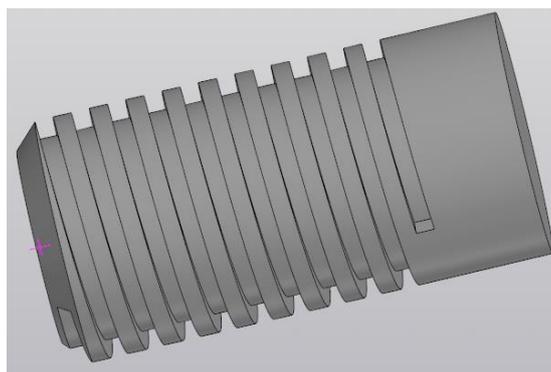


Рис. 5. – Готовый вал с прямоугольной резьбой

Таким образом, вал с наружной нестандартной прямоугольной резьбой готов. При необходимости меняем цвет, задаем название, сохраняем файл.

Создание внутренней резьбы для детали втулка

По аналогии с валом создадим втулку с подобной же резьбой.

1. Создаем втулку с наружным диаметром 54 мм, внутренним 40 мм. (номинальный диаметр предыдущей резьбы на валу), делаем в отверстии фаску.

2. Выделяем один торец втулки, создаем от него цилиндрическую спираль с количеством витков таким, чтобы спираль прошла через всю втулку. Все аналогично спирали на валу, но расстояние выбрано с учетом того, что резьба будет проходить насквозь через всю втулку. См. рис. 6.

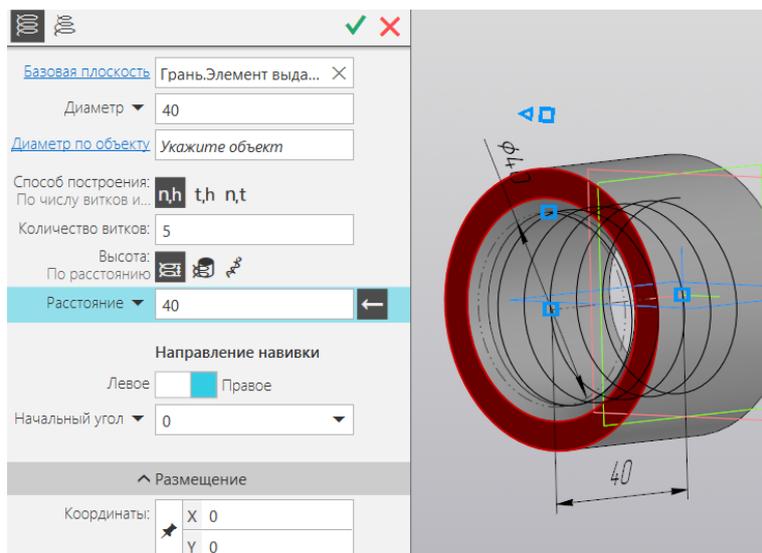


Рис. 6. – Спираль в отверстии втулки

3. Аналогично предыдущему случаю с валом создаем на плоскости ZX эскиз контура резьбы. Контур также начинаем в начальной точке спирали (рис. 7).

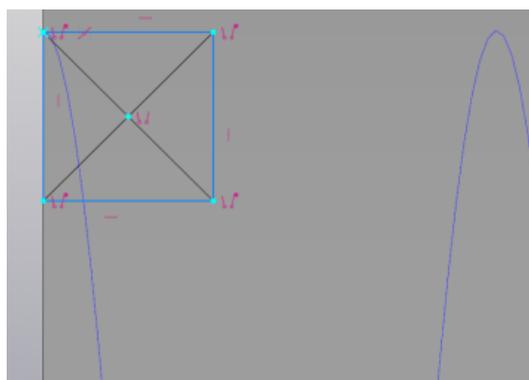


Рис. 7. – Эскиз контура резьбы

4. На панели «Элементы тела» вызываем команду «Выдавить по траектории» . В параметрах команды активируем траекторию и указываем созданную ранее спираль (рис. 8).

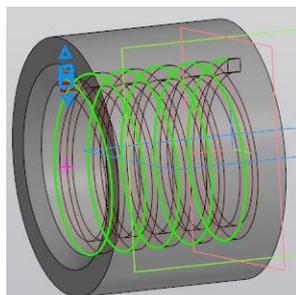


Рис. 8. – Указание спирали

В результате, получаем втулку с нарезанной внутренней резьбой. На рис. 9 показана втулка с вырезанной четвертью для наглядности.

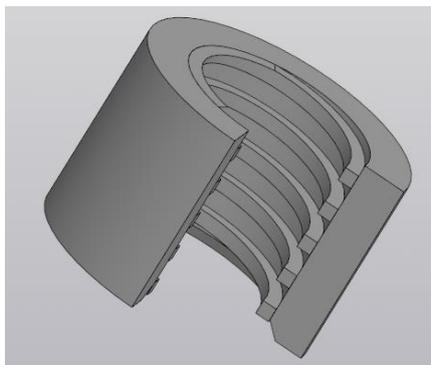


Рис. 9. – Готовая резьбовая втулка с вырезом четверти

Таким образом, в процессе построения внутренней и наружной резьбовых поверхностей в САПР Компас 3D учащиеся наглядно, на живом примере познают особенности геометрии изделий, содержащих резьбу.

ПУТИ ОПТИМИЗАЦИИ ОБУЧЕНИЯ ИНОСТРАННОМУ ЯЗЫКУ СТУДЕНТОВ НЕЯЗЫКОВЫХ НАПРАВЛЕНИЙ

*И. В. Шукурова, к.п.н., доцент кафедры
иностранных языков, БУ ВО СурГУ,
г. Сургут, РФ*

Аннотация. Статья затрагивает вопрос оптимизации процесса обучения иностранному языку. Оптимизация может достигаться путем пересмотра роли преподавателя и включением активных методов в аудиторную и внеаудиторную работу студентов. Вопрос решается вовлечением студентов в познавательную учебную деятельность и адекватным применением информационно-коммуникационных технологий.

Ключевые слова: оптимизация обучения, иностранный язык, мотивация, активность в учебной деятельности.

Несмотря на то, что вопрос поиска оптимальных методов обучения иностранному языку волнует преподавателей многие десятилетия, он остается открытым и требует дальнейшего изучения. Новые внедряющиеся информационно-технические возможности, а также изменения в восприятии роли преподавателя в процессе обучения, заставляют педагогов пересматривать традиционные подходы и свою педагогическую позицию.

Современное управление высшей школой в качестве одной из своих задач рассматривает оптимизацию учебного процесса, т.е. повышение эф-

фективности учебного труда в каждую единицу времени. К ее основным составляющим относятся: повышение целенаправленности обучения, усиление его мотивации, информационной емкости содержания образования, применение современных методов обучения, активизация темпов учебных действий, развитие рефлексивных навыков труда, использование компьютеров и других новейших информационных технических средств обучения [1, С. 6].

Изучение ряда точек зрения [2, 3, 4, 5, 6 и др.] показывает, что для исследователей оптимизация в общих чертах - получение максимального результата при затрате минимум времени, сил и ресурсов.

Вслед за Р. В. Манагаровым, мы рассматриваем оптимизацию «как положительный феномен, способный усовершенствовать обучающий процесс в целом и отдельные языковые аспекты в частности», стремление сделать его «лучше, качественнее, быстрее, эффективнее, практичнее, с наименьшими затратами всевозможных ресурсов» [6, С. 106].

Более того, по мнению ряда педагогов, оптимизация обучения это – научно-обоснованный выбор и осуществление наилучшего для данных условий варианта обучения с точки зрения успешности достижения его целей и рациональности затрат со стороны студента, преподавателя, учреждения. В связи с этим осуществляется выбор цели, содержания, форм, задач, методов и средств обучения таким образом, чтобы они способствовали наилучшему достижению цели обучения [7, С. 111]. Оптимизация может достигаться благодаря совершенствованию организации и планирования учебного процесса, содержания учебных планов и программ, педагогического мастерства преподавателя, форм и методов обучения; путем активного использования технических средств обучения [5, С. 65].

С какими проблемами сталкивается преподаватель, которые обуславливают поиск путей оптимизации обучения? Самая распространённая ситуация, которая существует повсеместно в группах неязыковых направлений это - низкая мотивация студентов, их интеллектуальная пассивность, классификация себя к несклонным и неспособным к изучению ИЯ, представление дисциплины «Иностранный язык», как неважной и второстепенной в формировании будущих специалистов. Это все значительно препятствует формированию языковых умений, несмотря на все усилия и педагогические решения со стороны преподавателя. Такие обстоятельства требуют от педагогов тщательного поиска и подбора оптимальных путей реализации процесса обучения иностранному языку.

Как показал анализ научно-педагогической литературы и наше наблюдение, оптимизация достигается не одним каким-то хорошим, удачным методом. Речь идет о сознательном, обоснованном выборе преподавателя одного из многих возможных вариантов. Оптимизация включает комплекс педагогических мер, обеспечивающих всестороннюю вовлеченность студента в выполнение поставленных образовательных задач. Такими ме-

рами могут быть как пересмотр организации учебного процесса, содержания рабочих программ, так и применение средств, способствующих повышению мотивации и погруженности обучаемых в учебный процесс, таких как использование информационных технологий, аутентичного материала, разработка новых учебных пособий, соответствующих возможностям обучаемого контингента. Важно пересмотреть режим организации как аудиторной, так и самостоятельной внеаудиторной работы студентов, включая парную, индивидуальную и групповые формы взаимодействия для создания условий развития языковых способностей студентов.

По мнению Г.С. Архиповой, немаловажной является необходимость в организации учебной деятельности студентов, включающей определенную степень самостоятельной творческой учебно-познавательной деятельности [2, С. 16]. Вовлечение студентов в активную мыслительную и познавательную деятельность требует творческого подхода и мастерства, включая «умение организовать работу обучающихся, позволяющую им формировать умения и навыки учебной познавательной деятельности и готовность к саморазвитию, способствующие их дальнейшему профессиональному становлению» [7, С. 111].

Практический опыт свидетельствует о том, что традиционные педагогические технологии сегодня уже не обеспечивают полного усвоения все возрастающего объема знаний, а обновление учебного материала не успевает за современным информационным потоком. Возникает необходимость уметь самостоятельно добывать дополнительный материал, обрабатывать полученную информацию, делать выводы и аргументировать их и т. д. Этому с высокой степенью эффективности могут способствовать активные и интерактивные методы обучения [8, С. 224].

В организации процесса обучения нельзя забывать, что преподаватель не является единственным и незаменимым источником информации. Компетентный преподаватель всегда выступает в разных ролях: организатор (как аудиторной, так и внеаудиторной самостоятельной работы), мотиватор, посредник, наставник, источник информации.

Говоря об оптимизации временных ресурсов преподавателя и обеспечения активной познавательной деятельности студентов, стоит упомянуть электронно-библиотечные системы (ЭБС), предоставляющие образовательным организациям доступ к электронным версиям книг ведущих издательств учебной, научной, профессиональной литературы и периодики по различным направлениям подготовки. В них доступно огромное количество учебных пособий по дисциплинам. К примеру, ЭБС «Лань» [9], содержит более 35 тыс. учебников (учебных пособий) по разным дисциплинам, не учитывая журналы, книги, монографии.

Анализ ряда учебных пособий и учебников по иностранному языку для бакалавриата, показал, что содержание предложенных пособий соответствует принятым в нашем вузе РПД по дисциплине «Иностранный

язык». Они позволяют преподавателю спланировать контент учебного курса согласно принятым рабочим программам и требованиям стандартам образования. А также могут эффективно применяться в ходе изучения дисциплины разными, по способностям, студентами.

С целью оптимизации учебного процесса, мы составляем подборку подходящих учебных изданий в начале учебного года и классифицируем по направлениям или темам в папке «Избранное», а с функцией «Закладка» можем оптимизировать процесс подготовки к занятию, время на подбор материала по изучаемой теме. В изданиях мы находим большое количество актуальных текстов, разработанные упражнения к ним для всех этапов работы над темой и задания для контроля знаний. Кроме того, технические возможности платформы Moodle позволяют «привязывать» выбранный учебник из ЭБС «Лань» к изучаемому курсу, что позволяет студентам, незарегистрированным в этой системе получать доступ к назначенному учебному материалу. Хотя процесс регистрации не составляет труда, практика показывает, что такая опция временами себя оправдывает.

Действительно, осведомленность преподавателя о различных источниках и пособиях, готовых для работы сокращает временные ресурсы преподавателя на подготовку и разработку занятий, которые должны быть динамичными за счет разнообразия заданий, актуальными в информационном плане и соответствовать уровню обучаемых. Мы убеждены в том, что хорошо проработанный материал и задания к нему позволяют преподавателю поддерживать группу в режиме активной познавательной деятельности, как в индивидуальном формате, так в групповом.

В целях оптимального использования часов, выделенных на изучение иностранного языка, считаем адекватным регулярно включать работу в парах. Этот метод можно применять на любом этапе занятия и типе задания: ознакомление с новым материалом, повторение, обсуждение темы, грамматические упражнения. Работа студентов в парах сокращает время говорения преподавателя, при этом увеличивает возможность языковой практики студентов, готовит студентов к самостоятельному использованию иностранного языка, в том числе повышает интенсивность и эффективность учебного процесса, развития коммуникативности [10, С. 19].

Также для активизации учебной деятельности, необходимо регулярно привлекать студентов к самостоятельному поиску информации с последующим представлением в виде презентации или реферирования, как в групповом, так и индивидуальном формате. При выполнении данного вида задания, студенты формируют навыки самостоятельной учебно-познавательной деятельности, учатся представлять результаты исследования публично. Выполнение самостоятельных творческих заданий в целом способствует развитию будущих специалистов, повышая не только их иноязычную компетенцию, но и общекультурный кругозор. При поощрении и адекватной поддержке преподавателя, студенты чувствуют себя удовлетворенными выпол-

ненным заданием, возрастает мотивация и интерес к дальнейшему изучению иностранного языка. Для выполнения такого задания назначаются темы, соответствующие интересам студентов: страноведческой тематики; ученые и открытия близкие к их области профессиональных интересов; современные информационные технологии, применяемые в выбранной ими специализации. Включаясь в самостоятельную работу по поиску и подбору материала на иностранном языке, студенты формируют основы научно-исследовательской деятельности, навыки разных видов чтения, а также погружаются в бóльший объем полезной лексики, чем это можно было бы обеспечить на аудиторных занятиях.

С точки зрения распределения временных ресурсов, выделенных на аудиторное изучение иностранного языка, такая организация учебного процесса позволяет увеличить время контакта студентов с иностранным языком, а преподавателю контролировать и оценивать готовый продукт. При этом аудиторное время может быть использовано для взаимодействия и коммуникации субъектов обучения, а не сосредоточено на преподавателе, который занимает большую часть занятия введением материала, его объяснением, тем самым вводя студентов в высшую степень пассивности и созерцательности.

Список литературы

1. Коньшева А. В. Современные методы обучения английскому языку / А. В. Коньшева. – Минск : ТетраСистемс, 2003. – 176 с. – Текст : непосредственный.
2. Архипова Г. С. Актуальность оптимизации обучения иностранному языку в неязыковом вузе / Г. С. Архипова. – Текст : непосредственный // Альманах современной науки и образования. – 2010. – № 11-1. – С. 16-17.
3. Иванова Ю. А. Средства оптимизации процесса обучения иностранному языку студентов педагогического вуза / Ю. А. Иванова, Т. М. Иванова, Т. Н. Покусаева. – Текст : непосредственный // Известия Волгоградского государственного педагогического университета. – 2021. – № 3 (156). – С. 69-72.
4. Карпузова Э. М. Оптимизация обучения иностранным языкам в неязыковом вузе / Э. М. Карпузова. – Текст : непосредственный // Современные проблемы филологии и философии : сб. статей Всерос. науч.-практ. конф., Пенза, 20-21 окт. 2016 г. – Пенза, 2016. – С. 45-48.
5. Кузнецова Г. А. Оптимизация процесса обучения иностранному языку в гуманитарном вузе / Г. А. Кузнецова. – Текст : непосредственный // Вестник Московского государственного лингвистического университета. Образование и педагогические науки. – 2018. – № 3 (802). – С. 64-72.
6. Манагаров Р. В. Некоторые параметры оптимизации современной методики обучения чтению на иностранном языке студентов-нелингвистов / Р. В. Манагаров. – Текст : непосредственный // Глобальный научный потенциал. – 2022. – № 11 (140). – С. 106-108.

7. Кондратьев Д. К. Методы оптимизации учебного процесса при обучении иностранным языкам в ГрГМУ / Д. К. Кондратьев, Л. Н. Гущина. – Текст : непосредственный // Журнал Гродненского государственного медицинского университета. – 2006. – № 1(13). – С. 111-113.

8. Яковлева С. В. Активные методы как средство оптимизации обучения иностранному языку студентов лингвистических вузов в контексте компетентностного подхода / С. В. Яковлева. – Текст : непосредственный // Вестник Псковского государственного университета. – 2015. – № 1. – С. 223-228.

9. Лань : Электронно-библиотечная система : [сайт]. – URL : <https://e.lanbook.com> (дата обращения : 21.03.2024). – Текст : электронный.

10. Шукурова И. В. Активизация учебной деятельности студентов при обучении иностранному языку / И. В. Шукурова. – Текст : непосредственный // Аксиома: актуальные аспекты гуманитарных наук. – 2016. – Т. 1, № 1-1 (1). – С. 18-21.

ФОРМИРОВАНИЕ ЭТИКО-ОРИЕНТИРОВАННЫХ КОМПЕТЕНЦИЙ ПРИ ПОДГОТОВКЕ БАКАЛАВРОВ МЕНЕДЖМЕНТА

*Н. В. Родионова, д.э.н., доцент кафедры
МНиМР, ВлГУ,
г. Владимир, РФ*

Аннотация. Рассматривается проблема этизации менеджмента на стадии подготовки бакалавров в вузе. Обоснована необходимость этической ориентации формируемых компетенций при подготовке бакалавров менеджмента. Предложены этико-содержащие компоненты в названиях стандартных компетенций по направлению подготовки 38.03.02; дисциплины по прикладной этике для программы бакалавриата; способ этизации учебных практик и направления этически ориентированной научной и практической работы студентов.

Ключевые слова: деградация нравственности, традиционные ценности, этические компоненты программы бакалавриата.

Введение

Как известно, современная рыночная модель не чувствительна к этике и ориентирует своих субъектов лишь на максимизацию прибыли. На основе этой модели выстроены отношения так называемой «коричневой» экономики, дальнейшее развитие которой ставит под сомнение сохранение достигнутого качества жизни для будущих поколений. В поисках совершенствования рыночной модели в науке предлагаются теории этической экономики, предпринимательской этики, этики бизнеса и др., в рамках которых решается проблема этизации систем управления [1].

В мировой практике управления развивается институт корпоративной социальной ответственности, 193 страны включились в освоение программы ЦУР ООН 30, принята глобальная ESG-повестка, формируются модели «зеленой» экономики. Организации предпринимают попытки согласовывать их экономические цели с требованиями социальной и экологической ответственности на основе общей и разделяемой ценности. В международном стандарте ISO 26000:2010 – Руководство по социальной ответственности – согласованы такие принципы функционирования социально ответственным образом, как: прозрачность (честность), этическое поведение, уважение интересов стейкхолдеров, соблюдение прав человека, должная предусмотрительность и др. [2, С. 9-12]. Чтобы следовать этим принципам, необходима этико-ориентированная философия управления, причем такая, которая не допустит деградации этических ценностей. Для этого, в первую очередь, следует перевоспитать потребительское общество в духе нравственных идеалов.

Поэтому одновременно происходит глобальное реформирование системы образования. Организацией экономического сотрудничества и развития запущен международный проект «Будущее Образования: глобальная повестка», который нацелен на формирование у всех учащихся, от начальной школы – до вуза, широкого спектра компетенций: когнитивных, мета-предметных, социально-эмоциональных, физических и практических. Предлагаются три дополнительные категории «преобразующих» компетенций для изменения общества и образа будущего: 1) создание новых ценностей, 2) разрешение проблем и противоречий, 3) принятие ответственности (способность к саморегуляции). Внедряются соответствующие новые принципы проектирования образовательных программ [3].

В данных условиях перед менеджерами все чаще будут ставиться задачи оправдания управленческих решений, действий и поведения. Для их решения им необходимы соответствующие компетенции. Однако в ФГОС ВО – бакалавриат по направлению подготовки 38.03.02 менеджмент – этико-ориентированные компетенции представлены фрагментарно (УК-5, УК-11, ОПК-3), не инструментально, как второстепенные [4]. В ОПОП по данному направлению подготовки отсутствует дисциплина «Этика» либо ее прикладные направления. В вузах возник дефицит преподавателей, компетентных в данной области знаний.

Как следствие, этические ценности утратили приоритет, стали непонятными большинству людей, происходит нравственная деградация современного общества, растет преступность.

Так, по оценкам МВД РФ, в 2023 выявлено 105,3 тыс. преступлений экономической направленности, в том числе: тяжких и особо тяжких – 64,2 тыс.; коррупционной направленности 28,9 тыс.; совершенных с использованием информационно-телекоммуникационных технологий или в сфере компьютерной информации 22,7 тыс. Наиболее распространены: мошенничество (27,9 тыс.), взяточничество (13,9 тыс.), связанные с финан-

сово-кредитной системой (9,4 тыс.); изготовление, хранение, перевозка и сбыт поддельных денег и ценных бумаг (7,0 тыс.) и др. [5, С. 40-43]. Тем не менее, эти выявленные, казалось бы, «кричащие» данные незначительны по сравнению с колоссальным фактическим уроном, наносимым «коричневой» экономикой экологии и обществу.

Поэтому при реформировании российской системы высшего образования, в первую очередь, следует устранить возникший этический пробел в формируемых компетенциях, т.е. взяться за решение проблемы этизации систем управления на стадии подготовки менеджеров. Это актуально и в свете указа Президента РФ от 09.11.2022 № 809, который определяет традиционные ценности как «нравственные ориентиры, формирующие мировоззрение граждан России, передаваемые от поколения к поколению». Этим указом наибольшая ответственность за реализацию государственной политики по сохранению и укреплению традиционных ценностей возложена на образование и науку.

Цель нашего исследования состоит в том, чтобы обосновать необходимость этической ориентации формируемых компетенций при подготовке бакалавров менеджмента и предложить соответствующие рекомендации.

Методы и материалы:

- 1) результаты обзора законодательно-нормативных документов и научной и учебно-методической литературы по теме исследования;
- 2) сформированное экспертное представление автора с помощью включенного наблюдения в течение 15-летнего периода работы в разных системах управления и 25-летнего опыта работы в системе высшего образования;
- 3) результаты диссертационных исследований автора, которые касаются рассматриваемой темы [6, 7].

Результаты

1. *Включение этико-содержащих компонент в названия компетенций, предусмотренных в ФГОС ВО.* Предлагается внести соответствующие уточнения в наименования универсальных компетенций, формируемых программой бакалавриата по направлению подготовки 38.03.02 – менеджмент [4] (табл. 1).

Таблица 1

Предлагаемые уточненные наименования универсальных компетенций
(уточнения автора выделены курсивом)

Наименование категории (группы) универсальных компетенций	Код и наименование универсальной компетенции выпускника
Этическое, системное и критическое мышление	УК-1. Способен осуществлять поиск, критический анализ и синтез информации, применять системный подход для решения поставленных задач <i>с учетом этических требований</i>
Разработка, <i>оправдание</i> и реализация проектов	УК-2. Способен определять круг задач в рамках поставленной цели и выбирать оптимальные <i>и оправданные</i> способы их решения, исходя из действующих <i>этических</i> и правовых норм, имеющихся ресурсов и ограничений

Наименование категории (группы) универсальных компетенций	Код и наименование универсальной компетенции выпускника
Командная работа и <i>этичное</i> лидерство	УК-3. Способен осуществлять социальное взаимодействие и реализовывать свою роль в команде, <i>руководствуясь этическими принципами</i>
Коммуникация	УК-4. Способен осуществлять деловую коммуникацию в устной и письменной формах на государственном языке Российской Федерации и иностранном(ых) языке(ах) <i>с учетом этических требований</i>
Межкультурное взаимодействие	УК-5. Способен воспринимать межкультурное разнообразие общества в социально-историческом, этическом и философском контекстах
Самоорганизация и саморазвитие (в том числе <i>нравственность и здоровьесбережение</i>)	УК-6. Способен управлять своим временем, выстраивать и реализовывать траекторию саморазвития на основе принципов <i>этики и образования</i> в течение всей жизни УК-7. Способен поддерживать должный уровень <i>духовно-нравственной и</i> физической подготовленности для обеспечения полноценной социальной и профессиональной деятельности
Безопасность жизнедеятельности	УК-8. Способен создавать и поддерживать в повседневной жизни и в профессиональной деятельности безопасные условия жизнедеятельности для сохранения природной среды, обеспечения <i>духовно-нравственного и</i> устойчивого развития общества, в том числе при угрозе и возникновении чрезвычайных ситуаций и военных конфликтов
Инклюзивная компетентность	УК-9. Способен использовать базовые <i>этические и</i> дефектологические знания в социальной и профессиональной сферах
<i>Этико-экономическая</i> культура, в том числе финансовая грамотность	УК-10. Способен принимать обоснованные <i>и оправданные</i> экономические решения в различных областях жизнедеятельности
Гражданская позиция <i>и</i> нравственное лидерство	УК-11. Способен <i>быть последователем и проводником традиционных ценностей, нести социальную ответственность, формировать нетерпимое отношение к коррупционному поведению</i>

Предлагается дополнить состав общепрофессиональных компетенций:

ОПК-6. Способен этически оправдывать управленческие решения, действия и поведение и находить выход из этических дилемм.

2. *Включение в программу бакалавриата дисциплин по прикладной этике.* Считаю целесообразным предусмотреть в ОПОП по направлению подготовки 38.03.02 – менеджмент – дисциплины по прикладной этике, например, такие как: «Этика общества и этика управления», «Этика бизнеса», «Предпринимательская этика», «Этика менеджмента и нравственное лидерство», «Этические дилеммы в управлении», «Управление с учетом этических ценностей». Кроме того, во всех изучаемых дисциплинах по возможности целесообразно высвечивать разбираемые вопросы в этических контекстах, либо включать темы или вопросы, раскрывающие этические аспекты тематики дисциплины.

3. *Этизация учебных практик.* В индивидуальных заданиях по всем учебным практикам целесообразно предусматривать требования изучения или составления документов и/или выполнения аналитических разработок этической направленности, соответствующие формируемым этико-ориентируемым компетенциям.

4. *Этически ориентированная научная и практическая работа студентов.* Опираясь на личный опыт, можно рекомендовать преподавателям предлагать их студентам темы научных статей и научных работ, имеющие этическое содержание или этический контекст. Существует потребность в организации конкурсов и грантов научно-исследовательских работ этической направленности для совместного творчества преподавателя и группы студентов. Целесообразно развивать практику участия студентов в проектах и волонтерских движениях, обеспечивающих или способствующих сохранению и укреплению традиционных ценностей, защите исторической правды, сохранению исторической памяти, противодействию фальсификации истории.

Выводы

Решение проблемы этизации менеджмента на стадии подготовки бакалавров в вузе требует активизации научных исследований взаимосвязи экономических и социальных показателей в системах управления, а также подготовки профессорско-преподавательского состава, выполнения учебно-методических разработок и создания программного обеспечения, необходимых для формирования этико-ориентированных компетенций при подготовке бакалавров менеджмента.

Список литературы

1. Родионова Н. В. Модель этического «экономического человека» / Н. В. Родионова. – Текст : непосредственный // Человек и труд. – 2006. – № 1. – С. 67 -70.

2. ГОСТ Р ИСО 26000-2012. Руководство по социальной ответственности : национальный стандарт Российской Федерации : издание официальное : утв. и введ. в действие приказом Федерального агентства по техническому регулированию и метрологии от 29 ноября 2012 г. № 1611-ст : введ. впервые : дата введ. 2013-03-15 / разработан Техническим комитетом по стандартизации ТК 471 «Социальная ответственность». – Москва : Стандартинформ, 2014. – 114 с. – Текст : непосредственный.

3. О проекте «Образование 2030» : Федеральный институт оценки качества образования : [сайт]. – URL : <https://fioco.ru/Contents/Item/Display/2201455> (дата обращения : 05.04.2024). – Текст : электронный.

4. Бакалавриат по направлению подготовки 38.03.02 менеджмент : федеральный государственный образовательный стандарт высшего образования : издание официальное : утв. и введ. в действие приказом Министерства науки и высшего образования Российской Федерации от 12 августа 2020 г. № 970 : введ. впервые : дата введ. 2021-01-01/ Национальная ассоциация развития образования и науки. – 18 с. – URL : <https://fgos.ru/fgos/fgos-38-03-02-menedzhment-970/?ysclid=lu85pfsrex110017551> (дата обращения : 26.03.2024). – Текст : электронный.

5. Состояние преступности в России за январь – декабрь 2023 года / Министерство внутренних дел Российской Федерации, ФКУ «Главный информационно-аналитический центр». – Москва, 2023. – 64 с. – URL : https://portal.tpu.ru/SHARED/n/NIKOLAENKOV/S/student/risk_management...811.pdf (дата обращения : 25.04.2024). – Текст : электронный.

6. Родионова Н. В. Кадровое обеспечение научно-технического прогресса (на примере Владимирской области) : специальность 08.00.07. «Экономика труда» : дис. ... канд. экон. наук / Н. В. Родионова ; ВЗФЭИ. – Москва, 1992. – 179 с. – Текст : непосредственный.

7. Родионова Н. В. Теория и методология исследования экономических и социальных показателей в системах управления предприятиями : специальность 08.00.05. «Экономика и управление народным хозяйством» (теория управления экономическими системами) : дис. ... д-ра экон. наук / Н. В. Родионова ; СПбГИЭУ. – Санкт-Петербург, 2004. – 521 с. – Текст : непосредственный.

ИСПОЛЬЗОВАНИЕ ДИЗАЙНЕРСКИХ КОМПЕТЕНЦИЙ ДЛЯ СОЗДАНИЯ ЭФФЕКТИВНОГО ПРЕПОДАВАНИЯ АНГЛИЙСКОГО ЯЗЫКА

*Н. С. Степнова, обучающаяся СамГУПС,
г. Самара, РФ*

*Научный руководитель: Ю. Д. Ермакова, доцент,
кафедра лингвистики СамГУПС,
г. Самара, РФ*

Аннотация. В статье обсуждается роль дизайнерских компетенций в создании продуктивной образовательной среды для преподавания английского языка. Основано на исследованиях второго языка, предлагается использовать дизайнерские навыки, такие как ориентация на человека, креативность, системное мышление и создание прототипов, для совместной разработки учебных программ, планировки аудиторий и изучения языка с учетом потребностей учащихся и контекста. Развитие дизайнерских навыков учителей играет важную роль в оптимизации обучения английскому языку и улучшении языковых результатов.

Ключевые слова: преподавание английского языка, дизайн учебной среды, дизайнерские компетенции, дизайн-мышление, креативность, человекоцентричность, системное мышление.

Несмотря на многочисленные достижения в педагогике и методологии преподавания английского языка, учащиеся во всем мире продолжают испытывать трудности с осмысленным изучением языка и развитием коммуникативных способностей. В то время как теории усвоения дают руко-

водящие принципы, традиционная классная среда часто не способствует естественному взаимодействию, совместной практике и аутентичному использованию, необходимым для оптимального развития. Поскольку глобальный ландшафт быстро меняется, учащимся требуются разносторонние языковые навыки для решения проблем, установления контактов через границы и полноценного участия в цифровом обществе.

Это подчеркивает настоятельную необходимость переосмысления традиционных моделей обучения английскому языку. Янкер и Смит утверждают, что устаревших парадигм больше недостаточно, и призывают к «реструктуризации самой структуры учебной программы, преподавания, оценки и профессионального развития». Аналогичным образом, Коуп и Каланцис утверждают, что педагогика должна эволюционировать от методов, ориентированных на передачу знаний, к проектам, расширяющим возможности учащихся. Опираясь на принципы человекоцентричности, креативности и системного мышления, подходы к проектированию предлагают методологии для преобразуйте жесткие образовательные структуры в динамичные экосистемы, оптимизированные для развития языка.

Проектирование продуктивной образовательной среды для преподавания английского языка требует интеграции теорий из области изучения второго языка, педагогики и дизайна. Ключевые гипотезы, лежащие в основе создания экосистемы, включают теории Крашена о понятных входных данных и аффективных фильтрах, гипотезу взаимодействия Лонга, социокультурную теорию и конструктивистское обучение. Эти принципы подчеркивают, что развитие языка требует понимания сообщений, общения и активного использования языка для создания смысла. Учащимся также необходимо снижать тревожность, и мотивацию быть восприимчивым. Однако в традиционных аудиториях, ориентированных на преподавателя, часто не хватает погружающего воздействия, совместной деятельности и возможностей для творческого производства, необходимых для языкового роста. Это подчеркивает необходимость целенаправленного проектирования образовательной среды с использованием объективов, ориентированных на человека и системное мышление [1].

Дизайнерские компетенции, такие как эмпатия, формирование идей и повторение, могут устранить пробелы между теорией и практикой для создания эффективных условий обучения. Преподаватели могут использовать процессы проектирования для совместной концептуализации экосистем преподавания английского языка, подходящих для их контекста и учащихся.

Эмпатия пользователей. Глубокое понимание потребностей и перспектив учащихся жизненно важно для проектирования образования, ориентированного на человека. Этнографические исследования, опросы и интервью помогают количественно оценить болевые точки учащихся в изучении английского языка. Отображение пользовательского опыта позволяет получить представление об эмоциях учащихся во время занятий в клас-

се [2]. Ролевые игры и телесный штурм развивают эмпатию преподавателя. Эти методы, ориентированные на человека, используются при разработке мотивирующих учебных программ и обстановки в классе.

Формирование идей. Генерация творческих идей имеет решающее значение для экосистем инновационного обучения. Преподаватели могут проводить совместные сессии по разработке идей, сосредоточенные на таких вопросах, как форматы занятий, последовательность учебных программ и интеграция технологий. Мозговой штурм, беготня и создание эскизов подсказывают новые концепции [5]. Гибридное мышление синтезирует креативность преподавателя с прецедентами проектирования и обратной связью с учащимися. Это дивергентное мышление расширяет предполагаемые возможности для среды преподавания английского языка.

Низкоточное прототипирование преобразует идеи в осязаемые артефакты для доработки [2]. Преподаватели могут набрасывать макеты аудиторий, разрабатывать раскадровки занятий и наброски учебных блоков. Эти прототипы позволяют быстро экспериментировать и получать обратную связь, прежде чем вкладывать средства в реализацию. Итеративное прототипирование позволяет поэтапно разрабатывать учебные среды, соответствующие потребностям учащихся.

Системное мышление. Экосистемы английского языка имеют взаимосвязанные компоненты в физическом, социальном и учебном измерениях [1]. Изменения, такие как перепланировка аудиторий или педагогические форматы, влияют на обучение с помощью системных механизмов. Преподавателям следует использовать инструменты системного мышления, такие как поведенческое картирование, чтобы учитывать целостные последствия при проектировании среды обучения. Это поддерживает внимание к взаимоотношениям и перспективам.

Чтобы преподаватели могли создавать расширяющие возможности экосистемы, они должны свободно владеть дизайнерскими компетенциями, включая эмпатию пользователей, разработку идей и прототипирование. Учебные заведения должны проводить семинары по повышению квалификации по дизайну, ориентированному на человека, техникам совместного творчества и быстрой итерации [4]. Практические занятия могут развить навыки составления карт систем, мозгового штурма и дизайн-мышления. Постоянное наставничество поможет применить эти способности в классе. Преподавателям также требуется время для совместной работы и документирования, чтобы закрепить новые компетенции. Развитие дизайнерской грамотности педагогов расширяет палитру стратегий инновационного изучения английского языка.

Однако одного добавления подходов к проектированию недостаточно без системных структур поддержки. Политика в области образования, руководство, графики, оценки и культура должны быть перестроены, чтобы обеспечить дизайн, ориентированный на человека [3]. Например, сту-

длительные форматы, в которых учащиеся участвуют в длительных совместных проектах, обеспечивают богатый контекст для интеграции дизайн-мышления. Оценки должны измерять уровень владения английским языком целостно, а не фокусироваться на деконтекстуализированной грамматике или словарном запасе. Руководители программ должны отстаивать автономию преподавателей и креативность. Без переосмысления более широкой экосистемы внедрение методов проектирования будет иметь ограниченный эффект.

Хотя в статье приведены обобщения о связи между теориями овладения языком и дизайнерскими компетенциями, необходимы дополнительные исследования для реализации этой идеи. Сотрудничество с учебными заведениями позволит оценить влияние обучения учителей дизайну на мотивацию учащихся и их языковые результаты. Опросы и интервью помогут выявить проблемы, с которыми сталкиваются преподаватели при внедрении проектных подходов. Проведение итеративных исследований имеет ключевое значение для улучшения этой ориентированной на человека парадигмы.

Преподавание английского языка требует нового подхода для стимулирования учащихся и развития их языковых навыков. Дизайнерские компетенции предлагают методы для создания творческих и адаптивных образовательных сред, соответствующих местным потребностям и делающих обучение более интересным. Реализация этого подхода зависит от укрепления потенциала и разработки систем, а также проведения исследований. Дизайн-мышление поможет превратить языковые классы в динамичные экосистемы, способствующие полному раскрытию потенциала учащихся. Эта новая эволюция обучения английскому языку необходима для подготовки учащихся к коммуникации, творчеству и критическому мышлению в современном мире.

Список литературы

1. Кристакис Н. А. Связанные одной сетью. Как на нас влияют люди, которых мы никогда не видели / Н. А. Кристакис, Дж. Х. Фаулер. – Москва : Юнайтед Пресс, 2011. – 371 с. – Текст : непосредственный.

2. CloudMakers : 5 этапов процесса дизайн-мышления : [сайт]. – URL : <https://www.interaction-design.org/literature/article/5-stages-in-the-designthinking-process> (дата обращения : 24.02.2024).

3. Данн Д. Дизайн-мышление и как оно изменит управленческое образование : интервью и дискуссия / Д. Данн, Р. Мартин. – Текст : непосредственный // Академия управленческого обучения и просвещения. – 2006. – № 5 (4). – С. 512-523.

4. Хенриксен Д. Дизайн-мышление: творческий подход к образовательным проблемам практики / Д. Хенриксен, С. Ричардсон, Р. Мехта. – Текст : непосредственный // Навыки мышления и креативность. – 2017. – № 26. – С. 140-153.

5. Михалко М. Thinkertoys : A Handbook of Creative-Thinking Techniques / М. Михалко. – Изд. 2-е. – Калифорния : Десятискоросной пресс, 2006. – 394 с. – Текст : непосредственный.

6. Паперт С. Ситуационный конструкционизм / С. Паперт, И. Харел. – Текст : непосредственный // Конструкционизм. – 1991. – № 36 (2). – С. 1-11.

МЕТОДИЧЕСКИЙ ПОТЕНЦИАЛ ИНТЕРВЬЮ КАК СРЕДСТВА ФОРМИРОВАНИЯ КОММУНИКАТИВНОЙ КОМПЕТЕНЦИИ БУДУЩИХ ПЕДАГОГОВ

*Ю. Г. Гладких, к.филол.н., доцент, зав. кафедрой
общего языкознания, русского и коми-пермяцкого языков и
методики преподавания языков, ПГГПУ,
г. Пермь, РФ*

*Н. А. Макурина, к.филол.н., доцент кафедры общего
языкознания, русского и коми-пермяцкого
языков и методики преподавания языков, ПГГПУ,
г. Пермь, РФ*

Аннотация. При формировании коммуникативной компетенции будущих педагогов используются ресурсы не только теоретических курсов, но и учебных практик. В ходе коммуникативной практики бакалавры разрабатывают кейс «Интервью», обладающий высоким методическим потенциалом, что обусловлено жанровой природой интервью, конечным продуктом и групповым характером выполнения задания.

Ключевые слова: ядро педагогического образования, коммуникативная компетенция, интервью.

Социальные запросы последнего времени привели к пересмотру постулатов педагогического образования. Речь идет о разработке и внедрении концепции ядра высшего педагогического образования как универсальных принципов российского педагогического образования, согласно которому бакалаврские учебные планы подготовки будущих педагогов включают семь обязательных модулей, в том числе коммуникативно-цифровой [2]. Концепция ядра привела к тому, что компетентностно-ориентированный подход, заявленный более 10 лет назад, был переосмыслен с точки зрения навыков, то есть приобретения опыта, важного для будущей профессии педагога. Так, если производственная педагогическая, учебная научно-исследовательская, преддипломная практики имеют богатую традицию, обеспеченную преемственностью в системе высшего педагогического образования, то осмысление коммуникативной компетенции как формируемой не только в рамках теоретических курсов, но и через

учебную практику потребовало разработки и апробации кейсов – заданий, имеющих реальную практическую ценность. Коммуникативная компетенция, как это предписано ФГОС ВО (УК-4), включает в себя способность осуществлять устную и письменную деловую коммуникации минимум на двух языках – на государственном языке РФ и на иностранном языке. Поскольку коммуникативная востребованность государственного и иностранного языка различна, а сами языки представляют собой функционально несоизмеримые величины, практическая подготовка на государственном языке должна отличаться от практической подготовки на иностранном языке.

Эти идеи были реализованы в Пермском государственном гуманитарно-педагогическом университете: начиная с 2022 года набора учебные планы бакалаврской подготовки будущих педагогов включают в себя разные учебные практики коммуникативно-цифрового модуля: в 1-м семестре – практика на русском языке, во 2-м семестре – практика на иностранном языке, в 3-м семестре – цифровая практика.

Первая практика получила название «Эффективные практики речевой коммуникации». В качестве одного из заданий этой практики всем студентам-первокурсникам предлагается кейс «Обмен педагогическим опытом», предусматривающий работу в жанре интервью.

Обращение к публицистическому жанру интервью с целью формирования у студентов коммуникативной компетенции обладает высоким методическим потенциалом, поскольку подразумевает последовательное выполнение обучающимися нескольких действий: поиск собеседника; получение его согласия на проведение, обработку и публикацию интервью в сети Интернет; поиск информации о собеседнике и о той сфере педагогической деятельности, которую он представляет; разработку и речевое оформление системы вопросов; составление плана проведения интервью, в котором предусматриваются место и время беседы, определяется содержание композиционных частей интервью, а в случае парной работы устанавливаются роли участников. Завершается работа созданием нового и актуального информационного продукта.

Первое знакомство с публицистическими жанрами происходит в 7 классе общеобразовательной школы, но интервью как коммуникативный кейс, применяемый в вузе, решает задачи другого масштаба: здесь интервью осмысливается не только как способ получения информации, но и как способ представления информации [3, С. 98]. Такое усложнение – от общих знаний о жанре до понимания интервью как многокомпонентного процесса – требует предварительной подготовки обучающихся.

На аудиторной встрече студентов с руководителем практики озвучиваются условия выполнения кейса и требования к конечному продукту – видеоролику, дается представление о жанре интервью и методике его проведения. По заданию кейса обучающиеся должны взять интервью у работ-

ника сферы образования (учителя, воспитателя, тренера – на выбор) с целью обогатить свое представление о профессии педагога, получить практические советы и рекомендации для тех, кто только начинает профессиональную педагогическую деятельность. Фокус внимания в таком интервью-портрете должен быть сосредоточен на главном герое, его персональных профессиональных достижениях, а полученная в ходе интервью информация должна представлять интерес для широкой аудитории, и потому решение вопроса о том, у кого брать интервью, возникающего на начальном этапе работы с кейсом, зачастую вызывает затруднения. Практика показывает, что чаще всего студенты выбирают в качестве интервьюируемых тех, с кем лично знакомы, избегая необходимости устанавливать новые контакты ради выполнения задания. В поисках собеседника обучающиеся обращаются к своим школьным учителям и классным руководителям, вузовским преподавателям, ведущим занятия в первом семестре, творческим наставникам и тренерам, родственникам-педагогам, а иногда – к однокурсникам, имеющим опыт педагогической деятельности.

Руководитель практики также обсуждает с обучающимися возможность предварительного исследования: поиска и систематизации рабочего материала. В ряде случаев (особенно тогда, когда собеседник хорошо знаком интервьюеру) экспромт видится допустимым вариантом, но задача руководителя практики – показать, что осведомленность интервьюера в обсуждаемых вопросах не только располагает к нему собеседника, но и обеспечивает беседе необходимую смысловую глубину.

На подготовительном занятии также формируются представления о типах вопросов. В рамках работы над кейсом достаточно кратких сведений о прямых и не прямых, закрытых и открытых вопросах, а также вопросах второго ряда, которые помогают уточнить детали, поддержать интерес собеседника, позволяют сосредоточить внимание на каком-либо из прозвучавших высказываний. Данные руководителем практики рекомендации по порядку следования вопросов, а также по оформлению вступительной и заключительной частей интервью позволяют предупредить логические и композиционные ошибки. Важно обсудить с обучающимися такую особенность интервью, как его импровизационный и произвольный характер, свойственный устной диалогической речи: ответные реплики собеседника могут не совпасть с прогнозами интервьюера, стать для него неожиданностью, на которую необходимо отреагировать быстро и ловко, продемонстрировав высокий уровень коммуникативно-речевой компетенции. В противном случае возникает заминка, зачастую разрешаемая кратким оценочным суждением и возвращением к вопросам-заготовкам: «Хорошо. Наш следующий вопрос...», «Очень интересная мысль. Теперь поговорим о...» и т.п.

Руководитель напоминает студентам о том, что правильность речи является одним из критериев оценки работы. Предупредить все ошибки невозможно, и студентам даются общие советы. После оформления списка

вопросов обучающимся следует уточнить по орфоэпическим словарям места постановки ударений, а по толковым – значения заимствованных слов и терминов; проанализировать формы используемых в вопросах имен числительных. Во время интервью следует избегать нарушений в построении предложений с однородными членами, причастными и деепричастными оборотами, нарушений координации между подлежащим и сказуемым, необходимо также помнить об ограничениях в употреблении указательного местоимения «то» в главной части сложноподчиненного предложения с придаточным изъяснительным.

Поскольку конечный продукт интервью – это видеоролик, руководитель обсуждает со студентами режиссуру такого интервью и предлагает выбрать для проведения беседы хорошо освещенное, чистое и тихое место, комфортное для участников беседы, с привлекательным для зрителя оформлением. Обучающиеся обычно выбирают специально оборудованные для пресс-конференций аудитории, фотозоны и зоны отдыха на территории университета, обращаются в специализированные технопарки, в которых обеспечивается качественная съемка с использованием специального оборудования. Интересны решения обучающихся провести интервью в пространстве, интерьер которого добавляет сведений к характеристике собеседника, то есть, на его рабочем месте: в тренерской на фоне кубков и медалей, в химической лаборатории, на кафедре, в зрительном зале, в учебном кабинете и т.д. Руководителю следует поощрить оригинальность выбора, обозначив возможные сложности, влияющие на качество конечного продукта. Например, студенческий опыт беседы с тренером по плаванию в бассейне оказался неудачным: интервьюер и его помощник детально продумали визуальный ряд, но не учли акустических особенностей помещения, не предусмотрели использования дополнительных звукозаписывающих устройств, в результате звуки речи оказались заглушены шумом воды и гулом эхо.

Обучающимся также необходимо предусмотреть взаимное расположение участников интервью. При выборе позы интервьюер должен помнить о том, что главный персонаж в кадре – его собеседник, а не он сам. Нередко в снятых студентами видео наблюдается смещение фокуса с интервьюируемого на интервьюера, отсутствует зрительный контакт (например, оба участника интервью смотрят в камеру), нарушаются личные границы интервьюируемого (собеседники расположены слишком близко друг к другу, в результате затрудняется жестикация, чувствуется дискомфорт участников коммуникации), при выборе положения в пространстве и позы не учитывается разница в телосложении участников беседы, что в кадре может создавать комический эффект (о некоторых ошибках, связанных с невербальными коммуникативными компонентами учебного интервью, см. [1]). Огромную роль в этой части интервью играет оператор, чье эстетическое чутье должно подсказать, как правильно построить кадр.

Одним из критериев оценки видеоролика является соответствие регламенту (3-5 минут), поэтому важно предупредить студентов о возможности и даже необходимости монтажа: если разговор интересен обоим участникам интервью, то он может длиться дольше, чем предусмотрено регламентом. При окончательном монтаже студентам следует постараться сохранить логику вопросов и ответов, выбрав из них самые интересные, наиболее полно раскрывающие личность педагога. Кроме того, студенты должны помнить, что качество монтажной склейки влияет на общее впечатление от интервью.

Высокий методический потенциал интервью как средства формирования коммуникативной компетенции будущих педагогов объясняется не только жанром интервью, но и тем, что работа выполняется в мини-группе: студенты должны договориться друг с другом о целом ряде вопросов. Важнейшие из них связаны с необходимостью выполнить множество функциональных обязанностей и попробовать себя в таких ролях, как автор сценария, координатор проекта, автор вопросов, интервьюер, оператор видеосъемки, монтажер, автор и корректор текстовой информации. Естественно, что ролевая полифункциональность и общая ответственность за конечный результат приводят обучающихся к необходимости принимать согласованное решение по всем вопросам и проблемным ситуациям.

Таким образом, успешный опыт применения интервью в практической подготовке будущих педагогов с целью формирования их коммуникативной компетенции обусловлен взаимодействием нескольких факторов, основными из которых являются жанровая природа интервью, особенности видеоролика, ориентированного на визуальный ряд и восприятие устной формы речи, а также групповой характер выполнения задания с распределением функциональных ролей.

Список литературы

1. Гладких Ю. Г. Учебное интервью бакалавров педагогического образования : невербальные компоненты / Ю. Г. Гладких. – Текст : непосредственный // Гуманитарные исследования. Педагогика и психология. – 2024. – № 17. – С. 80-87.

2. Законы, кодексы и нормативно-правовые акты Российской Федерации : методические рекомендации по подготовке кадров по программам педагогического бакалавриата на основе единых подходов к их структуре и содержанию («Ядро высшего педагогического образования») : [сайт]. – URL : <https://legalacts.ru/doc/pismo-minprosveshchenija-rossii-ot-14122021-n-az-110008-o-napravlenii/?ysclid=lujcc00ok0450570673> (дата обращения : 16.02.24).

3. Сахнова Е. Б. Жанр интервью и его модификации / Е. Б. Сахнова. – Текст : непосредственный // Известия Саратовского университета. – 2013. – Т. 3. – С. 98-103.

АВТОРСКАЯ ПЕДАГОГИЧЕСКАЯ ТЕХНОЛОГИЯ ПРИ ОБУЧЕНИИ ТЕХНИКЕ ИСПАНСКОГО МАССАЖА

*В. Т. Сопегина, к.п.н., доцент Уральский ГАУ,
г. Екатеринбург, РФ*

*З. К. Завескина, преподаватель ГАПОУ СО
«Уральский колледж бизнеса, управления и технологии красоты»,
г. Екатеринбург, РФ*

Аннотация. В статье рассматривается авторская технология обучения испанскому массажу. В основе данной методики, как частной, лежит процесс формирования гармонии человека с окружающим миром и с собой через массажные техники. Представлен опыт одного из преподавателей колледжа, автора частной методики, в основе которой лежат такие педагогические приемы как «работа с дыханием, отработка движений рук, введение музыкальных пауз» при обучении технике массажа.

Ключевые слова: инновации, технологическая цепочка, частная методика, интеграция, гармония человека, педагогические приемы.

Педагогические технологии, применяемые в образовательном процессе, становятся все более разнообразными, творческими, креативными. Появляется много авторских технологий. Общие тренды современности: непрерывные, постоянные, интенсивные тренды современности, наблюдаемые во всех сферах экономики и социума: автоматизация и цифровизация процессов, повышение роли интеллектуального труда, жизнь в условиях неопределенного расплывчатого мира, востребованность в инновационных технологиях, появления понятия «сервисный человек». Соответственно, современное образование не может «застревать» в традициях, повторять заученные фразы, использовать устаревающие морально и физически модели, схемы. Происходят изменения и в структуре образования, связанные с появлением разнообразных видов образовательных организаций: государственных и частных; общего и профессионального образования, дополнительного профессионального образования и профессионального обучения. Отмечается разнообразие обучающихся по возрасту (от дошкольного возраста до старости), по запросам (в течение всей жизни), по требованиям к содержанию компетенций. Запросы наших клиентов-обучающихся порождают обратную реакцию со стороны преподавателей, выражающуюся в их творческом подходе к процессу обучения и образования. Отсюда и многообразие педагогических технологий.

Смело можно сказать о формировании новой образовательной экосистемы, возникающей от взаимодействия участников процесса. Учебный процесс сегодня это не только традиционные занятия, уроки, класс, но и кружки, клубы, образовательные онлайн-платформы, мобильные прило-

жения. В преобразовании образовательной системы участвует не только педагогическое сообщество, но и родители, бизнес, различные фонды, да и в целом социум с меняющимися потребностями и запросами.

В научно-педагогической литературе понятие «педагогическая технология» имеет множество определений. Так, В. С. Безрукова [1, С. 5], называя ее «образовательной технологией», отмечает в своих научных работах, что суть ее заключается в «разработке конкретной системы использования тех правил (целей, принципов, содержания, методов, форм) с учетом времени, конкретных субъектов, условий организации и продолжительности учебного процесса. А. М. Новиков отмечает, что педагогическая технология создается для решения поставленной педагогической задачи с применением разнообразных «форм, методов, средств и критериев [2, С. 19]. Педагогическая технология – это «содержательная техника реализации учебно-воспитательного процесса» акцентирует В. П. Беспалько [3, С. 176]. Г. К. Селевко [4, С. 14] вносит определение частнопредметной педагогической технологии, которая употребляется в значении «частная методика» как «совокупность методов и средств для реализации содержания в рамках одного предмета»

Процессуально технологию можно представить в виде технологической цепочки: цель-содержание-методы-результат, представленной на рис. 1.

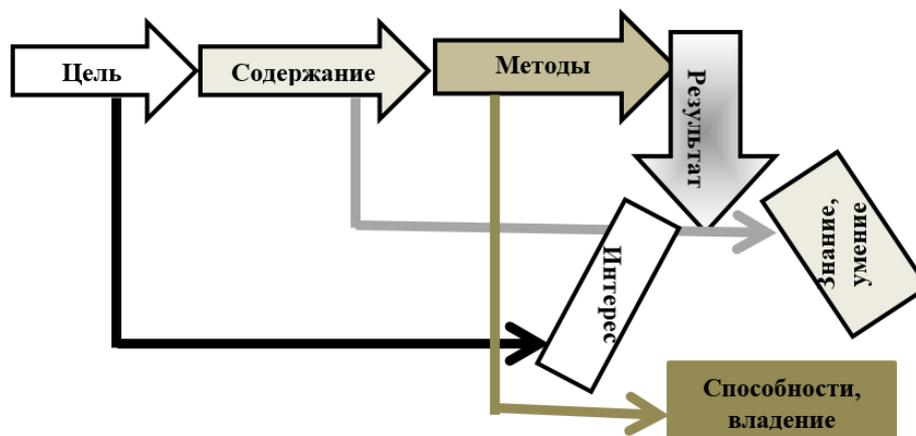


Рис. 1. – Технологическая цепочка

Цель применения любой педагогической технологии-вызвать, пробудить интерес у обучающихся, содержание направлено на формирование знаний, умений; применяемые методы на развитие способностей, владение тем или иным инструментом.

Что отличает одну технологию от другой? Согласно вышепредставленной модели содержательно отличаются по наполняемости и значимости компонентов в соответствии с решением дидактических задач. Так, цель проектного обучения – сформировать такие компетенции, как умение работать в команде, умение планировать свою деятельность, проектировать

решения. Любая педагогическая технология содержательно насыщена, но особенно хочется отметить такие технологии как кейс-технологии, интерактивные технологии, требующие творческого подхода, разнообразие методов. Результатом технологии критического мышления является сформированное умение не только работать с информацией, но и критически ее оценивать, осмысливать, применять. Авторские педагогические технологии отличаются своей новизной, «изюминкой», креативностью, неповторимостью, использованием рациональных путей обучения, часто направлена на решение частных образовательных задач.

Авторские технологии создаются на стыке различных образовательных парадигм, теорий, методик. Сейчас запатентовано около тысячи педагогических технологий и что же делать преподавателю в этом мире многообразия педагогических технологий? Ответ напрашивается сам, изучать разнообразные педагогические технологии, усваивать их механизмы и, используя свой опыт, креативность, творчество, создавать свою «авторскую технологию».

Под каждую педагогическую задачу своя технология. Один из авторов педагогической технологии, применяемой в профессиональном образовании при обучении дисциплин курса «Технологии красоты», Завескина З. К., преподаватель Уральского колледжа Бизнеса, управления и технологии красоты», член Международной Ассоциации Специалистов Сферы Красоты (МАССК), сертифицированный эксперт компетенции «Эстетическая косметология».

Что привело автора к разработке данной технологии? Любовь к массажным техникам у нее началась после получения медицинского образования в конце 80-х годов и прохождения специализации по косметологии, что открывало возможность заниматься косметическими процедурами. Салонов в это время было очень мало, один-два на район, а про специализированные учебные заведения и разговора не было.

Изменения стали происходить в 2012 г, когда наша страна вступила в еждународное движения Ворлдскиллс Россия. В тот период недостаточно было финансовых средств для покупки соответствующих стандарту средств обучения массажным техникам и обучали студентов на устаревающем морально и физически оборудовании. Значительные перемены произошли с участием в чемпионатном движении. За активное, успешное участие на региональных, отборочных, национальных, европейских соревнованиях учебные заведения поощрялись денежными средствами, на которые приобреталось современное оборудование, отвечающее требованиям Федеральных государственных образовательных стандартов.

Ежегодно менялись программы обучения, вводились новые современные технологии, в соответствии с конкурсными заданиями чемпионатов. Что бы соответствовать этим требованиям преподавателям приходилось сначала самим осваивать новые техники у национальных, международных экспертов,

а потом обучать студентов. Если традиционными массажными техниками были: классический гигиенический массаж лица, пластический, по-Жаке, гигиенический массаж тела, то позже стали добавляться и другие – медовый или липкий, стоун массаж, массаж мешочками с травами.

Более востребованное разнообразие массажных техник стало необходимо для взрослых мастеров, которые обучались по программам 50+, по программам от Центров занятости. Им хотелось предложить своим клиентам разнообразные услуги. Одним из таких востребованных массажных техник становится испанский массаж. Освоение базового курса позволяет его применять мастерами без медицинского образования при выполнении косметических уходовых процедур за лицом. Для мастеров с медицинским образованием есть возможность пройти продвинутый/профессиональный курс.

Автором испанского массажа является Энрике Кастеллс Гарсия. Он говорит: «В нашей школе мы выделяем четыре системы, через которые я могу воздействовать на процессы в организме человека: мышцы и суставы, кровеносная система, нервная система и лимфатическая система. Это похоже на четыре разные двери, ведущие в один дом. Я могу войти в любую, применяя ту технику, которая в данный момент наиболее полезна. Например, для выведения шлаков и лишней жидкости я бы выбрал лимфодренажный массаж, для получения тонизирующего или седативного эффекта – нейромассаж, для формирования красивого тела – мышечный и т.д.» [5]

Испанский массаж – это гармоничное сочетание нескольких техник:

– Лимфодренаж – ликвидируется застой жидкости из тканей и продукты обмена;

– Нейроседативная техника основана на восточных представлениях о каналах тела, по которым течет энергия ци. Плавные мягкие движения избавляют от эмоционального напряжения, раздражительности и хронической усталости, снимают стресс, апатию, помогают при нарушении сна.

– Гемолимфатический дренаж – воздействие на сосуды. Эта техника применяется для работы со всем телом или для массажа лица. Так ликвидируется застой жидкости в тканях, усиливается отток венозной крови и лимфы, следовательно, уменьшается варикозное расширение вен. Дренаж обладает выраженным лифтинг-эффектом и возвращает мышцам и тканям лица эластичность.

– Миотензивный массаж (от лат. *mió* – «мышца» и *tensio* – «напряжение») – воздействие на мышечную систему и её основные функции: повышается эластичность мышечных волокон, тонус, увеличивается приток кислорода.

Каждую технику можно практиковать отдельно, а можно и комбинировать – на усмотрение мастера. По мнению Гарсии, техника массажа отличается мягкостью – это расслабление с учетом расположения нервов и никаких болезненных ощущений. Поэтому клиенты во время сеанса мас-

сажа настолько расслабляются, что впадают в подобие транса, состояние полусна. Сам массаж – напоминает танец, а плавные, мягкие движения мастера погружают в сон.

Доминанта этого массажа заключена в приемах тонкой проработки мышц, аккуратного и бережного воздействия на сосудистую и нервную систему, активизации вывода токсинов и создания глубокой релаксации.

Цель данной технологии- сформировать умения техники испанского массажа через интеграцию знаний по психологии, физиологии, анатомии.

Выполняя массаж, мастеру необходимо сонастроиться с состоянием клиента и воздействуя на все системы помочь им гармонизировать работу организма через дыхание, мягкие прикосновения, правильно подобрав музыку. Да, можно согласиться со многими мастерами, это своего рода медитация.

Каковы же педагогические приемы использует автор при обучении студентов испанскому массажу? Работа с дыханием, отработка движений рук, введение музыкальных пауз при обучении.

На выходе студенты, владеющие техникой испанского массажа, получают следующие результаты: в совершенстве владеют приемами для восстановления овала лица; повышения эластичности кожи и тонуса мышц лица; обогащения кожи кислородом и вывода токсинов; активизации процессов регенерации клеток.

Каков же результат применения данной технологии, с точки зрения гармонии человека?

Вот несколько примеров из практики автора:

– «на обучении мастер посетовала на плохие отношения с дочкой-подростком: не идёт на контакт, перестала называть мамой, часто уходит из дома. Я ей порекомендовала обратиться к дочке с просьбой – помочь отработать массаж на ней, как на модели, чтобы потом уверенно работать с клиентами. Результат: девочка нехотя согласилась, на массаже заснула и проспала несколько часов. Проснувшись, сказала: «Мама, я так хорошо отдохнула, что даже вспомнить не могу, когда с таким удовольствием спала!» Отношения наладились, и девочка периодически просит маму сделать ей массаж.

– «сын (лет 8-9) моей ученицы (работает в салоне, а иногда дома делает массажи), вечером, после тренировки подошёл, приобнял маму и говорит: «Мама, сделай мне массаж, я так устал!» Мама только руками к нему прикоснулась, и он заснул!»

Главная оценка любой педагогической технологии – ее результативность и эффективность. Таким образом, применение авторских технологий активизируют процесс обучения, генерируют творческие идеи, что способствует востребованности и повышению конкурентоспособности специалистов.

По результатам наблюдения, выпускники, владеющие данной техникой, становятся более востребованными. Мастера, предлагающие в качестве услуги испанский массаж, прекрасно им владеющие увеличивают количество клиентов и, следовательно, свой доход.

Список литературы

1. Безрукова В. С. Ориентировочные основы выбора образовательных технологий. / В. С. Безрукова. – Текст : непосредственный // Технологические аспекты образовательного процесса : проблемы, поиск, опыт. – Екатеринбург, 2000. – С. 3-11.
2. Новиков А. М. Понятие о педагогических технологиях / А. М. Новиков. – Текст : электронный // Специалист. – 2009. – № 10. – С. 18-24. – URL : <http://anovikov.ru/artikle/pedtech.htm> (дата обращения : 28.02.2024).
3. Беспалько В. П. Слагаемые педагогической технологии / В. П. Беспалько. – Москва : Педагогика, 1989. – 192 с. – Текст : непосредственный.
4. Селевко Г. К. Современные образовательные технологии : учебное пособие / Г. К. Селевко. – Москва : Народное образование, 1998. – 123 с. – Текст : непосредственный.
5. Хиромассаж : [сайт]. – URL : <https://www.jv.ru/news/10699-hiromassazh> (дата обращения : 10.03.2024).

ФОРМИРОВАНИЕ ПРОФЕССИОНАЛЬНОЙ ГОТОВНОСТИ БАКАЛАВРОВ СОЦИАЛЬНОЙ РАБОТЫ В ПРОЦЕССЕ ОТРАБОТКИ ТРУДОВЫХ ФУНКЦИЙ НА ОСНОВЕ КЕЙС-ЗАДАНИЙ В РАМКАХ ПРАКТИЧЕСКОЙ ПОДГОТОВКИ

*Е. В. Васильева, аспирант кафедры психологии и педагогики,
ФГБОУ ВО Амурский государственный университет,
г. Благовещенск, РФ*

Аннотация. В статье рассматривается понятие профессиональной готовности, роль практической подготовки в профессиональной подготовке бакалавров социальной работы. Также особое внимание уделяется кейс-заданиям, направленных на формирование у студентов практических навыков выполнения трудовых функций специалиста по социальной работе.

Ключевые слова: профессиональная готовность, бакалавр социальной работы, трудовые функции, кейс-задания.

Профессиональная подготовка бакалавров социальной работы в процессе практики является важной и неотъемлемой частью профессионального становления будущего специалиста. Она создает условия для успешной интеграции теоретической подготовки и практической деятельности студентов, направленные на формирование их профессиональной готовности к выполнению трудовых функций. В настоящее время становится актуальным становление и развитие личности бакалавра социальной работы в рамках профессиональной среды. В связи с этим одним из важных аспек-

тов является разработка научных основ практики, а также методическое обеспечение и сопровождение практической деятельности студентов.

Профессиональная подготовка бакалавров социальной работы направлена на формирование у них необходимых знаний, умений и навыков, которые будут обеспечивать их быструю адаптацию в производственной деятельности. Достижение этого возможно только в рамках социальных учреждений, а также при решении конкретных ситуаций клиентов социальной работы, в том числе посредством кейс-заданий [1].

В научной литературе существует два основных подхода к определению понятия «профессиональная готовность»: функциональный и личностный. В функциональном подходе, сторонниками которого являются Е. И. Ильин, В. А. Ядов и др., готовность определяются психическими функциями, которые обеспечивают результативность профессиональной деятельности. По мнению Б. Г. Ананьевой, И. А. Зимней, которые являются сторонниками личностного подхода, готовность имеет определенный уровень сформированности, что является фактором успешной профессиональной деятельности.

Профессиональная готовность подразумевает наличие набора профессиональных знаний, умений, навыков и личностных качеств, которые обеспечивают эффективную адаптацию и профессиональную деятельность специалиста по социальной работе. Профессиональная готовность – уверенность в качественном выполнении профессиональных задач, в том числе узконаправленных, которая обеспечивается высоким уровнем профессиональной подготовки, мотивацией и профессионально-личностными качествами [3].

Отработка трудовых функций у бакалавров социальной работы в процессе практической подготовки осуществляется на *третьем и четвертом курсах* и ориентирована на формирование у бакалавров социальной работы практических компетенций (рис. 1). В рамках профессиональной подготовки осуществляется использование кейс-заданий при отработке трудовых функций специалиста по социальной работе у студентов в процессе практической подготовки. В рамках кейс-заданий студенты разрабатывают и реализуют проекты по решению проблемных ситуаций, возникающих у клиентов социальной работы в рамках производственных практик.

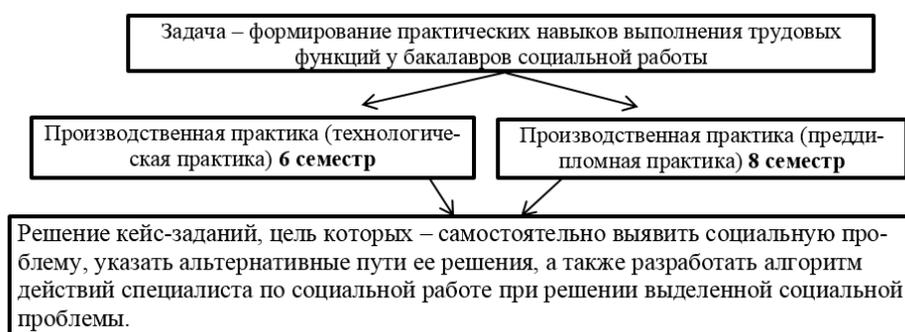


Рис. 1. – Отработка трудовых функций у бакалавров социальной работы на основе кейс-заданий в процессе практической подготовки

В рамках **производственной (технологической) практики** студенты выполняют следующие **трудовые функции**, прописанные в профессиональном стандарте «Специалист по социальной работе»:

– Определяют индивидуальную нуждаемость граждан в социальном обслуживании [2] (под руководством специалиста по социальной работе принимают участие в приеме граждан; выявляют обстоятельства, которые ухудшают условия жизнедеятельности граждан и т.д.).

В рамках данной трудовой функции студентам выдаются такие кейс-задания: Проведите анализ жизненной ситуации семей с детьми, которые находятся в трудной жизненной ситуации. Выявите основные их социальные потребности; причину сложившейся ситуации; факторы, влияющие на ситуацию. На основе полученной информации разработайте комплекс мер, направленных на улучшение их социального положения.

– Определяют порядок и конкретные условия реализации индивидуальной программы предоставления социальных услуг [2] (выявляют потенциал гражданина и его ближайшего окружения в решении социальных проблем; планируют действия, выбирают технологии, формы и методы предоставления социальных услуг).

В рамках данной трудовой функции студентам выдаются такие кейс-задания: Проанализируйте социальную ситуацию одинокой пожилой женщины, которая проживает в сельской местности. Вам необходимо также проанализировать существующий у женщины потенциал для самостоятельного решения возникающих социальных проблем. На основе собранной информации разработайте индивидуальную программу предоставления социальных услуг пожилой женщине.

В рамках **производственной (преддипломной) практики** бакалавры социальной работы выполняют следующие **трудовые функции**, прописанные в профессиональном стандарте «Специалист по социальной работе»:

– Определяют индивидуальную нуждаемость граждан в социальном обслуживании [2] (под руководством специалиста по социальной работе осуществляют прием граждан; выявляют обстоятельства, которые ухудшают условия жизнедеятельности граждан и т.д.).

В рамках данной трудовой функции студентам выдаются такие кейс-задания: Проведите анализ финансового положения семей, имеющих детей-инвалидов; определите их социально-экономический статус. На основе собранной информации разработайте индивидуальный план помощи и поддержки семей.

– Определяют порядок и конкретные условия реализации индивидуальной программы предоставления социальных услуг [2] (выявляют потенциал гражданина и его ближайшего окружения в решении проблем; планируют действия, выбирают технологии, формы и методы предоставления социальных услуг; взаимодействуют с другими специалистами и организациями и т.д.).

В рамках данной трудовой функции студентам выдаются такие кейс-задания: Вам необходимо проанализировать основные адаптационные потребности детей-инвалидов. На основе полученной информации разработайте и организуйте занятие по социальной адаптации детей-инвалидов (по развитию у них навыков самообслуживания; взаимодействия с людьми и т.д.).

– Принимают участие в организации социального обслуживания получателей социальных услуг [2] (подготавливают документы о предоставлении гражданину социальных услуг; организуют социальные услуги, организуют профилактическую работу и т.д.).

В рамках данной трудовой функции студентам выдаются такие кейс-задания: Клиент социальной работы написал жалобу на качество предоставления социальных услуг. Вам необходимо проанализировать возникшую ситуацию, выявить причину жалобы. На основе собранной информации разработайте программу мероприятий по устранению причин жалоб, а также мероприятия направленные на предотвращения возникновения подобных ситуаций в дальнейшем.

– Принимают участие в контроле реализации индивидуальной программы предоставления социальных услуг [2] (контролируют качество, результативность и эффективность предоставления социальных услуг; контролируют выполнение индивидуальной программы предоставления социальных услуг).

В рамках данной трудовой функции студентам выдаются такие кейс-задания: Вам необходимо проанализировать качество реализации индивидуальной программы по предоставлению социальных услуг. Вам нужно оценить качество оказываемых услуг; насколько были достигнуты цели и задачи программы; выявить результаты реализации программы. По итогу работы Вам нужно подготовить отчет об эффективности реализации программы и предложить рекомендации по ее улучшению.

Таким образом, студенты на основе полученных профессиональных знаний разрабатывают стратегии решения социальных проблем клиентов социальной работы и реализуют их в практической деятельности под руководством специалиста по социальной работе. В результате подобного использования кейс-заданий в профессиональной подготовке у студентов формируются практические навыки использования профессиональных знаний и выполнения трудовых функций специалиста по социальной работе.

Список литературы

1. Зотова М. В. Актуальные вопросы практической подготовки будущих социальных работников / М. В. Зотова. – Текст : непосредственный // Наука 21 века : вопросы, гипотезы, ответы. – 2015. – № 6 (15). – С. 46-49.
2. Профессиональный стандарт «Специалист по социальной работе». – Текст : электронный // Министерство труда и социальной защиты

Российской Федерации : [официальный сайт]. – 2024. – URL : https://fgosvo.ru/uploadfiles/FGOS%20VO%203++/Bak/390302_B_3_15062021.pdf (дата обращения : 08.02.2024).

3. Сычёва А. Ф. Анализ профессиональной подготовки будущих социальных работников к работе в учреждениях исполнения наказаний / А. Ф. Сычёва. – Текст : непосредственный // Вестник Луганского государственного педагогического университета. – 2021. – №1 (55). – С. 31-34.

ИСПОЛЬЗОВАНИЕ МЕТОДА СТОРИТЕЛЛИНГА ДЛЯ ФОРМИРОВАНИЯ НАВЫКОВ СМЫСЛОВОГО ЧТЕНИЯ НА УРОКАХ ИНОСТРАННОГО ЯЗЫКА

*Т. И. Рудякова, старший преподаватель
кафедры филологии
Крымского республиканского института постдипломного
педагогического образования,
г. Симферополь, РФ*

Аннотация. Сторителлинг – современный коммуникативный метод обучения на основе историй и через истории. Студенты в игровой форме решают поставленные задачи и творчески осмысливают изучаемый материал. В статье описывается суть метода, предлагается технология формирования навыков смыслового чтения на материале историй. Таксономия Блума рассматривается как методический инструмент классификации вопросов в соответствии с этапами работы над содержанием текста.

Ключевые слова: сторителлинг, технология обучения, таксономия Блума, вопросы.

Обучение смысловому чтению предполагает формирование у студентов умений осмысленного, вдумчивого чтения с пониманием смыслового содержания. Чтобы читающие могли доходить до смысла текста, им необходимо овладеть умением восприятия текста как единого смыслового целого, критического анализа прочитанного, осмысления извлеченной информации и практического использования полученных знаний. Достижению этой цели способствует овладение обучающимися разнообразными приемами переработки текстовой информации в зависимости от стоящей перед ними коммуникативно-познавательной задачи. Понимая сложность задачи, стоящей перед преподавателем – научить студентов работать с текстом эффективно – и учитывая направленность современного образования на личностное воспитание, образование и развитие каждого обучающегося, полагаем, что актуальным остается поиск эффективных технологий и практико-ориентированных методов, которые, наряду с традиционными, способствовали бы решению данной задачи.

Одним из методов, показавшим свою действенность в работе с текстом, является метод сторителлинга (англ. *storytelling* – рассказывание историй) – обучение на основе историй и через истории. Метод помогает в игровой форме решать поставленные проблемы и задачи и формирует конструктивное и творческое осмысление изучаемого материала.

Вопросы эффективности и положительного влияния сторителлинга на процесс обучения иностранному языку в целом, и чтению в частности, нашли свое отражение в работах зарубежных исследователей в области образования. Д. Блох (J. Bloch), С. Фокс (C. Fox), А. Дэвис (A. Davies), К. Хавен (K. Haven) полагают, что сторителлинг вносит значительный вклад в развитие навыков говорения, письма, чтения, восприятия на слух, является мощным и эффективным способом улучшения и развития языковых навыков. М. Эриксон (M. Erickson) рассматривает сторителлинг как учебную деятельность, базирующуюся на обучении на основе знаний о мозге [1].

В работах исследователей метода сторителлинга недостаточно внимания, на наш взгляд, уделяется чтению и обсуждению историй, в связи с чем нам кажется полезным проанализировать некоторые теоретические вопросы, связанные с понятием «сторителлинг» и предложить эффективные способы использования данного метода в обучении смысловому чтению на уроках иностранного языка.

Рассказывание историй является фундаментальной частью человеческого бытия и самым естественным способом общения. Рассказывая истории, люди передают новым поколениям свой опыт, традиции, духовные и культурные ценности, верования. Считается, что истории, рассказываемые людьми друг другу, создают фундамент всей системы человеческих знаний, а сторителлинг, по сути, является самой ранней формой образования [2].

Метод преподавания иностранных языков, основанный на обучении через истории – TPRS (Teaching Proficiency through Reading and Storytelling) был разработан Б. Реем во многом под влиянием теории овладения вторым языком С. Крашена и явился расширением иммерсионного подхода к обучению второму языку Д. Ашера Total Physical Response (TPR). В основу TPR положен метод полной физической реакции, базирующийся на принципе взаимодействия между физическим движением и процессом изучения родного языка, то есть с учетом того, как дети учатся говорить на своем родном языке, используя физические движения в ответ на вербальную информацию. В отечественной методологии пока не существует общепринятого перевода названия метода Teaching Proficiency through Reading and Storytelling. На наш взгляд, наиболее точно передает значение, вложенное автором в название метода, термин «обучение языку посредством речевого сотворчества и чтения» [3].

В методе TPRS истории используются как инструмент для сообщения понятного входного материала (вводимых лексических единиц) и занимают определенное место в трехступенчатой системе TPRS, где первый

этап – объяснение значений вводимых слов и языковых структур (обычно не более трех). В качестве проверки понимания изучаемого материала студентам задаются персонализированные вопросы, ответы на которые могут быть вплетены в канву истории, делая обучающихся со-творцами; второй этап – собственно история, в которой изучаемая лексика повторяется многократно. Поскольку овладение языком – это подражательный процесс, студенты, подобно малышам, которые учатся говорить, должны услышать слово несколько раз в разных контекстах, прежде чем смогут его использовать. Они развивают, дополняют, конкретизируют, вносят что-то личное в историю; третий этап – чтение напечатанной истории и обсуждение текста.

Чтение является важной составляющей урока по методу TPRS. В своей книге «Сила чтения: результаты исследований» С. Крашен обосновывает важность этапа чтения тем, что, если мы хотим, чтобы у студентов была хорошая грамматика, хорошее правописание, чтобы они обладали хорошим словарным запасом, мы с большей вероятностью достигнем этих целей, потратив время на чтение, чем потратив такое же количество времени на обучение этим навыкам [4].

Используя приемы хорового чтения и перевода на родной язык, преподаватель развивает беглость чтения и добивается понимания студентами каждого слова в тексте перед тем как перейти к обсуждению, которое проводится в виде вопросно-ответной работы и проверяет в основном знание фактов истории. Эти приемы, безусловно, могут применяться при работе с текстом, особенно на начальном этапе обучения иностранному языку, однако, их явно недостаточно, и их эффективность вызывает сомнение, если речь идет о смысловом чтении. Мы предлагаем в дополнение к вышеперечисленным использовать стратегии, направленные на управление процессом осмысления текста во время его чтения. Одной из эффективных, на наш взгляд, стратегий является «Чтение с остановками», суть которой заключается в чтении отрывка текста и ответов на вопросы, направленных на контроль общего понимания и анализ прочитанного, и прогнозирование содержания последующего отрывка.

Для обсуждения прочитанной истории полезной могла бы стать методика постановки вопросов, основанная на таксономии образовательных целей Б. Блума, представляющей собой систему мыслительных навыков, иерархически организованных от простого к сложному: знание – понимание – применение – анализ – синтез – оценка. Таксономия позволяет разработать и классифицировать вопросы, соответствующие каждому уровню мышления таким образом, чтобы ответ на вопрос на каждом последующем уровне требовал от учащегося включения более сложных когнитивных процессов.

На первом этапе вопросы формулируются с опорой на текст и на основе информации, содержащейся в тексте. Уровень «понимание» предполагает, что читатель может выявлять информацию, находить ответы на вопросы, не имеющие прямого ответа в тексте. На уровне «применение» нужно уметь применить полученные в результате чтения текста знания в жизнен-

ных ситуациях. Чтобы понять глубокий смысл текста необходимо уметь толковать и интерпретировать информацию, которая скрыта и напрямую не сообщается. Формирование этих умений происходит на уровне «анализ», где следует задавать такие вопросы, отвечая на которые студентам нужно делать выводы, находить аргументы. На этапе «синтез» требуются навыки определения причинно-следственных связей, сходств и различий. Осмысление и оценка содержания текста и формы его подачи осуществляются на последнем уровне таксономии – «оценка». Чтобы оценить содержание и форму текста, а затем высказать и обосновать свое мнение, читателю необходимо обладать способностью мыслить абстрактно, потому что ему придется связать информацию, полученную из текста, с той, которую он получил раньше из других, внетекстовых, источников [5, С. 58].

Таким образом, продвигаясь от одного уровня таксономии Б. Блума к другому, более сложному уровню когнитивного процесса, преподаватель с помощью «правильно» поставленных вопросов формирует у студентов мыслительные навыки разного уровня, включая навыки критического мышления.

В заключении отметим, что сторителлинг может успешно применяться для обучения смысловому чтению на уроках английского языка. Чтение историй развивает умение отвечать на вопросы разной сложности, что позволяет обучающимся подходить к чтению текста осознанно, критически анализировать прочитанное, глубоко осмысливать информацию и практически использовать полученные знания.

Список литературы

1. Erickson M. Hypnotic realities : the induction of clinical hypnosis and forms of indirect suggestion / M. Erickson, E. Rossi, Sh. Rossi. – New York : Irvington Publishers, 1976. – 326 p. – Text : direct.

2. Schank R. Knowledge and memory : The real story / R. Schank, R. Abelson. – URL : https://web.archive.southampton.ac.uk/cogprints.org/636/1/KnowledgeMemory_SchankAbelson_d.html (date of the application: 24.02.2024). – Text : electronic.

3. Насс С. В. Teaching Proficiency through Reading and Storytelling по-русски : перевод и употребление термина в прикладном языкознании / С. В. Насс. – Текст : непосредственный // Мир без границ : русский язык как иностранный в международном образовательном пространстве : материалы II Междунар. науч.-практ. конф., 19-21 дек. 2019 г. – Псков, 2019. – С. 234-241.

4. Krashen S. The Power of Reading : Insights from the Research / S. Krashen. – URL : https://www.sdkrashen.com/content/books/the_power_of_reading.pdf (date of the application : 24.02.2024). – Text : electronic.

5. Рудякова Т. И. Учимся задавать вопросы (о роли вопросов на уроках английского языка) / Т. И. Рудякова. – Текст : непосредственный // Вестник науки и образования. – 2016. – № 8 (20). – С. 57-60.

ОРГАНИЗАЦИЯ САМОСТОЯТЕЛЬНОЙ РАБОТЫ ПО ДИСЦИПЛИНЕ «ИНОСТРАННЫЙ ЯЗЫК» СТУДЕНТОВ НЕЯЗЫКОВОГО ВУЗА С ИСПОЛЬЗОВАНИЕМ ТЕСТОВОГО КОНТРОЛЯ

*О. А. Ефанова, к.п.н., доцент,
доцент кафедры иностранных языков
Орловский государственный университет имени И. С. Тургенева,
г. Орел, РФ*

Аннотация. Статья посвящена проблеме использования тестового контроля для организации самостоятельной работы по иностранному языку в неязыковом вузе. Приводятся определение понятия «самостоятельная работа», задачи ее выполнения и виды самостоятельных работ. Особое внимание автор уделяет методическим рекомендациям по организации самостоятельной работы и описанию одного из эффективных средств ее контроля – тестированию.

Ключевые слова: самостоятельная работа, внеаудиторная деятельность, тестовый контроль, метод тестирования, объективность оценки

Самостоятельная работа студентов на современном этапе развития системы российского высшего образования является одной из важнейших составляющих учебного процесса. Она способствует развитию дисциплинированности, приобретению приемов и навыков эффективного использования времени и организации своей работы, а также усвоению необходимой информации для самообразования и профессионального роста.

Владение иностранным языком на сегодняшний день является важным, а иногда и определяющим компонентом компетенции человека. Однако при обучении иностранному языку студентов неязыкового вуза каждый преподаватель сталкивается с проблемой контроля качества знаний, умений и навыков студентов. Одним из эффективных средств контроля является тестирование, которое можно использовать не только для проверки уровня сформированности языковых и речевых знаний, умений и навыков, но и для их формирования и развития, а также для выявления и устранения пробелов в усвоении учебного материала.

Актуальность данной статьи заключается в определении возможностей использования тестирования для организации самостоятельной работы студентов неязыкового вуза.

Самостоятельная работа по дисциплине «Иностранный язык» заключается в самостоятельном приобретении студентами языковых знаний и формировании иноязычных коммуникативных навыков и умений. В рамках самостоятельной работы студенты могут осуществлять чтение и перевод текстов, прослушивание аудиозаписей, анализ и конструирование грамматических явлений, а также общение на изучаемом иностранном

языке. Самостоятельная работа является неотъемлемой частью обучения и помогает студентам достичь успеха в учебе и будущей профессиональной деятельности.

В педагогической науке не существует единого определения понятия «самостоятельная работа». Так, И. А. Зимняя под самостоятельной работой понимает такую деятельность, которую организует сам студент на основе своей познавательной мотивации и которой может опосредованно управлять преподаватель [1, С. 34].

Похожее определение предлагает В. В. Байлук, считая, что самостоятельная работа – это деятельность студента, которая управляется внешне педагогом и внутренне студентом [2, С. 10-11].

На наш взгляд, более полное определение дал Б. П. Есипов [3, С. 82]. Исследователь отмечает, что самостоятельная работа – это выполняемая по заданию преподавателя и без его непосредственного участия деятельность студента во внеаудиторное время, в ходе выполнения которой он прилагает усилия для достижения определенной цели.

Как указывает А. Р. Батыршина, выполнение студентом самостоятельной работы может решать следующие задачи:

- систематизация полученных на аудиторных занятиях теоретических знаний студентов и закрепление сформированных у них практических навыков и умений, а также формирование умений применять их при решении реальных жизненных задач;
- развитие исследовательских умений;
- использование учебного материала, собранного в ходе самостоятельной работы, для подготовки к зачетам или экзаменам по дисциплине;
- развитие познавательных и творческих способностей, самостоятельности, активности и дисциплинированности студентов [4, С. 36].

Исследователи выделяют разные виды самостоятельных работ в зависимости от различных критериев. Так, И. И. Малкин выделил четыре вида самостоятельных работ:

1. Самостоятельные работы репродуктивного типа, к которым он относит: 1) воспроизводящие работы для запоминания способа действия в определенных ситуациях; 2) тренировочные работы для тренировки выполнения определенных действий; 3) обзорные работы для повторения изученного учебного материала; 4) проверочные работы для контроля уровня усвоения учебного материала.

2. Самостоятельные работы познавательно-поискового типа, подразделяющиеся на: 1) подготовительные работы, нацеленные на актуализацию фоновых знаний; 2) констатирующие работы, описывающие определенные явления; 3) экспериментально-поисковые работы, предполагающие использование исследовательских методов решения задач; 4) логически-поисковые работы, в которых происходит обобщение изученного учебного материала.

3. Самостоятельные работы творческого характера, к которым относятся: 1) художественно-образные работы, результатом выполнения которых служит создание чего-то нового и оригинального; 2) научно-творческие работы, включающие задания повышенной сложности; 3) конструктивно-творческие работы, заключающиеся в использовании компьютерных программ для творческого проектирования.

4. Самостоятельные работы познавательно-практического типа, подразделяющиеся на: 1) учебно-практические работы, в ходе которых студенты должны изготовить, например, таблицу или схему; 2) общественно-практические работы, предполагающие работу, которая выходит за пределы данного учебного заведения.

Чтобы обеспечить эффективность самостоятельной работы студентов неязыкового вуза, необходимо придерживаться определенной последовательности действий. Особое значение приобретает разработка методических указаний для студентов по выполнению ими самостоятельной работы, где нужно учитывать цель и задачи выполнения самостоятельной работы, а также содержание учебных тем согласно рабочей программе.

Самостоятельная работа студентов должна быть целенаправленной, систематизированной. Студенты не должны подходить к выполнению заданий формально. Они должны понимать цель выполнения заданий самостоятельной работы; уметь анализировать и выявлять, что нужно для достижения этой цели; находить способы достижения поставленной цели и определять правильную последовательность выполнения действий; уметь контролировать правильность выполнения своих действий.

Самостоятельная работа представляет собой совместную деятельность студента и преподавателя. При этом преподаватель исполняет организаторскую, консультативную и контролирующую роль. Он должен четко представлять себе траекторию, благодаря которой студент может достичь поставленной цели, и которая зависит от индивидуальных особенностей каждого студента. Таким образом, правильная организация самостоятельной работы студентов может способствовать реализации принципа индивидуализации обучения.

Самостоятельную работу следует организовать таким образом, чтобы, выполняя ее, студент преодолевал посильные для него трудности, но она не должна быть слишком легкой. Кроме того, не следует давать много однотипных заданий. В самостоятельную работу следует включать больше заданий проблемного характера, которые требуют поиска решения.

Уровень приобретенных в результате выполнения самостоятельной работы знаний, умений и навыков студентов можно проверять на аудиторных занятиях: например, на занятиях можно давать студентам такие задания, при выполнении которых они должны использовать информацию, изученную во время самостоятельной работы.

В педагогической теории и практике выделяют множество средств контроля самостоятельной работы студентов по иностранному языку. Он может осуществляться непосредственно преподавателем на занятии, опосредованно через учебные материалы, инструкции и памятки или самим студентом путем рефлексии. Одним из эффективных средств контроля самостоятельной работы студентов неязыкового вуза может служить тестирование. Тестовый контроль отличается объективностью и оперативностью. Он дает возможность определить, знает ли студент определенный языковой материал и владеет ли он речевыми навыками и умениями.

В педагогической науке дается следующее определение понятия «тест» – это специально разработанная система заданий в тестовой форме для оценки приобретенных знаний и умений по определенному предмету. То есть, тестирование – это метод проверки знаний, умений и навыков студентов в ходе выполнения ими ряда тестовых заданий.

Самостоятельная работа по дисциплине «Иностранный язык» нацелена на закрепление изученного языкового материала и на развитие и совершенствование навыков и умений чтения, аудирования, письма и перевода, поэтому объектами тестирования выступают элементы языка в лексических и грамматических тестах и речевая деятельность в тестах по чтению, аудированию и письму. Тестовые задания представляют собой множественный, альтернативный или перекрестный выбор, подстановку и завершение, перефразирование и перевод.

К тестам, которые используются для контроля самостоятельной работы студентов неязыкового вуза, предъявляются определенные требования:

- 1) цель и задача каждого теста требуют однозначного решения;
- 2) тестовое задание должно содержать только одну трудность;
- 3) задания теста должны быть четко сформулированы, характеризоваться логической и содержательной правильностью;
- 4) тесты должны строиться только на изученном языковом материале;
- 5) тесты не должны требовать много времени на их выполнение;
- 6) тестовые задания должны располагаться от простого к сложному [5, С. 122].

Метод тестирования имеет ряд преимуществ перед традиционными формами контроля. Тест позволяет студенту выполнять задания в подходящем для него темпе. Тестовые задания дают возможность выявить степень усвоения студентами учебного материала и спланировать дальнейшую работу с ним в соответствии с результатами тестирования. Проверка тестовых заданий не занимает много времени, что позволяет проводить тестирование достаточно часто. Тестирование мотивирует подготовку студентов к каждому занятию и является эффективным приемом, облегчающим образовательный процесс.

Технология тестирования обеспечивает объективную оценку знаний, умений и навыков студентов по учебной дисциплине, устраняет субъек-

тивность преподавателя по отношению к студентам и к оценке их знаний, а также позволяет оценить результативность работы преподавателя.

Таким образом, из вышесказанного мы можем сделать вывод о том, что тестовые задания дают возможность активизировать умственную деятельность студентов и приучить их к самостоятельной работе. Несмотря на такие недостатки метода тестирования, как возможность угадать правильный ответ, привыкание работать с готовыми вариантами ответа, а не формулировать свои мысли самостоятельно, а также отсутствие возможности раскрыть индивидуальность каждого студента, это наиболее перспективная форма контроля знаний, умений и навыков по дисциплине «Иностранный язык» в неязыковом вузе, поскольку она соответствует принципам гуманизации образования, повышает качество преподавания и усвоения учебного материала, необходимого для воспитания будущего квалифицированного специалиста.

Список литературы

1. Зимняя И. А. Ключевые компетенции – новая парадигма результата образования / И. А. Зимняя. – Текст : непосредственный // Высшее образование сегодня. – 2003. – № 5. – С. 34-42.
2. Байлук В. В. Природа самостоятельной работы / В. В. Байлук. – Текст : непосредственный // Самостоятельная работа в современном образовательном учреждении : теория и практика : сб. науч. тр. Междунар. конф., 17-20 март. 2010 г. – Екатеринбург, 2010. – Ч. 2. – С. 10-19.
3. Есипов Б. П. Самостоятельная работа учащихся в процессе обучения / Б. П. Есипов. – Москва : Просвещение, 1961. – 115 с. – Текст : непосредственный.
4. Батыршина А. Р. Технология организации самостоятельной работы / А. Р. Батыршина. – Текст : непосредственный // Высшее образование сегодня. – 2008. – № 9. – С. 84-89.
5. Никитченко О. В. К вопросу об использовании тестовых заданий для контроля самостоятельной работы студентов по дисциплине «Иностранный язык» / О. В. Никитченко. – Текст : непосредственный // Альманах современной науки и образования. – 2008. – № 2 (9). – С. 122-123.

ВЛИЯНИЕ МЕЖДИСЦИПЛИНАРНОГО ПОДХОДА НА РАЗВИТИЕ ПРОФЕССИОНАЛИЗМА В СИСТЕМЕ ПРОФЕССИОНАЛЬНОГО ОБРАЗОВАНИЯ

*Э. Ш. Хисьяметдинова, преподаватель
РЭУ имени Г. В. Плеханова,
г. Москва, РФ*

Аннотация. Данная статья посвящена анализу влияния междисциплинарного подхода на развитие профессионализма в системе профессионального образования.

Ключевые слова: междисциплинарный подход, профессионализм, система профессионального образования, компетенции, образовательная среда.

Современное образование ставит перед собой задачу подготовки специалистов, обладающих не только глубокими знаниями в своей области, но и способными к анализу, принятию решений и решению сложных профессиональных задач. Для достижения этой цели становится все более актуальным использование междисциплинарного подхода в системе профессионального образования [1].

Междисциплинарный подход объединяет знания и методы различных дисциплин с целью решения комплексных проблем и задач. В области профессионального образования он способствует развитию у студентов комплексных навыков и компетенций. Подобный подход особенно актуален в условиях быстрого развития технологий и научных открытий, когда профессиональные задачи становятся все более сложными и требуют интеграции знаний из разных областей.

В последние годы этот междисциплинарный подход все больше привлекает внимание в системе профессионального образования, так как он способствует развитию профессионализма у студентов и улучшению качества обучения [4].

Одной из основных причин использования междисциплинарного подхода в профессиональном образовании является необходимость формирования у студентов ключевых компетенций, которые не могут быть развиты в пределах единственной научной дисциплины. Профессиональные навыки, такие как коммуникация, лидерство, аналитическое мышление и проблемное решение, требуют интеграции знаний из различных областей.

Междисциплинарный подход также способствует развитию творческого мышления у студентов. Когда они работают с разными видами информации и различными дисциплинами, они вынуждены мыслить нетрадиционно и искать новые подходы к решению проблем. Это помогает им стать гибкими и инновационно настроенными профессионалами в будущем [2].

Междисциплинарный подход также позволяет студентам лучше понять реальные проблемы и вызовы, с которыми они столкнутся в профессиональной сфере. Поскольку практически все реальные проблемы требуют интеграции знаний и методов из различных областей, использование междисциплинарного подхода помогает студентам усвоить более реалистичные навыки и знания для их будущей карьеры.

Более того, междисциплинарный подход в профессиональном образовании способствует развитию сотрудничества и командной работы. Участие в проектах, требующих взаимодействия с представителями различных профессиональных областей, помогает студентам развивать навыки командной работы, умение слушать и принимать идеи других и достигать общих целей. Эти навыки являются важными не только для профессионального роста, но и для общего успешного функционирования в обществе.

Несмотря на все преимущества междисциплинарного подхода, существуют и некоторые ограничения. Некоторые студенты могут испытывать трудности при интеграции различных дисциплин и методов, особенно если они ранее не имели опыта такой работы. Также не всегда возможно найти специалистов из разных областей для проведения междисциплинарного обучения.

Схема влияния междисциплинарного подхода на развития профессионализма в системе профессионального образования (рис. 1).



Рис. 1. – Схема влияния междисциплинарного подхода на развития профессионализма в системе профессионального образования

Рассмотрим каждый элемент на рис.1 влияния междисциплинарного подхода на развития профессионализма в системе профессионального образования.

Интеграция знаний и навыков. Междисциплинарный подход позволяет объединить знания и навыки из разных областей, что способствует более глубокому пониманию предмета и создает более полную картину профессиональных компетенций. Это помогает студентам развить не только специфические знания своей области, но и умения применять их в контексте других дисциплин. Приведем схему на рис. 2 объединения знаний и навыков из различных дисциплин, их интеграцию и последующее применение в практической деятельности.

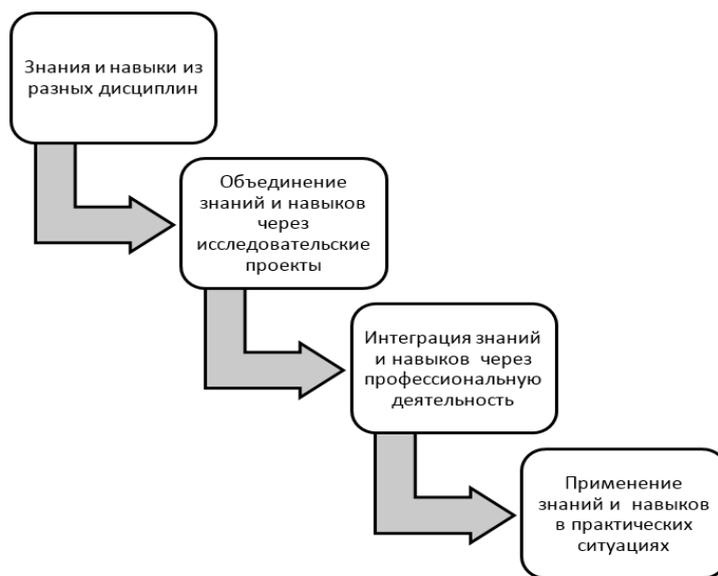


Рис. 2. – Схема интеграция знаний и навыков

Междисциплинарный подход позволяет студентам получить более широкий круг знаний и навыков. Они могут изучать не только свою основную область, но и получать знания из других дисциплин, которые могут быть полезными для их будущей профессиональной деятельности. Это обеспечивает глубокое понимание связей и взаимодействий между различными областями знания и помогает студентам стать более гибкими и адаптивными в профессиональной среде.

Таким образом, междисциплинарный подход в системе профессионального образования играет важную роль в развитии профессионализма студентов. Он позволяет объединить знания и навыки из различных областей, развить творческое мышление, разностороннее обучение, коммуникативные навыки и новых инновационных идей.

В целом, междисциплинарный подход является полезной стратегией для развития профессионализма в системе профессионального образования. Он позволяет студентам развивать ключевые навыки, необходимые в профессиональной деятельности. Одним из которых опыт самоорганизации в системе профессионального образования.

Список литературы

1. Верник П. А. Проектирование цифрового будущего : научные подходы / П. А. Верник, В. В. Иванова, Г. Г. Малинецкого. – Москва : Техносфера, 2020. – 356 с. – Текст : непосредственный.
2. Князева Е. Н. Философия науки. Междисциплинарные стратегии исследований : учебник для вузов / Е. Н. Князева. – Москва : Юрайт, 2023. – 289 с. – Текст : непосредственный.
3. Тинякова Е. А. Философия дает ключ к междисциплинарному подходу в изучении языка / Е. А. Тинякова. – Берлин : Директ-Медиа, 2018. – 173 с. – Текст : электронный.
4. Научные Статьи.Ру : Образование сегодня : основные направления развития и содержание обучения : [сайт]. – URL : <https://nauchniestati.ru/spravka/osnovnye-tendenczii-razvitiya-sistemy-i-soderzhaniya-obrazovaniya/> (дата обращения: 02.02.2024). – Текст : электронный.
5. Kid-info.ru : сайт для родителей, о воспитании и развитии детей : [сайт]. – URL : <https://kidsuchi.ru/kakim-dolzhen-byt-spetsialist-sochineniye/> (дата обращения: 02.02.2024).

МЕТОДИКА САМОСТОЯТЕЛЬНОЙ РАБОТЫ ПРИ ИЗУЧЕНИИ ЭЛЕМЕНТНОЙ БАЗЫ ВЫЧИСЛИТЕЛЬНОЙ ТЕХНИКИ

*О. Л. Ахремчик, д.т.н., профессор кафедры АТП, ТвГТУ,
г. Тверь, РФ*

*А. Р. Хабаров, к.т.н., декан факультета
информационных технологий ТвГТУ,
г. Тверь, РФ*

Аннотация. Выделяются задачи и особенности самостоятельной работы студентов при изучении интегральных схем. Предлагается применять проектный подход с обязательными симуляцией и макетированием разрабатываемых модулей. Методическое обеспечение самостоятельной работы направлено на приобретение навыков расчета и проектирования элементов и предусматривает реализацию процедур разработки, отладки и верификации проекта. Макетирование повышает степень ответственности и удовлетворенность от результатов обучения.

Ключевые слова: проект, обучение, самостоятельная работа, макетирование, методика, навыки.

Основой для построения вычислительной техники (ВТ) в настоящее время являются сверхбольшие полупроводниковые интегральные схемы (СБИС). Работа с данными схемами на всех стадиях жизненного цикла ВТ

предусматривает применение разных языков программирования и описания элементов, освоение которых без самостоятельной работы невозможно. СБИС и средства их описания в рамках подготовки в техническом ВУЗе изучаются в разных курсах: «Электроника», «Схемотехника», «Элементы и узлы ЭВМ», «Микропроцессорные системы» и др. Наблюдающееся в последнее время увеличение числа часов самостоятельной работы при изучении дисциплин требуют особого внимания к рациональному планированию и использованию времени. Цель повышения эффективности самостоятельной работы студентов актуальна.

Объектом исследования авторов является процесс проектирования и макетирования устройств контроля и управления на базе СБИС в ходе самостоятельной работы студента. В настоящее время самостоятельная работа предусматривает изучение теоретических разделов, подготовку к лабораторным и практическим занятиям, подготовку к промежуточной аттестации и контрольным работам, выполнение курсовых работ и проектов. Новизной подхода авторов является использование проектного подхода и введение в состав самостоятельной работы симуляции и физического макетирования изучаемых узлов и элементов. Необходимость нововведений определяется значительным повышением уровня удовлетворенности от процесса обучения как студентов, так и преподавателей при использовании симуляции и особенно физического макетирования [1].

В ходе учебного проектирования обучаемый овладевает знаниями и навыками в рамках приобретения способности к анализу, расчету, проектированию и конструированию в соответствии с техническим заданием типовых систем, приборов, деталей и узлов на схемотехническом и элементном уровнях [2]. Приобретение знаний процедур проектирования, умений и навыков производить расчеты, конструирование и проектирование узлов ВТ является атрибутом обучения в ВУЗе. Поэтому использование проектного подхода гармонично вписывается в ход самостоятельной работы [3].

Проектная технология изучения СБИС предполагает включение самостоятельной разработки и реализации узлов в рамках учебного проекта, сопровождающихся апробацией на виртуальном (симуляция) или физическом (макетирование) стендах.

Методика самостоятельной работы в значительной степени определяется применяемым для обучения прикладным программным обеспечением (ПО). Состав прикладного ПО подразумевает реализацию процедур разработки, проверки и верификации учебного проекта, а также программирования СБИС для работы в составе ВТ. Методическое обеспечение для самостоятельной работы содержит указания и рекомендации по использованию: текстового и графического редакторов, блоков анализа временных диаграмм и топологии узлов. Получение навыков проверки разработанных схемных и программных решений поддерживается указаниями по симуля-

ции работы СБИС, анализу временных диаграмм с возможностью их редактирования. Как указывалось выше, новизной является непосредственное программирование и симуляция работы СБИС в ходе самостоятельной работы. Реализация данной стадии возможна (и по всей видимости будет осуществляться) в составе проектной команды из нескольких человек для уменьшения дополнительных затрат.

В последние 30 лет для создания узлов и устройств общего назначения (в том числе и ВТ) в РФ применялось зарубежное ПО в силу того, что импортные СБИС поддерживаются специально разработанными средствами автоматизированного проектирования и их описания входят в базы данных интегрированных сред разработки [4]. Импортные разработчики предоставляют открытую лицензию для учебного проектирования, что предопределяет выбор ПО.

Трудности с приобретением ВУЗаами и студентами отечественных сред проектирования ВТ приводят к продолжающемуся применению урезанных версий импортного программного обеспечения. В данном случае требования оформления документации по российским стандартам и применение для разработок отечественных СБИС невыполнимы. Соответственно методическое обеспечение самостоятельной работы должно предусматривать этап трансформации описаний создаваемого узла ВТ с языков, используемых в зарубежном ПО и регламентируемых зарубежными стандартами, на языки, рекомендуемые отечественными нормативными документами.

Значительные сложности в подготовке методических материалов для самостоятельной работы представляет постоянное обновление СБИС. Это определяет наличие в методическом обеспечении компоненты, ориентированной на концептуализацию представлений об используемой элементной базе в виде описаний ядра и базовых модулей.

В целом методика самостоятельной работы предусматривает: получение задания и составление календарного плана выполнения учебной разработки узла ВТ; изучение теоретических разделов; работу с источниками информации; разработку схемной документации; написание программ; оформление и представление результатов работы; отладку и демонстрацию работоспособности разработанного устройства.

Календарный план работы предусматривает консультации с преподавателем в дистанционном режиме и в завершающей стадии посещение лаборатории для верификации разработанных решений. В графике работы лаборатории обязательно отводится время для самостоятельной работы студентов. Работа проводится под руководством инженерно-технического персонала (специалиста по учебно-методической работе) с учетом консультаций преподавателя. Консультации являются частью самостоятельной работы и на них накладывается жесткое ограничение в части отводимого времени аудиторной работы. Поэтому целесообразным является проведение консультаций

в ходе практического (лабораторного) занятия. Это повышает требования к выполнению плана работ и личной ответственности как преподавателей, так и студентов.

Использование проектного подхода предусматривает выдачу задания на коллектив (группу). Практика преподавания показывает, что зачастую работа выполняется не группой, а наиболее активным студентом при выдаче отчета (макета) за результаты коллективного труда. Преодоление этой тенденции осуществляется посредством выделения фрагментов (модулей) разработки с персональной ответственностью каждого за порученный модуль. Методическое обеспечение должно предусматривать возможность отладки на физическом макете частей устройства без какого-либо модуля. Это позволяет жестко не привязывать результат работы к каждому исполнителю.

Использование проектного подхода и физического макетирования в самостоятельной работе студентов, обучающихся по разным направлениям подготовки на факультете информационных технологий ТвГТУ показывает, что необходима заинтересованность как студента, так и преподавателя. Преподаватель должен больше времени уделять на проработку заданий на проектирование, осуществлять поиск реальных задач и учитывать недостаток компетенций разработчиков при получении действующих макетов и оформлении результатов как прототипов для грантовой поддержки.

Авторами постоянно ведется работа по поиску реальных задач и шаблонных решений на основе отечественных СБИС [5]. Следует отметить слабую заинтересованность российских производителей СБИС в установлении партнерских связей с региональным техническим ВУЗом и отсутствия отечественных сред разработки устройств общего назначения на базе микроконтроллеров. Так, при анализе производимых в РФ программно-технических сред производителям были направлены просьбы о поддержке использования их элементной базы на уровне учебного схемотехнического проектирования. Большая часть предложений остается вообще без ответа. Поэтому решение о выборе элементной базы принимается преподавателем на основе предыдущего опыта или студентом на основе предварительно полученных навыков и знаний в кванториумах или учреждениях СПО.

Список литературы

1. Ахремчик О. Л. Физическое макетирование как фактор повышения качества подготовки программистов / О. Л. Ахремчик, А. Р. Хабаров. – Текст : непосредственный // Актуальные проблемы качества образования в высшей школе : материалы Всерос. науч.-практ. конф., 10 март. 2022 г. – Тверь, 2022. – С. 3-6.

2. Ахремчик О. Л. Выбор профессиональных стандартов и компетенций для инженерной деятельности в сфере систем управления технологическими процессами / О. Л. Ахремчик. – Текст : непосредственный // Про-

блемы инженерного и социально-экономического образования в техническом вузе в условиях модернизации высшего образования : материалы XXI -й Междунар. науч.-практ. конф., 20-21 мая 2021 г. – Тюмень. 2021. – С. 25-29.

3. Котова С. С. Самостоятельная работа студентов: проектный подход : учебное пособие / С. С. Котова, И. И. Хасанова. – Екатеринбург : РГППУ, 2018. – 194 с. – Текст : электронный.

4. Зотов В. Ю. Проектирование встраиваемых микропроцессорных систем на основе ПЛИС фирмы XILINX / В. Ю. Зотов. – Москва : Горячая линия-Телеком, 2017. – 519 с. – Текст : непосредственный.

5. Ахремчик О. Л. Российский микроконтроллер для практикума по микропроцессорным системам / О. Л. Ахремчик, А. Р. Хабаров. – Текст : непосредственный // Трансформация механико-математического и IT-образования в условиях цифровизации : материалы Междунар. науч.-практ. конф. – Минск, 2023. – С. 167-171.

КОМПЕТЕНТНОСТЬ МЕНЕДЖЕРА

*Н. М. Кныш, магистр, ГИЭФПТ,
г. Гатчина, РФ*

Аннотация. Данная статья исследует сущность компетентности менеджера в современном бизнес-мире. В ней освещаются ключевые составляющие компетентности. Статья подчеркивает влияние компетентности менеджера на результативность бизнес-процессов, поднимая вопросы профессионального развития коллектива, инновационных практик и устойчивости предприятия. Заключение подчеркивает важность поддержки и продвижения компетентности менеджеров для обеспечения долгосрочного успеха организации в современной и динамичной предпринимательской среде.

Ключевые слова: организация, ключевые компетенции, менеджмент, модель компетенций, эффективность управления, персонал, профессиональные компетенции.

Сегодня в динамичной и конкурентной среде бизнеса эффективность организации обычно связывается с эффективностью деятельности ее персонала. Большое внимание уделяется личности менеджера, ведь его компетентность является ключевым фактором успешной работы организации. Для качественного выполнения должностных обязанностей он должен обладать необходимыми навыками и знаниями, принимать решения в моменте, достигать поставленных целей, обеспечивать эффективное функционирование компании, мотивировать сотрудников и справляться с другими задачами.

В данной статье рассмотрим понятие компетентности менеджера, ее значение в современном бизнесе, ключевые компетенции менеджера, а также важность развития и совершенствования компетентностей менеджера для достижения успеха.

Сегодня в научной литературе существует множество интерпретаций понятий «компетенция» и «компетентность». Рассмотрим их подробнее. Компетенция – это личностная способность специалиста или сотрудника решать конкретные профессиональные задачи. Уровни компетенций могут быть классифицированы следующим образом:

1. Личная эффективность (самоорганизация, личное лидерство, работа с информацией.)

2. Коммуникативная эффективность (управление коммуникацией, влияние и противостояние влиянию, сотрудничество.)

3. Управленческая эффективность (командное лидерство, развитие команды, управление командой.).

Компетентность представляет собой совокупность или систему компетенций, аналогично высокой квалификации, то есть способность применять компетенции таким образом, чтобы выполнять работу на высоком уровне, достигая высоких результатов.

Компетентность менеджера в организации может быть представлена как объединение трех сфер его функционирования: дела, чувства и мысли. Первая сфера, дела, формируется через профессиональное обучение и позволяет менеджеру выполнять свои обязанности. Вторая сфера, чувства, формируется через воспитание и организационную культуру, которые определяют интересы и желания менеджера. Третья сфера, мысли, формируется через образование и определяет уровень знаний и качество мышления менеджера. При этом все три сферы взаимосвязаны и взаимодействуют друг с другом. Уровень компетентности менеджера можно определить по проявлению и доминированию каждой из этих сфер.

Современные российские руководители постоянно сталкиваются с изменениями и неопределенностью. Некоторые задачи утратили свою актуальность и исчезли, другие претерпели изменения и требуют адаптации. В то же время появляются новые задачи, требующие еще большей перестройки профессиональной деятельности. Возникает потребность в новых компетенциях.

Ключевые навыки руководителя высшего звена критически важны для прогресса и достижений предприятия. Такой руководитель, вооруженный необходимым набором способностей и качеств, может эффективно руководить корпоративными процессами, осуществлять стратегические и новаторские инициативы, а также направлять и стимулировать сотрудников к высокопродуктивной работе. Давайте подробнее рассмотрим, какие именно качества имеют решающее значение для топ-менеджера:

1. Лидерские качества, такие как способность мотивировать команду к реализации общих амбиций; создание благоприятного климата для рабо-

ты; умение распределять задания и руководить коллективными ресурсами; развитие доверительных взаимоотношений с помощью эмоционального интеллекта.

2. Стратегическое мышление, иными словами способность к планированию и выработке долгосрочных планов; использование аналитических моделей для обоснования стратегических решений; управление рисками и анализ сложных бизнес-ситуаций; выявление ключевых информационных данных.

3. Умение работать в команде, способность к формированию и поддержанию культуры взаимопомощи и уважения; сборка разнородных личностей и навыков для общих задач; умение построения доверительных отношений внутри управленческой команды.

4. Организационные навыки: способность к определению целей проектов и разработке планов их достижения; установление приоритетов и сроков выполнения; организация рабочего процесса; надзор за выполнением задач и контроль за результатами; управление ресурсами, включая бюджет и время.

5. Быть коммуникабельным, проявлять уверенность в общении как устном, так и письменном; способность к адаптации к различным коммуникативным стилям; ясность и конкретика в выражении своих идей; убедительность в представлении своих позиций как внутри, так и снаружи организации.

6. Умение адаптироваться к меняющимся условиям, готовность и способность к быстрым изменениям; открытость к обучению и саморазвитию в сложных условиях; инициативность и внесение усовершенствований в процессы.

7. Умение распоряжаться ресурсами, способность к приоритизации, планированию и распределению ресурсов организации для достижения целей.

8. Развитая стрессоустойчивость, профилактика стрессовых ситуаций и предотвращение профессионального выгорания у себя и коллег; обдуманные решения в критических ситуациях.

9. Эмпатия, способность к эмоциональной осознанности; распознавание чувств и настроений людей; налаживание доверительных отношений и решение конфликтных моментов.

10. Предпринимательский талант, способность видеть новые возможности и оценивать риски; предпринимательское мышление; принятие решений, ориентированных на корпоративные цели; стремление к непрерывному самосовершенствованию.

Важно, что менеджер должен не просто обладать этими компетенциями, но и постоянно их развивать через тренинги, семинары, бизнес-курсы, коучинг и менторство, онлайн-обучение, чтение профильной литературы, участие в конференциях и вебинарах, а также обмен опытом с коллегами.

Так, компетентность менеджера прямо влияет на рост и успех организации, установление инновационных процессов, адаптацию к изменениям и достижение высоких стандартов профессионализма. Постоянное усовершенствование навыков и компетенций позволяет руководителям вносить значимый вклад в развитие бизнеса и его успешность на рынке.

Список литературы

1. Львов Л. В. Трансдисциплинарный учебно-методический комплекс формирования проектной компетентности менеджера : научно-методическое пособие / Л. В. Львов, О. В. Перезова, Л. П. Ярулина. – Челябинск : РБИУ, 2014. – 162 с. – Текст : непосредственный.

2. Берлим Л. И. Управленческая компетентность менеджера образования / Л. И. Берлим. – Текст : электронный // Известия Российского государственного педагогического университета им. А. И. Герцена. – 2007. – Т. 22, № 53. – URL : <https://cyberleninka.ru/article/n/upravlencheskaya-kompetentnost-menedzhera-obrazovaniya/viewer> (дата обращения : 23.01.2024).

3. Морозова В. С. Понятие и структура предпринимательской компетентности менеджера / В. С. Морозова. – Текст : непосредственный // Ярославский педагогический вестник. – 2012. – Т. 2, № 2. – С. 199-204.

4. Багдасарьян И. С. Подходы к формированию профессиональной компетентности менеджера / И. С. Багдасарьян. – Текст : непосредственный // Международный журнал прикладных и фундаментальных исследований. – 2013. – № 9. – С. 34-36.

5. Чумакова О. И. Развитие компетенций менеджера XXI века / О. И. Чумакова. – Москва : Эксмо, 2019. – 122 с. – Текст : непосредственный.

6. Сарафанова И. Е. Оценка сформированности организационно-управленческой компетентности менеджера / И. Е. Сарафанова. – Текст : непосредственный // Ярославский педагогический вестник. – 2012. – Т. 2, № 2. – С. 205-209.

7. Бавина П. А. Тренинговые технологии в формировании коммуникативной компетентности будущих менеджеров : специальность 13.00.02. «Теория и методика обучения и воспитания (по областям и уровням образования) : автореф. дис. ... канд. пед. наук / П. А. Бавина. – Санкт-Петербург, 2006. – 25 с. – Текст : непосредственный.

8. Калмыкова О. Ю. Формирование конфликтологической компетентности в процессе профессиональной подготовки менеджеров / О. Ю. Калмыкова, Г. П. Гагаринская. – Текст : непосредственный // Вестник Поволжского государственного университета сервиса : Экономика. – 2012. – № 3. – С. 97-105.

9. Булатецкая А. Ю. Конфликтологическая компетентность менеджера в условиях инновационной деятельности / А. Ю. Булатецкая. – Текст : непосредственный // Социология и право. – 2013. – № 2 (19). – С. 32-41.

ИСПОЛЬЗОВАНИЕ ГЕОИНФОРМАЦИОННЫХ СИСТЕМ В ОБРАЗОВАНИИ

*Г. Апостоловска, магистрант, ВШЦТ ТИУ,
г. Тюмень, РФ*

*Научный руководитель: Г. В. Прозорова, к.п.н.,
доцент каф. ИСиТ, ТИУ,
г. Тюмень, РФ*

Аннотация. Статья посвящена использованию технологии геоинформационных систем в образовательных целях. Показана актуальность разработки ГИС как средства сбора, хранения, доступа и анализа учебных пространственных данных. Приведены примеры ГИС-проектов, реализованных для школ и университетов. Рассмотрены вопросы проектирования образовательных геопорталов. Представлен стек свободно-распространяемых программных продуктов, которые могут быть использованы для создания геопортала в университете.

Ключевые слова: геоинформационные системы, пространственные данные, геопортал, ГИС.

В современном мире информационные системы и технологии играют важную роль в образовании. Образовательные информационные системы (ОИС) предоставляют уникальные возможности для организации и управления образовательными процессами, а также для создания эффективных средств обучения и взаимодействия между преподавателями и студентами. Одним из направлений информатизации в образовании является использование геоинформационных систем (ГИС). ГИС – это инструмент для сбора, анализа, интерпретации и визуализации географических данных. В различных областях деятельности ГИС позволит использовать пространственную информацию для решения задач.

Геоинформационные системы позволят сделать учебный процесс более интересным, активным, предоставят обучающимся возможность работы с пространственными данными, недоступными при использовании печатных карт и атласов. При интегрировании в учебных ГИС данных разной тематики и масштаба возможно изучение глобальных процессов, происходящих на планете, проблем комплексного изучения, освоения и рационального использования ресурсов. Примером учебных ГИС является разработанная ЗАО КБ «Панорама» школьная ГИС «Живая география». Учебный комплект включает в себя программную оболочку с инструментами для работы с географической информацией, цифровые географические карты мира и России, набор космических снимков и методические рекомендации по использованию ресурса [1].

Во многих вузах нашей страны преподаются основы картографии, работы с пространственными данными, изучаются геоинформатика и ГИС. Для доступа к пространственным данным в некоторых вузах функционируют специальные образовательные геопорталы, например, в Московском государственном университете и Тверском государственном университете. Геопортал – интернет-сайт, предоставляющий пользователю доступ к геопространственным данным. Геопорталы позволяют обучающимся и преподавателям удалённо просматривать и анализировать карты, аэрофотоснимки, спутниковые снимки и другую пространственно-привязанную информацию.

Основу геопортала Тверского государственного университета составляет актуализируемый и дополняемый «Облачный атлас Тверской области». Атлас имеет блоки разной тематики (социальная сфера, сельское хозяйство, физическая география и др.) и различного территориального охвата (областной центр, область). Помимо атласа, на геопортале представлены учебно-методические разработки (on-line пособия и web-карты) [2].

В МГУ имени М.В. Ломоносова совместно с ИТЦ «СканЭкс» создан геопортал для работы с космическими снимками, позволяющий их оперативно получать, обрабатывать и далее использовать в процессе обучения. Геопортал представляет собой комплекс, включающий аппаратную часть (антенны для приема снимков, терминалы для их обработки), программную часть (обеспечение для приема, первичной и тематической обработки космических снимков), а также пополняемые базы данных космических снимков и карт. Ресурс содержит растровые и векторные картографические данные различного масштаба, геопривязанные мозаичные покрытия на основе космических снимков. Данные, являющиеся базовым наполнением геопортала, имеют ограниченную лицензию для использования только в научно-исследовательских и образовательных целях [3].

Разработка и внедрение специальных научно-образовательных геоинформационных систем в форме геопорталов и web-ГИС перспективно для всех вузов, в которых изучаются науки о Земле. Внедрение образовательных геопорталов позволит, прежде всего, решить проблему ограниченного доступа к учебным геоданным. Традиционное хранение карт и других пространственных данных в бумажном виде или в электронном виде на компьютерах преподавателей или съемных дисках не обеспечивает достаточную доступность студентов к учебным данным, их сохранность и актуальность. Учебные геопорталы интегрируют данные разной тематики и локализации, это позволит студентам и преподавателям проводить совместный анализ различных данных, выполнять учебные и научные исследования. Использование геопортала переведет учебный процесс на более высокий технологический уровень работы с пространственной информацией, приближенный к работе с геоинформационными системами в производственных компаниях. Для преподавателей система предоставит удобные инструменты для создания и организации учебных материалов, а также для мониторинга и оценки активности студентов.

При формировании требований к программному, аппаратному и информационному обеспечению научно-образовательного геопортала важно определить его архитектуру. Выделяется две категории пользователей: модераторской отдела (администратор) и группы обычных пользователей. Модераторский отдел имеет полномочия управления доступом к данным и сервисам, проведения проверок и утверждения добавляемой/редактируемой информации. Пользователи могут быть трех типов: рядовые пользователи, пользователи с расширенными правами просмотра данных и пользователи с расширенными правами с ГИС-средствами [4].

При выборе технологий разработки геопортала наиболее доступным для университетов вариантом является разработка на базе свободного программного обеспечения. При выборе технологий следует учитывать их функциональные возможности, гибкость, активность сообщества разработчиков, соответствие стандартам и распространенность. Рассмотрим несколько базовых технологий на основе открытого ПО, приемлемых для разработки образовательного геопортала:

1. QGIS – геоинформационная система с открытым исходным кодом, позволяющая работать с пространственными данными, производить анализ и визуализацию карт [5].

2. PostGIS – гео-расширение для СУБД PostgreSQL, которое обеспечивает возможности хранения, обработки и анализа пространственных данных в базе данных [6].

3. GeoServer – открытый сервер пространственных данных, который позволяет публиковать пространственные данные через стандартные протоколы OGC (Open Geospatial Consortium [7].

4. Leaflet – легкая и гибкая библиотека JavaScript для создания интерактивных карт в веб-приложениях [8].

Интегрирование QGIS, PostGIS, GeoServer и Leaflet предоставляет достаточную функциональность для создания образовательного геопортала.

Использование геоинформационных систем значительно расширяет возможности организации образовательной работы. Во-первых, учебные ГИС будут доступны в любое время и из любого места, что позволит студентам учиться в удобном для них режиме. Во-вторых, ГИС-система обеспечит более активную работу студентов с пространственными данными. Они смогут получать и изучать готовые карты, добавлять свои данные, анализировать пространственную информацию. Представленные в виде геопортала учебные геоданные предоставят студентам возможность применять теоретические знания на практике и развивать навыки работы с ГИС.

Список литературы

1. Бударова В. А. Научно-образовательный геопортал как пример интеграции разнородных пространственных данных / В. А. Бударова, Ю. Д. Медведева. – Текст : непосредственный // Вестник Тюменского индустриального университета. – 2017. – С. 1-5.

2. Вдовина И. А. ГИС-технология «Живая география» в школьном образовании / И. А. Вдовина. – Текст : непосредственный // Образовательный процесс: методы и технологии. – 2012. – С. 1-5.
3. Иванов В. Г. Геоинформационные системы в образовании / В. Г. Иванов. – Текст : непосредственный // Статьи и публикации о ГИС. – 2024. – С. 1.
4. Христодуло О. И. Научно-образовательный геопортал как инструмент интеграции результатов научных исследований Республики Башкортостан большим числом пользователей / О. И. Христодуло. – Текст : непосредственный // Вестник Уфимского государственного авиационного технического университета. – 2015. – С. 1-6.
5. QGIS. Геоинформационная система. – URL : <http://www.qgis.org> (дата обращения : 01.03.2024). – Текст : электронный.
6. Официальный сайт PostGIS. ГИС и географическая база данных. – URL : <https://postgis.net/> (дата обращения : 01.03.2024). – Текст : электронный.
7. GeoServer. Геоинформационная система. – URL : <https://geoserver.org/> (дата обращения : 01.03.2024). – Текст : электронный.
8. Leaflet. JavaScript-библиотека. – URL : <https://flexatel.ru/> (дата обращения : 01.03.2024). – Текст : электронный.

ФОРМИРОВАНИЕ ПРОФЕССИОНАЛЬНОЙ ГОТОВНОСТИ БУДУЩЕГО ПЕДАГОГА К РАБОТЕ В ИНКЛЮЗИВНОМ ОБРАЗОВАНИИ

*И. Д. Сорвачева, старший преподаватель
Евпаторийский институт социальных наук (филиал),
г. Евпатория, РФ*

Аннотация. В статье автор рассмотрел актуальные вопросы подготовки будущих педагогов к работе в области инклюзивного образования. Проанализированы некоторые взгляды на формулировку понятия «готовность» в контексте инклюзива, обозначены профессиональные компетенции способные обеспечить реализацию успешной профессиональной деятельности будущих педагогов в условиях инклюзивного образования.

Ключевые слова: инклюзивное образование, специалист, подготовка, обучающийся.

Сегодня подготовка студенческой молодежи к работе в инклюзивном образовании является одним из направлений профессионального образования. В условиях вариативности и демократичности образовательной политики установлены механизмы и нормы инклюзива, а также утверждён ФГОС для обучающихся с ограниченными возможностями здоровья (ОВЗ), что свидетельствует о необходимости осмысления, принятия и реализации в образо-

вательном процессе статуса инклюзивного образования. Поэтому в настоящее время особая роль в системе профессионального вузовского образования отводится психолого-педагогической подготовке педагогических кадров способных обеспечить гармоничное развитие личности в условиях инклюзивного образования. Существуют различные интерпретации понятия «инклюзия», однако мы руководствуемся определением ЮНЕСКО – это возможность доступа к качественному образованию и полная адаптация образовательного процесса к каждому ребенку.

Концептуальные основы инклюзивного образования отражены в зарубежных исследованиях А. Бланше, Н. Э. Бенк-Миккельсена, Б. Нирье, Л. С. Выготский в своих трудах отмечал необходимость создания воспитательной и обучающей среды для детей с ОВЗ т.к. именно социальная среда является основой психического развития человека.

Основные положения инклюзивного образования на сегодняшний день рассмотрены в работах Н. Н. Молофеева, Н. Д. Шматко, В. И. Лубковского. Реальная практическая реализация идей инклюзивного образования разработана в психолого-педагогических трудах С. В. Алехиной, Д. Э. Ахметовой, Д. В. Зайцева, Е. Н. Кутеповой, Н. Н. Молофеева. В содержание профессиональных программ подготовки будущих педагогических кадров в рамках взаимодействия с лицами с ОВЗ по мнению Е. С. Аничкина должны быть включены специальные учебные курсы.

В процессе освоения профессиональных программ в системе высшей школы формируются такие профессиональные компетенции:

- готовность к овладению специальными знаниями, практико-ориентированными на определенную категорию обучающихся нуждающихся в психолого-педагогическом сопровождении в основе, которого лежит диагностика психофизического и социально-личностного развития индивидуума, консультация и первичная помощь. Консультативная помощь родителям в вопросах обучения и воспитания детей с ОВЗ;

- способность рационального выбора программ, организационных форм и методов коррекционно-развивающей направленности на основе дифференцированного и индивидуального подхода с целью включения обучающихся с ОВЗ в воспитательно-образовательное пространство со здоровыми сверстниками в условиях массового образования;

- способность и готовность разрабатывать практико-ориентированные коррекционные программы, технологии и психологические тренинги развития и обучения лиц с ограниченными возможностями здоровья [4, С. 16].

- способность выявлять и определять различные варианты трудностей в учебе и эмоционально-личностном развитии; организация стимулирующего обучения в индивидуальных и групповых формах. В воспитательном процессе в инклюзивном образовании важно соблюдать принцип опоры на положительное. Данный принцип предусматривает обеспечение ситуации успеха каждому обучающемуся.

Подчеркивая роль педагога в инклюзивном образовании выделим основную проблематику данного направления – это кадровое обеспечение специалистами готовых и мотивированных работать в условиях инклюзива [1, С. 121].

Кратко рассмотрим некоторые взгляды на формулировку понятия «готовность» будущего педагога в условиях инклюзивного образования:

1. По мнению С.В. Алехиной профессиональная готовность включает такие составляющие: информационную – владение ИКТ и передовыми педагогическими технологиями; психологическую – принятие обучающихся с особенностями психофизических нарушений и практическое осуществление процесса сопровождения данной группы детей т.к. феномен принятия по мнению авторов коллективной монографии «Приоритетные направления современной психологии и педагогики» – это «не только общение отдельных людей, но и взаимодействие человека и общества»; образовательную – владение знаниями в области коррекционной педагогики, социальной педагогики и основами курса психологических дисциплин [3, С. 119].

2. Рассматривая сущность педагогической готовности А. Г. Хентонен предлагает за основу взять результаты знаний и профессионально-личностные качества личности, а также способность к личностному развитию и самообразованию.

3. Определяя профессиональную готовность как интегральное качество личности педагога В. В. Хитрюк выделяет комплекс компетенций (академические, социально-личностные, профессиональные) определяющих эффективность педагогической деятельности. Однако, как считает В. В. Хитрюк особая значимость принадлежит компетентностному подходу, определяющему совокупность целей, содержания и результатов инклюзивного образования. Данная позиция определяется способностью педагога решать проблемы различной сложности на основе имеющихся знаний [2, С. 81].

4. Проведя многочисленные психолого-педагогические исследования И. А. Зимняя определяет структуру готовности специалиста к работе в условиях инклюзива и выделяет наиболее важный мотивационно-когнитивный компонент, включающий в себя сформированность установок профессионального поведения по отношению к субъектам инклюзивного образования.

На сегодняшний день идеи инклюзивного образования отражены в нормативно-правовой базе и реализуются через принципы:

– каждый человек является самоценным, уникальным по своей природе;

– каждый человек имеет право на общение и нуждается в поддержке различных социальных групп (ровесники, взрослые);

– реализация подлинного обучения только в контексте межличностного взаимодействия с возможностью освоения программ скорее может быть в том, что обучающиеся могут делать, чем в том, чего они не могут [5, С. 93].

Следует отметить, что важным условием формирования профессиональной готовности будущих педагогов к работе в условиях инклюзива является специфическая система знаний включающая содержание, формы, средства, способы и методы организации практической направленности в процессе инклюзивного образования.

Итак, профессиональную готовность в условиях инклюзивного образования можно рассматривать как психолого-педагогическую готовность включающую профессиональные знания, умения, навыки и личностные качества, а также предрасположенность к работе с детьми с ограниченными возможностями здоровья. Соответственно, будущего педагога, желающего вписаться в систему инклюзива необходимо формировать еще на вузовском этапе обучения.

Список литературы

1. Дутикова Ю. С. Условия подготовки и возможности формирования профессиональной готовности будущих учителей к работе в инклюзивном образовании / Ю. С. Дутикова. – Текст : непосредственный // Педагогическое образование и наука. – 2019. – № 2. – С. 120-124.

2. Моисеенко В. В. Педагогические технологии в инклюзивном обучении младших школьников / В. В. Моисеенко. – Текст : непосредственный // Педагогическое образование и наука. – 2020. – № 2. – С. 80-84.

3. Приоритетные направления современной психологии и педагогики : коллективная монография / Т. А. Жалагина, И. Д. Лельчицкий, С. Н. Махновец [и др.]. – Тверь : Тверской государственный университет, 2023. – 223 с. – Текст : непосредственный.

4. Данилова О. В. Формирование психологической готовности будущих педагогов к деятельности в условиях инклюзивного образования / О. В. Данилова. – Текст : непосредственный // Образовательный вестник «Сознание». – 2021. – Т. 23, № 7. – С. 11-18.

5. Ахметова Д. З. Готов ли современный российский педагог к реализации идей инклюзивной педагогики? / Д. З. Ахметова. – Текст : непосредственный // Педагогическое образование и наука. – 2013. – № 2. – С. 90-94.

МЕТОДЫ ОБУЧЕНИЯ АКАДЕМИЧЕСКОЙ ЖИВОПИСИ В ВЫСШИХ УЧЕБНЫХ ЗАВЕДЕНИЯХ

*И. Ю. Глухов, обучающийся 1 курса,
направление подготовки: 54.05.02 «Живопись»
Гуманитарно-педагогическая академия (филиал) ФГАОУ ВО
«Крымский федеральный университет имени В. И. Вернадского»
г. Ялта, РФ
Научный руководитель: И. В. Заргарян, к.п.н.,
доцент кафедры изобразительного искусства и дизайна
Гуманитарно-педагогическая академия (филиал) ФГАОУ ВО
«Крымский федеральный университет имени В. И. Вернадского»
г. Ялта, РФ*

Аннотация. В данной статье мы рассмотрим методы обучения академической живописи в высших учебных заведениях. Академическая живопись является одним из основных направлений в изобразительном искусстве и требует специальных знаний и навыков для ее освоения.

Ключевые слова: живопись, метод, изобразительное искусство, творчество, стиль, композиция, цветовая гамма, художественное мышление.

Введение.

Методы обучения академической живописи в высших учебных заведениях играют значительную роль в формировании профессиональных навыков будущих художников. Основываясь на богатом опыте искусства, эти методы способствуют развитию и совершенствованию творческого потенциала студентов, позволяют им освоить различные техники и стили живописи, и обеспечивают возможность достижения высоких результатов [5, с. 56].

В современном обществе роль художественного образования и развитие художественных способностей студентов приобретают особую значимость. Высшие учебные заведения, предоставляющие образование по специальности «Живопись», имеют задачу развить у студентов профессиональные навыки, творческое мышление, артистическую индивидуальность и способность к самовыражению. В связи с этим, изучение методов обучения академической живописи в высших учебных заведениях находится в центре внимания педагогов и исследователей [3].

Одной из самых распространенных методик обучения академической живописи является изучение классических произведений мастеров прошлого. Студенты анализируют работы великих художников, изучают их приемы, композицию, освещение, цветовую гамму и технику. Они создают собственные копии этих произведений, что помогает развитию тонкой художественной чувствительности и точности в изображении [5, С. 58].

Другой важной составляющей методики является живая модель. Студенты учатся рисовать и копировать модель в разных позах и ракур-

сах. Это развивает навык наблюдения, способность передать объемность и пропорции объекта, а также мастерство работы с различными материалами и инструментами.

Также в обучении академической живописи огромную роль играет преподаватель, который является наставником и критиком для студентов. Он помогает им найти свой стиль, развивает их художественное мышление и креативность, а также помогает преодолевать творческие затруднения. Индивидуальные консультации и групповые занятия позволяют студентам получить максимальную пользу от обучения и развития своего творческого потенциала [1].

Одной из новых методик, получивших широкое распространение, является использование современных технологий при обучении академической живописи. С помощью компьютерных программ и трехмерных моделей, студенты могут изучать анатомию, перспективу и основы композиции, что значительно облегчает процесс обучения и позволяет быстрее достичь профессиональных результатов [4].

В целом, методы обучения академической живописи в высших учебных заведениях представляют собой комплексный подход, который включает изучение классического искусства, работу с живыми моделями, руководство преподавателя и использование современных технологий. Эти методы обеспечивают студентам все необходимые знания и навыки для успешной карьеры в сфере искусства и позволяют им проявить свою творческую индивидуальность и достичь профессионального совершенства. [5, С. 55].

Первый метод обучения, который применяется в высших учебных заведениях, – это теоретическое обучение. Студенты изучают историю и развитие академической живописи, а также основы композиции, цветовой гармонии и перспективы. Они знакомятся с работами известных художников и анализируют их творчество. Теоретическое обучение помогает студентам расширить свои знания и узнать о различных подходах к живописи.

Второй метод – это практическое обучение. Студенты проводят много времени в студиях, где получают возможность практиковаться в рисовании и живописи. Они изучают различные техники и материалы, такие как акриловые и масляные краски, карандаши и уголь. Студенты также учатся работать с разными размерами холста и различными инструментами, такими как кисти и спатулы. Практическое обучение позволяет студентам развивать свои навыки и экспериментировать с разными стилями и техниками.

Третий метод обучения – это критический анализ и обратная связь. Во время занятий студенты демонстрируют свои работы и получают отзывы и рекомендации от преподавателей и коллег. Критический анализ помогает студентам понять свои сильные и слабые стороны в живописи и развивать свое творческое мышление. Он также помогает студентам улучшать свои навыки и становиться более самостоятельными художниками.

Кроме того, высшие учебные заведения предлагают студентам возможность участия в выставках и конкурсах, что помогает им продвигаться в своей карьере и получать признание за свои творческие достижения [2].

Цели исследования: Раскрыть основные методы формирования обучения академической живописи и компетенций будущих выпускников, обучающихся по направлению изобразительного искусства.

Задачи исследования: Изучить методы обучения академической живописи в высших учебных заведениях находящийся в центре внимания педагогов и исследователей.

Метод исследования Для проведения исследования был использован комплексный подход, включающий анализ научной литературы, наблюдение за практикой преподавания вуза, опрос студентов и экспертов в области изобразительного искусства. Были выделены основные методы обучения академической живописи, такие как классическая техника, мастер-классы, индивидуальные занятия, работа с моделью, исследование произведений мастеров прошлого и современности. Также были изучены технологии визуализации процесса живописи, использование современных технических средств, влияние цифровизации на процесс обучения [3].

Результаты Анализ результатов исследования показал, что эффективность методов обучения академической живописи зависит от индивидуальных особенностей студентов, уровня подготовки преподавателя, доступности и качества материально-технической базы. Например, применение классической техники обучения в сочетании с современными подходами к визуализации может способствовать лучшему усвоению материала и развитию художественных навыков у студентов. Однако важно также учитывать потребности и интересы студентов, и индивидуализировать образовательный процесс [6].

Выводы Методы обучения академической живописи в высших учебных заведениях включают теоретическое обучение, практическое обучение, критический анализ и обратную связь, а также участие в выставках и конкурсах. Все эти методы помогают студентам развивать свои навыки и творческий потенциал и стать успешными художниками. Важно осознавать, что каждый метод обладает своими достоинствами и ограничениями, и оптимальный результат достигается за счет комплексного подхода к обучению. Развитие академической живописи в вузах требует постоянного совершенствования методов обучения и адаптации к современным тенденциям и технологиям.

Список литературы

1. Бугаенко Т. Ф. Перформанс в контексте современного искусства / Т. Ф. Бугаенко. – Текст : непосредственный // Культура и цивилизация. – 2017. – Т. 7, № 5А. – С. 365-369.

2. Сокольникова Н. М. Методика преподавания изобразительного искусства : учебник / Н. М. Сокольникова. – Изд. 9-е, стер. – Москва : Академия, 2019. – 254 с. – Текст : непосредственный.

3. Искусство и культура в ВУЗах : таланты студентов и преподавателей на сцене. – Текст : электронный // Азбука мира : [сайт]. – URL : https://azbukauma.ru/o-kompanii/novosti/iskusstvo-i-kultura-v-vuzax-talantyi-studentov-i-prepodavatelej-na-sczene?ysclid=lv26qxhlzi649246310&utm_referrer=https%3A%2F%2Fya.ru%2F (дата обращения : 24.02.2024).

4. Ли Ч. Об использовании технологии виртуальной реальности в процессе обучения студентов художественных вузов / Ч. Ли. – Текст : электронный // Письма в Эмиссия. Оффлайн. – 2023. – № 3. – URL : <http://emissia.org/offline/2023/3229.htm> (дата обращения : 24.02.2024).

5. Львова Е. В. Методика преподавания живописи в образовательной организации высшего образования : от академизма к инновациям / Е. В. Львова, С. В. Шаброва. – Текст : непосредственный // Молодой ученый. – 2020. – № 15 (305). – С. 59-62.

6. Хорошунова А. В. Инновационные технологии в процессе обучения студентов на занятиях по академической живописи / А. В. Хорошунова. – Текст : непосредственный // Вестник МГОУ. – 2019. – № 1. – С. 11-13.

ПУТИ ПОВЫШЕНИЯ УРОВНЯ ПОДГОТОВКИ СТУДЕНТОВ ПРИ ВЫПОЛНЕНИИ ДИПЛОМНЫХ ПРОЕКТОВ

*А. Ю. Барыкин, к.т.н., доцент кафедры ЭАТ,
Набережночелнинский институт (филиал) К(П)ФУ,
г. Набережные Челны, РФ*

Аннотация. В работе рассмотрены вопросы обучения студентов старших курсов бакалавриата на этапах выбора тематики выпускной квалификационной работы и последовательного выполнения требуемых разделов. Описана методика подготовки студентов автомобильных направлений, применяемая в Набережночелнинском институте (филиале) К(П)ФУ. Обоснована целесообразность учебно-исследовательской работы студентов, связанной с дипломным проектированием.

Ключевые слова: высшее образование, бакалавриат, дипломное проектирование, выпускная квалификационная работа, учебно-исследовательская работа, курсовая работа по направлению подготовки.

Выполнение и защита выпускной квалификационной работы являются важными этапами обучения в системе бакалавриата. Задачами дипломного проектирования по техническим направлениям подготовки являются подтверждение уровня теоретических знаний и практических спо-

собностей студентов, решение актуальных вопросов современного производства, получение и совершенствование навыков публичных выступлений и научной дискуссии [1].

Согласно учебным планам бакалавриата на подготовку выпускной работы отводится ограниченный объём времени. Поэтому высокий уровень выполнения дипломного проекта может быть достигнут в том случае, если отведённый учебным планом период используется в основном на завершение частично выполненных разделов пояснительной записки, дополнение графической части, подготовку доклада и другие организационные мероприятия. Это возможно при условии, что работа над проектом начинается значительно ранее формально отведённого времени, в рамках изучения дисциплин специализации, выполнения программы производственных и преддипломной практик, участия в учебно-исследовательской работе.

Для целенаправленной работы студенту необходимо знать заранее направление дипломного проектирования и определиться с предварительной темой выпускной работы. В этом случае возможно проведение обзора литературных источников, патентного поиска, выполнение части расчётов и чертежей во время изучения ряда дисциплин специализации [2, 3]. Если по дисциплине предусмотрено выполнение курсовой работы (проекта) и её содержание коррелируется с каким-либо разделом дипломного проекта, то тематика курсовой работы (проекта) по дисциплине, предлагаемая студенту, может быть привязана к содержанию выпускной работы. Могут быть приняты общие исходные данные для проведения технических и экономических расчётов, предложено выполнение графической части, соответствующей содержанию обеих работ (проектов) [4].

Например, по дисциплине «Транспортные технологии и логистика», изучаемой, согласно учебному плану направления подготовки «Технология транспортных процессов», на четвёртом курсе, предусмотрена курсовая работа. Её тематика и ряд исходных данных транспортного процесса (вид груза, способ упаковки и перевозки, маршрут движения, типаж подвижного состава) могут быть выбраны с учётом темы и содержания выпускной квалификационной работы. Соответственно, ряд проводимых расчётов и разрабатываемых чертежей может быть использован в дипломном проекте. Большим преимуществом здесь является и то обстоятельство, что возможные ошибки и неточности могут быть выявлены уже на стадии курсового проектирования, что позволит повысить уровень выпускной работы.

Кроме того, учебные планы технических направлений бакалавриата могут предусматривать выполнение на четвёртом курсе курсовой работы по направлению подготовки, не привязанной к определённой дисциплине и обобщающей ряд теоретических и практических вопросов ряда дисциплин специализации. В Набережночелнинском институте КФУ принята определённая увязка тематики таких работ с дипломными проектами. В частности, на кафедре «Эксплуатация автомобильного транс-

порта» определение тематики курсовых работ по направлению подготовки производится по мере получения студентами заданий на дипломное проектирование и согласования с руководителями дипломных проектов. Данный процесс осуществляется в начале четвёртого курса, что позволяет студентам заблаговременно определиться с направлением работы и планировать выполнения части исследований ещё в осеннем семестре.

При этом определение тематики исследований желательно производить на протяжении предшествующего (третьего) курса, по мере освоения ряда специальных дисциплин и прохождения производственных практик [5]. Взаимодействие со специалистами профильных предприятий позволяет выявить актуальные научно-производственные задачи, решение которых может быть положено в основу дипломных проектов.

На данном этапе необходимо использовать ряд педагогических приёмов для формирования у студентов понимания важности поиска актуальных проблем современного производства, участия в научно-исследовательской и опытно-конструкторской работе [6]. Привлечение студентов к научным разработкам выпускающей кафедры, выступлениям на студенческих конкурсах и конференциях способствует повышению уровня профессиональной коммуникабельности и научной активности. В Набережночелнинском институте КФУ ежегодно проводятся Всероссийская научно-практическая конференция студентов, магистрантов, аспирантов и молодых ученых «Камские чтения» и Итоговая научно-образовательная конференция студентов НЧИ КФУ, в которых активно участвуют студенты бакалавриата и магистратуры. Есть примеры участия студентов и в работах более высокого уровня: статьях в изданиях, рекомендованных ВАК РФ, патентах на полезные модели и изобретения. Такая научная деятельность студентов, безусловно, способствует повышению уровня выпускных работ, создаёт предпосылки для внедрения определённой части расчётов и рекомендаций в реальное производство.

Преддипломная практика также должна способствовать улучшению связи учебных работ с решением производственных проблем, уточнению выполненных расчётов и формированию предложений, имеющих практическую ценность.

Непосредственно в период дипломного проектирования необходимо уделять постоянное внимание процессу подготовки студентами расчётной и графической частей выпускной квалификационной работы, осуществлять контроль частичной и полной готовности разделов проекта. Целесообразно привлечение консультантов по отдельным разделам проекта, например, по экономической части и нормоконтролю. На кафедре «Эксплуатация автомобильного транспорта» проводятся предварительные защиты дипломных проектов, представляющие собой публичное заслушивание докладов студентов комиссией, назначаемой из преподавателей распоряжением заведующего кафедрой. По результатам заслушивания и ответам на вопросы комиссия даёт заключение о готовности студента к защите, либо предлага-

ет устранить замечания и ошибки, дополнить проект недостающими материалами, исключить лишние материалы, не соответствующие тематике и поставленным задачам. Как правило, даются полезные советы по структуре и объёму доклада, стилю изложению материала и демонстрации графической части проекта.

Предварительные защиты проводятся по установленному графику, который предполагает проверку и визирование проекта руководителем до слушания. По завершении предварительной защиты планируется рецензирование дипломного проекта и утверждение заведующим кафедрой. Такая последовательность способствует повышению дисциплины защит, позволяет устранить ошибки и недочёты выпускных работ, повысить связь образования с наукой и производством [7].

Последовательное применение описанного подхода способствует повышению уровня выполнения дипломных проектов, о чём свидетельствует успешное участие во Всероссийских смотрах-конкурсах выпускных квалификационных работ. Так, в 2023 году среди 95 работ, которые представили более 20 вузов в 27 номинациях заключительного тура по направлению 23.03.03 – Эксплуатация транспортно-технологических машин и комплексов (профиль подготовки: «Автомобили и автомобильное хозяйство»), первые места в 7 номинациях заняли работы студентов НЧИ КФУ [8].

Список литературы

1. Теория и методика современного российского образования / А. Р. Камалеева, Т. В. Майорова, Н. В. Шагипова [и др.]. – Казань : Отечество, 2019. – 231 с. – Текст : непосредственный.

2. Нигметзянова В. М. Улучшение качества подготовки квалифицированных инженерных кадров на примере преподавания дисциплины САПАО / В. М. Нигметзянова. – Текст : непосредственный // Целевая подготовка кадров : направления, технологии и эффективность : материалы Междунар. науч.-практ. конф. – Набережные Челны, 2019. – С. 158-162.

3. Особенности подготовки специалистов на примере дисциплины «Основы цифрового проектирования мобильных энергетических платформ» / Р. Ю. Добрецов, А. А. Бабушкина, В. А. Соколова [и др.]. – Текст : непосредственный // Грузовик. – 2023. – № 4. – С. 42-46.

4. Барыкин А. Ю. Роль курсового проектирования в подготовке специалистов автомобильного профиля / А. Ю. Барыкин. – Текст : непосредственный // Перспективы развития высшей школы : материалы I Междунар. науч.-практ. конф. – Тюмень, 2020. – С. 11-15.

5. Барыкин А. Ю. Освоение профессиональных навыков студентами при изучении дисциплин специализации / А. Ю. Барыкин. – Текст : непосредственный // Когнитивное моделирование в профессиональном образовании : материалы Междунар. науч.-практ. конф. – Казань, 2019. – С. 9-13.

6. Нигметзянова В. М. Педагогические приемы и методы работы преподавателя в условиях информационной образовательной среды / В. М. Нигметзянова, А. Р. Камалеева. – Текст : непосредственный // Инновации в информационных технологиях, машиностроении и автотранспорте : материалы Междунар. науч.-практ. конф. – Кемерово, 2017. – С. 91-93.

7. Научно-образовательные технологии в ресурсном и нормативном обеспечении эксплуатации автомобильного транспорта / В. В. Котов, Н. Н. Якунин, Н. В. Якунина, Р. Ф. Калимуллин. – Текст : непосредственный // Университетский комплекс как региональный центр образования, науки и культуры : материалы Всерос. науч.-метод. конф. – Оренбург, 2018. – С. 1446-1451.

8. Итоги Всероссийского смотра-конкурса выпускных квалификационных работ по направлению «Эксплуатация транспортно-технологических машин и комплексов». – Текст : электронный // Казанский федеральный университет : Набережночелнинский институт : [официальный сайт]. – 2017. – URL : <https://kpfu.ru/chelny/itogi-vserossijskogo-smotra-konkursa-vypuskyh.html> (дата обращения : 13.04.2024).

ВКЛЮЧЕНИЕ РАЗНЫХ АСПЕКТОВ КРАЕВЕДЕНИЯ ДЛЯ ИЗУЧЕНИЯ ТЕМ ПО ИНОСТРАННОМУ ЯЗЫКУ

*О. А. Крюкова, старший преподаватель
кафедры иностранных языков,
ФГБОУ ВО Алтайский ГАУ,
г. Барнаул, РФ*

Аннотация. В статье рассматривается привлечение краеведческого материала для формирования личностных качеств будущих специалистов в области аграрного производства. Приведены примеры работ на занятиях по иностранному языку с краеведческим материалом. В статье определяется, что неаудиторная работа с краеведческим материалом дает больше возможностей для воспитательной работы, а соответственно для формирования личности специалиста.

Ключевые слова: иностранный язык, краеведческий материал, аудиторная работа, внеаудиторная работа, морально-нравственные принципы, Алтайский край, Алтайский государственный аграрный университет.

Высшее образование на сегодняшний день предъявляет высокие требования не только к профессиональной подготовке будущих выпускников, но и к их личностным качествам. Формирование универсальных компетенций подразумевает овладение выпускниками такими способностями, как критический анализ и синтез информации, социальное взаимодействие

и работа в команде, осуществление деловой коммуникации в устной и письменной формах, восприятие межкультурного разнообразия общества.

По мнению ряда специалистов, [1] именно духовно-нравственное воспитание в вузе и ориентация личности на общепризнанные ценности в обществе даёт развитие личностных и профессиональных качеств выпускника. Нравственно-эстетическое воспитание в Алтайском ГАУ помогает готовить высококвалифицированных специалистов сельского хозяйства, которые наряду с другими представителями сельской интеллигенции являются интеллектуальным фундаментом села [2].

Формированию высоконравственных личностных качеств выпускника способствует использование на занятиях по иностранному языку краеведческого материала, который не только формирует трепетное отношение к родному краю и малой родине, но и способствует развитию толерантности к другим культурам и народам, проживающим в России и зарубежных странах.

Алтайский ГАУ готовить специалистов для родного края. Уникальность Алтайского края состоит в том, что в нем представлены богатства природного свойства: разнообразен как ландшафт, так и флора с фауной. В крае развито не только сельское хозяйство, но и отрасли промышленности. Что касается человеческого ресурса, то край знаменит своими агрономами, селекционерами, врачами, инженерами и т.д. Отсюда следует, что, изучая практически любую тему, можно использовать информацию по краеведению, тем более на занятиях по иностранному языку, где проявляются знания студентов по другим предметам.

Краеведческий материал объединяет знания по географии, истории, обществознанию и экономике, соответственно, такая информация легко согласуется с тематикой рабочей программы, способствует повышению заинтересованности студентов в изучении иностранного языка, формирует общечеловеческие ценности, развивает чувство гордости за уникальный и неповторимый характер родного края, помогает развивать логическое мышление.

Занятия по иностранному языку в Алтайском ГАУ разделены на ряд тем. Работая над той или иной темой, студенты подготавливают сообщения и доклады, рефераты и постерные презентации, выпускают газеты и заметки, делают монологические и диалогические высказывания, обретают навыки высказывать свое аргументированное мнение, а также дискутировать со своими оппонентами. Такие виды деятельности на занятиях по иностранному языку дают возможность соединять самостоятельную работу с групповой, активизируют мыслительный процесс студентов, разнообразят учебный процесс.

Задания на сравнение собственного поведения студентов в той или иной ситуации, своей семьи и региона с аналогичными зарубежными помогает студентам понять разнообразие культур и традиций, способствует развитию толерантного отношения к чужим привычкам и стилю жизни, заставляет по-другому относиться к своему собственному окружению и более высоко ценить те устои, которые приняты в стране.

В каждой теме рассматриваются различные аспекты краеведения, например, в темах «Семья» и «Традиции» дается возможность каждому студенту самостоятельно или в группе представить свою семью в контексте национальности, семейных традиций, истории семьи. В Алтайском крае есть представители разных национальностей, начиная от русских и заканчивая немцами, поэтому такие задания выполняются с особой мотивацией, точно также, как задания, типа «Найдите отличия/сходства в проведении праздников или распорядке дня, или отношениях своей семьи и, например, британской семьи».

Изучая тему «Университет», студенты сравнивают свой университет с зарубежными университетами, дают рекомендации по улучшению университета и модернизации процессов обучения, пишут мотивационные письма. При изучении тем «Путешествие» и «Алтай» изучается информация по достопримечательностям родного края, по географическим условиям, преимуществам и недостаткам края, флоре и фауне, студенты делятся личным опытом путешествий по просторам Алтайского края или жизни в том или ином районе края. При изучении темы «Ученый» студентам предлагается изучить достижения ученых края, а в частности, ученых университета, что дает им направленность для собственного развития и формирования целей.

Использование краеведческого материала не заканчивается рамками учебного процесса, а продолжается во внеаудиторной работе. По мнению Тимофеевой Е. В. индивидуализированный характер внеаудиторной работы, добровольное участие в ней, отсутствие регламента дают возможность полностью реализовать воспитательный потенциал иностранного языка [3]. Кафедра иностранных языков проводит такие мероприятия, связанные с краеведением, как конкурс на лучший перевод, конференции на иностранном языке о знаменитых людях Алтайского края, конкурсы плакатов и презентаций. Такие внеаудиторные мероприятия помогают студентам задуматься о взаимосвязи своей малой родины с жизнью всей страны, мотивируют на изучение истории своего края, вырабатывают осознание сопричастности к великому делу развития сельского хозяйства на Алтае.

Таким образом, можно констатировать тот факт, что использование краеведческого материала способствует формированию морально-нравственных принципов будущего специалиста, что в свою очередь помогает последнему в работе и саморазвитии.

Список литературы

1. Ценностно-смысловой аспект профессиональной самореализации личности / А. В. Корнеева, Т. А. Косачева, О. А. Крюкова, Ю. А. Бахмутская. – Текст : непосредственный // Вестник педагогических наук. – 2021. – № 7. – С. 121-123.

2. Северина В. Ф. Развитие эмпатии у студентов ветеринарных специальностей средствами иностранного языка / В. Ф. Северина, Т. А. Коса-

чева, Е. В. Тимофеева. – Текст : электронный // Мир науки. Педагогика и психология. – 2021. – Т. 9, № 2. – URL : <https://cyberleninka.ru/article/n/razvitie-empatii-u-studentov-veterinarnyh-spetsialnostey-sredstvami-inostrannogo-yazyka/viewer> (дата обращения : 24.02.2024).

3. Тимофеева Е. В. Воспитание экологической культуры студентов в процессе обучения иностранному языку / Е. В. Тимофеева. – Текст : непосредственный // Аграрная наука – сельскому хозяйству : материалы XII Международ. науч.-практ. конф., 07-08 фев. 2017 г. – Барнаул, 2017. – С. 102-104.

ОСОБЕННОСТИ ПРОВЕДЕНИЯ ДЕМОНСТРАЦИОННОГО ЭКЗАМЕНА В ПЕДАГОГИЧЕСКОМ ВУЗЕ

*М. П. Русинова, к.п.н., доцент,
доцент кафедры теории и методики ФКиС
Институт естествознания, физической культуры и туризма,
Уральский государственный педагогический университет,
г. Екатеринбург, РФ*

Аннотация. Данная статья посвящена анализу опыта подготовки, организации и проведения государственной итоговой аттестации в формате демонстрационного экзамена. Описан процесс разработки образовательных задач, занятия по подготовке студентов к процедуре сдачи экзамена, а также выявлены достоинства и недостатки данной формы аттестации обучающихся.

Ключевые слова: демонстрационный экзамен, компетенции, федеральный стандарт, обучающиеся, образовательные задачи.

Изменения в стандартах высшего педагогического образования повлекли за собой изменения в содержании образования, фондах оценочных средств, средствах и методах обучения, рабочих учебных программах и многом другом. Однако, формы государственной итоговой аттестации остались без изменений.

При этом, в системе высшего образования достаточно ясно обозначились некоторые противоречия, для устранения которых необходимо изменить форму государственной итоговой аттестации в педагогических вузах. К числу этих противоречий можно отнести:

– во-первых, содержание в нормативных документах жестких требований, которые должны неукоснительно выполняться в педагогическом вузе при подготовке будущих учителей и невозможность проведения полной оценки готовности выпускников к профессиональной деятельности в условиях существующих форм итоговой аттестации.

– во-вторых, изменение процедуры оценки уровня квалификации учителей и несоответствие этих требований с теми, что предъявляются к выпускнику педагогического вуза [1].

Проблема поиска оптимальной модели аттестации выпускников обсуждалась давно. В литературе можно встретить большое количество различных точек зрения на то, в каких формах должна проходить государственная итоговая аттестация.

Так, например, Гладкая И. В. предлагала максимально приблизить содержание государственного экзамена к содержанию экзамена для практикующих учителей [2]. С. А. Минюрова и О. И. Леонова предлагали модель экзамена, разработанную на основе анализа опыта, накопленного при проведении аттестации педагогов в различных странах мира, и результатов профессионально-общественного обсуждения внедрения профессионального стандарта педагога в практику оценки квалификации учителя [3]. Е. П. Антипова и Т. Н. Шамало предлагали модель государственного экзамена, состоящую из двух компонентов – профессионального и предметного. Профессиональный компонент должен включать в себя материалы по оценке психолого-педагогических и методических компетенций, предметный – материалы по оценке предметных знаний [1]. Однако до 2022 г. изменения в систему государственной итоговой аттестации так и не были внесены.

В Концепции подготовки педагогических кадров для системы образования до 2030 г, с целью совершенствования системы оценки качества подготовки педагогических кадров предусмотрено создание системы оценки сформированности профессиональных компетенций выпускников в рамках государственной итоговой аттестации, регулируемой федеральными государственными образовательными стандартами среднего профессионального и высшего образования, включая государственный экзамен и защиту выпускной квалификационной работы, предполагающей комплексную оценку результатов освоения образовательной программы, путем внедрения профессионального (демонстрационного) экзамена как одной из обязательных форм проведения государственной итоговой аттестации [4].

В 2023 г. впервые в качестве формы государственной итоговой аттестации был проведен демонстрационный экзамен. В нем приняли участие 43 студента, обучающихся по профилю «Физическая культура и безопасность жизнедеятельности».

Целью демонстрационного экзамена являлась оценка готовности выпускника к профессиональной деятельности, оценка уровня сформированности компетенций, определенных требованиями Федерального государственного стандарта высшего образования. В оценке принимали участие как преподаватели кафедр, так и представители работодателя – учителя физической культуры и безопасности жизнедеятельности.

В процессе подготовки преподавателями кафедры теории и методики физической культуры и спорта, и кафедры анатомии, физиологии и безопасности жизнедеятельности были разработаны образовательные задачи.

Образовательные задачи по физической культуре можно разделить на три группы. Первые – это задачи, при решении которых обучающийся должен был разработать урок комбинированного типа, имеющий своей целью развитие одного из физических качеств. Вторая группа задач была направлена на разработку уроков типа совершенствования навыков или открытия новых знаний. Обучающиеся должны были продемонстрировать владение методами объяснения нового материала, показа упражнения как в целостном виде, так и по частям, демонстрацию упражнения в усложненных условиях. Задачи третьей группы были посвящены изучению теоретического материала, в процессе их решения обучающиеся должны были продемонстрировать владение словесными и наглядными методами обучения.

В задачах были указаны возраст учащихся (младший, средний или старший школьный возраст), а также особенности класса. По условиям задачи, в классе могли быть дети с низкой учебной мотивацией, с низким уровнем физической подготовленности, гиперактивные дети, неуспевающие, дети-мигранты, плохо владеющие русским языком и дети, занимающиеся в спортивных секциях. В каждой задаче были указаны дети из двух перечисленных групп.

После разработки и утверждения образовательных задач нами были выбраны волонтеры, которые изображали детей в классе. Волонтерами стали обучающиеся 1,3 и 4 курса. Волонтерам старших курсов, по их желанию, были назначены роли, согласно указанным в образовательных задачах особенностям детей.

Для подготовки к экзамену нами были организованы репетиции и консультации. По направлению физическая культура было организовано три репетиции и одна консультация по заполнению технологической карты урока. На первой студенты коллективно обсуждали подходящее под условия задачи содержание урока, физические упражнения и особенности их показа. Наблюдая за ними, было видно, что они растеряны, некоторые не могли быстро сориентироваться, кому-то было сложно показывать фрагмент перед всеми. На второй репетиции, обучающиеся продемонстрировали большую активность и заинтересованность, совместно с преподавателями обсуждали представленные фрагменты, находили ошибки. Сложностью стала работа с волонтерами, у которых были роли. Многие студенты не сразу реагировали на ситуации, создаваемые «проблемными детьми». Третья репетиция была максимально приближена к формату демонстрационного экзамена. Обучающиеся вытягивали билет с задачей и демонстрировали заданный фрагмент урока.

Непосредственно демонстрационный экзамен проходил 3 дня. В демонстрационном экзамене активно применялись интерактивные методы, позволяющие демонстрировать умения и навыки по всему спектру компетенций, заложенных в образовательной программе по специальностям. Примерами таких работ являлись фрагменты уроков с применением огнетушителя, реанимационного фантома, шин, жгутов, бинтов, средства индивидуальной защиты.

Экзаменационная комиссия смогла оценить деятельность выпускников в условиях смоделированного производственного процесса. Такая деятельность повышает шансы выпускников на удачное трудоустройство и позволяет в кратчайшие сроки адаптироваться в реальных условиях работы. Комиссия отметила хорошую организацию процесса, слаженную работу волонтеров. Председатель экзаменационной комиссии отметил, что студенты показали достаточно высокий уровень владения общепедагогическими и предметными знаниями и умениями. Однако, обратил внимание на недостаточную демонстрацию студентами современных педагогических технологий, особенно в процессе решения образовательных задач теоретического плана.

По результатам государственной итоговой аттестации в формате демонстрационного экзамена были получены следующие оценки: «отлично» – 20 человек, «хорошо» – 15, «удовлетворительно» – 8 человек.

После проведения экзамена нами было проведено анкетирование, в ходе которого студентам предлагалось ответить на следующие вопросы:

1. Считаете ли вы, что демонстрационный экзамен позволяет лучше оценить профессиональные компетенции выпускника? – 100 % обучающихся ответило положительно на этот вопрос.

2. Насколько сложными для вас оказались предложенные образовательные задачи? – 85 % опрошенных назвали задачи умеренно сложными, 10 % - очень сложными, 5 % простыми.

3. Довольны ли вы качеством организованных консультаций и репетиций? 84% ответили, что довольны, 16 % – нет.

4. Что для вас было самым сложным в процессе подготовки и сдачи демоэкзамена? Самыми распространенными ответами стали: отсутствие примера, реакции детей (волонтеров), взаимодействие с волонтерами, самоанализ, вопросы комиссии, выбор подходящего для показа этапа урока, ограничения во времени, волнение.

По результатам проведения первого демонстрационного экзамена можно сделать следующие выводы: демонстрационный экзамен – это эффективная форма оценивания сформированности компетенций обучающихся. Он наиболее приближен к реальным условиям школы, позволяет оценить деятельность обучающихся с различных сторон. В процессе демонстрации фрагмента урока комиссия могла оценить овладение коммуникативной компетенцией, умение обучающегося быстро ориентироваться в изменяющихся условиях урока, знание психологических особенностей детей. Подготовленная технологическая карта и самоанализ урока позволяли оценить знание обучающимся дидактики и методики обучения. Также при разработке и демонстрации фрагмента урока обучающийся мог продемонстрировать фантазию и креативность. Все это, безусловно, показывает, что демонстрационный экзамен – это эффективная форма государственной итоговой аттестации.

Однако демонстрационный экзамен требует более длительной и тщательной подготовки обучающихся, а также внесение корректив в содержание некоторых учебных дисциплин и педагогической практики. Так, например, включение единой формы технологической карты во все дневники педагогической практики, включение в содержание занятий дисциплин предметного модуля заданий практической направленности, демонстраций фрагментов урока, самоанализа, увеличение числа публичных выступлений обучающихся.

Также к существенным минусам демонстрационного экзамена следует отнести сложности в оценивании предметной составляющей, а именно ее знаниевой части. При демонстрации фрагмента урока, обучающийся воспроизводит учебный материал в объеме школьной программы, как на уроке. При этом глубину его знаний по предмету выявить невозможно. Таким образом, демонстрационный экзамен больше оценивает общепедагогические и методические умения обучающегося, тогда оценка предметной составляющей, в полной мере, остается только в рамках промежуточных аттестаций.

Исходя из вышесказанного, можно сделать вывод, что демонстрационный экзамен – это эффективная форма государственной итоговой аттестации, требующая доработки в оценочном компоненте, а также влекущая за собой существенные изменения в содержании дисциплин предметного модуля.

Список литературы

1. Антипова Е. П. Совершенствование государственной итоговой аттестации будущих учителей на основе требований профессионального стандарта / Е. П. Антипова, Т. Н. Шамало. – Текст : непосредственный // Педагогическое образование в России. – 2018. – № 12. – С. 76-82.

2. Гладкая И. В. Проектирование экзамена для итоговой аттестации студента бакалавриата в контексте компетентного подхода / И. В. Гладкая. – Текст : непосредственный // Вестник Северного (Арктического) федерального университета. – 2013. – № 3. – С.123-138.

3. Минюрова С. А. Профессиональный экзамен : оценка квалификации педагога на соответствие требованиям профессионального стандарта / С. А. Минюрова, О. И. Леонова. – Текст : непосредственный // Психологическая наука и образование. – 2016. – Т. 2, № 2. – С. 66-75.

4. Об утверждении Концепции подготовки педагогических кадров для системы образования на период до 2030 года : распоряжение правительства Российской Федерации. – URL : <http://government.ru/docs/all/141781/> (дата обращения : 06.04.2024). – Текст : электронный.

ПРОФЕССИОНАЛЬНАЯ ПОДГОТОВКА УЧИТЕЛЯ-ПРЕДМЕТНИКА: АСПЕКТЫ РЕАЛИЗАЦИИ КОМПЕТЕНТНОСТНОГО ПОДХОДА

*К. Б. Сафонов, д.социол.н., доцент,
профессор кафедры английского языка,
ТГПУ имени Л. Н. Толстого,
г. Тула, РФ*

Аннотация. В работе рассматриваются некоторые особенности профессиональной подготовки студентов высшего педагогического учебного заведения. Автор отмечает, что важную роль в оптимизации данного процесса играет ориентация на ключевые особенности компетентностного подхода. В результате реализации обозначенных практик можно рассчитывать на существенное повышение качества профессиональной подготовки будущих учителей-предметников.

Ключевые слова: высшее учебное заведение, педагогическое образование, компетентностный подход, студенты.

В современных условиях особое внимание должно уделяться поддержанию на неизменно высоком уровне качества подготовки учителей, которые работают с представителями молодого поколения в образовательных организациях различного типа. Успешное решение данного вопроса важно, поскольку от этого напрямую зависит успешность социализации и социальной адаптации детей и подростков, формирования у них знаний по основам различных наук. Именно поэтому необходимо стремиться повысить качество подготовки студентов педагогических вузов, получающих образование любого профиля. В данном случае уместно задействовать все резервы, которые заключаются, в частности, во всесторонней ориентации на основные принципы практической реализации компетентностного подхода.

Современные исследователи отмечают, что «компетентностный подход в профессиональном образовании заключается в формировании у студентов набора ключевых компетенций, которые они будут в дальнейшем применять для успешной деятельности в определенной профессиональной области» [1]. Очевидно, что реализация обозначенных практик может рассматриваться как один из путей обеспечения качества высшего образования, в том числе и педагогического [2]. Внимание в обозначенном контексте должно быть сфокусировано на верном определении перечня компетенций, которые предполагается сформировать у будущего учителя-предметника. Очевидно, что при этом следует ориентироваться на ключевые особенности педагогической профессии. Так, любой учитель должен не только владеть преподаваемым предметом, но и на высоком уровне знать педагогику, пси-

хологию, методику обучения и воспитания. Это и будет определять перечень компетенций, которые должны быть сформированы у студентов высших педагогических учебных заведений в процессе профессиональной подготовки. Их особенности зависят как от ключевых характеристик деятельности в образовательных организациях различных типов, так и от особенностей конкретного предмета и методики его преподавания.

Некоторые сложности могут возникнуть при определении сущности профессиональной деятельности учителя-предметника. Обусловлены эти сложности, в частности, тем, что любой учитель не только проводит уроки по определенной дисциплине, он также ведет и внеклассную работу, направленность которой определяется особенностями конкретной предметной области. Иными словами, вся деятельность, осуществляемая им в школе или иной образовательной организации, имеет определенную направленность, которая должна быть учтена при внесении в перечень компетенций, обязательных для формирования у студентов в процессе профессиональной подготовки. Так, например, «первостепенными задачами организации профессионально-педагогической подготовки будущих учителей физической культуры в вузе являются создание профессионально-прикладных проектов, использование современных образовательных технологий, моделирование инновационных методов и форм физического воспитания» [3, С. 139]. При этом необходимо помнить, что «заботу о здоровье обучающихся можно отнести к профессиональной компетенции учителя физической культуры и спорта, поскольку он с первого класса несет ответственность за культуру здоровья своих обучающихся» [4, С. 42]. Очевидно, что обозначенные аспекты должны учитываться в процессе формирования профессиональных компетенций будущих педагогов, специализирующихся в сфере физической культуры и спорта. Студенты факультетов естественных наук, в свою очередь, в перспективе должны будут большое внимание уделять не только преподаванию биологии, химии и географии, но также и содействию экологическому просвещению детей и подростков. Эта деятельность представляется весьма важной, поскольку «только развитие экологического просвещения может действительно сделать наше общество обществом, обладающим культурой сбережения ресурсов, как природных, так и вторичных, созданных человеком» [5, С. 24]. Перечень различных аспектов деятельности будущих учителей-предметников можно продолжить, опираясь на ключевые особенности тех предметных областей, в рамках которых осуществляется их подготовка. Однако, прежде всего, необходимо понимать, что именно характеристики профессиональной деятельности в образовательных организациях различных типов и определяют особенности конкретных компетенций, формирование которых означает реализацию подходов, позволяющих обеспечить неизменно высокое качество педагогического образования.

Необходимость постоянной ориентации на ключевые особенности реализации компетентностного подхода в высшем педагогическом образовании может представлять определенную сложность. Важно не только провести кропотливую подготовительную работу, определив перечни компетенций, которые в перспективе должны быть сформированы у студентов, но также и не забывать о постоянной диагностике качества их профессиональной подготовки. В том случае, если представители профессорско-преподавательского состава видят, что возможны отклонения, которые в перспективе могут негативно сказаться на эффективности работы учителей-предметников, можно внести коррективы в процесс реализации конкретной образовательной программы. Главным при этом следует считать постоянную ориентацию на обеспечение качества высшего педагогического образования, от чего, в конечном итоге, зависит результативность деятельности образовательных организаций различных типов.

Таким образом, в настоящий момент эффективность профессиональной подготовки учителя-предметника, в значительной мере, определяется особенностями реализации компетентностного подхода.

Список литературы

1. Останина С. А. Компетентностный подход к обучению студентов вуза в условиях реализации образовательных стандартов третьего поколения / С. А. Останина, Е. В. Птицына. – Текст : электронный // Мир науки. Педагогика и психология. – 2019. – № 5. – URL : <https://mir-nauki.com/PDF/54PDMN519.pdf> (дата обращения : 06.03.2024).

2. Сафонов К. Б. Факторы управления качеством подготовки студентов вуза в контексте реализации компетентностного подхода / К. Б. Сафонов. – Текст : непосредственный // Russian Journal of Education and Psychology. – 2023. – Т. 14, № 1-3. – С. 57-61.

3. Елагина В. С. Подготовка учителя физической культуры в условиях обновления содержания образования / В. С. Елагина, Т. А. Михайлова, Е. В. Черная. – Текст : непосредственный // Современные наукоемкие технологии. – 2023. – № 8. – С. 138-142.

4. Кареева Ю. Г. Формирование культуры здоровья бакалавров – будущих учителей физической культуры и спорта / Ю. Г. Кареева, И. Ю. Кокаева. – Текст : непосредственный // Мир науки, культуры, образования. – 2019. – № 2. – С. 42-43.

5. Гордова А. Ф. Философские аспекты экологического просвещения / А. Ф. Гордова, Н. М. Твердынин. – Текст : непосредственный // Вестник Самарского государственного технического университета. – 2023. – Т. 5, № 3. – С. 19-26.

ОБРАТНАЯ СВЯЗЬ С АУДИТОРИЕЙ ВО ВРЕМЯ ДИСТАНЦИОННОГО ОБУЧЕНИЯ

*А. А. Ткачѐв, магистрант, ХТУ,
г. Геническ, РФ*

*Д. А. Полетаев, к.ф.-м.н., доцент,
КФУ имени В. И. Вернадского,
г. Симферополь, РФ*

Аннотация. В статье рассматривается опыт применения системы дистанционного обучения Moodle. Анализируются достоинства и недостатки. Предлагается расширение возможностей интерактивной системы презентаций для проведения лекций. Подробно описываются функциональные возможности модулей обратной связи.

Ключевые слова: образование, лекция, презентация, обратная связь, дистанционное обучение.

В условиях грядущих изменений одной из задач распоряжения Правительства РФ о стратегических направлениях в области цифровой трансформации образования является стандартизация взаимодействия вновь создаваемых и действующих информационных систем, работающих в сфере образования [1].

Совместный федеральный проект Минцифры России и Минобрнауки России «Кадры для цифровой экономики», обеспечил обучение более 343 тыс. человек начиная с 2019 года (в 2022 году принято более 117 тыс. человек) за счет средств федерального бюджета, что повлекло за собой актуализацию перечня укрупненных ИТ-групп и направлений подготовки высшего образования. Не менее 500 тысяч человек планируется принять в 2024 году. Это, несомненно, повлияет на формирование у молодого поколения цифровых компетенций, направленных на достижение «цифровой зрелости» [2].

На рынке труда повсеместно происходят изменения: вытеснение определенных направлений технологическими инновациями, дефицит специалистов занятых обслуживанием автоматизированных систем, а так же предоставлением персонализированных услуг. Адаптацию образовательного процесса к новым условиям в регионах России нельзя назвать прямой, а развитие цифровых компетенций граждан идет ритмично, что предполагает замедленный темп развития данных процессов [3, С. 171].

Одной из наиболее популярных систем дистанционного обучения (СДО) можно назвать открытую модульную объектно-ориентированную динамическую учебную среду Moodle, которая используется и в Херсонском техническом университете.

К положительным свойствам системы можно отнести отсутствие абонентской платы за использование платформы, открытый код, позволяющий настроить сервис под определенные потребности, поддержку курсов в формате SCORM, возможность интеграции с другими сервисами.

Однако имеются и недостатки. СДО Moodle возможно настроить для удобства, как преподавателей, так и обучающихся. Но для этого необходимо приобрести или арендовать серверное оборудование, найти разработчиков и специалистов поддержки, что влечет за собой временные и финансовые затраты. Инсталляция и запуск сервиса с минимальным функционалом может занять около месяца. Расширение возможностей требует установку дополнительных, не всегда бесплатных модулей. Поэтому систему можно назвать условно бесплатной. Кроме того, по мнению пользователей, интерфейс программы, панель управления и способ хранения данных нельзя назвать интуитивно понятными [4, С. 122].

Интерактивная система презентаций [3, С. 230] с использованием инновационных слайдов в очных и дистанционных процессах обучения, возможность работы, практически, с любого устройства, подключенного к сети Интернет, позволяет использовать динамически сгенерированные qr-коды для перехода на новую страницу. На странице могут располагаться вопросы по теме лекции, опросы, оценка преподавателю и т.д.

Предлагается расширение возможностей данной системы, а именно обратная связь с аудиторией. При очном общении обучающийся может поднять руку и задать вопрос непосредственно. Во время проведения онлайн лекции необходимо привлечь внимание преподавателя, что является непростой задачей.

Необходимо создать на странице следующие инструменты:

- поднять руку;
- общий чат;
- вопросы;
- слайды с вопросами;
- трактовка термина;
- загрузить файл;
- оценка преподавателю.

Подробно рассмотрим каждый элемент. Целесообразно добавить на страницу элемент типа `кнопка` с надписью «поднять руку».

Общий чат расположен в определенном поле страницы, имеет поле для ввода сообщений, кнопку «отправить» и предназначен для общения всех участников процесса.

Вопросы. Поле для ввода вопросов расположено в той же области, что и общий чат. Переключение между чатом и вопросами производится путем нажатия на пиктограмму, расположенную в верхней части блока.

Слайды с вопросами. При демонстрации презентации у слушателя есть возможность пометить определенный слайд, по которому возник вопрос.

Трактовка термина. В случае, когда у обучающегося возникает сомнение, либо комментарий к расшифровке терминологии представленной преподавателем, есть возможность выделить термин и в конце лекции обсудить.

Загрузка файлов. Пиктограмма «Загрузка файлов» находится в той же области, что чат и вопросы. Слушатель может нажать на кнопку «Обзор», выбрать требуемый и отправить его.

Кнопка «Оценка преподавателю» появляется на странице одновременно с последним слайдом презентации.

Также предлагается формировать динамические ссылки в каждой презентации для учета реального количества слушателей и кратким опросом по содержанию.

Работа расширения заключается в следующем. В процессе чтения лекции преподавателем у любого обучающегося может возникнуть вопрос, не терпящий отлагательств. Слушатель нажимает на кнопку «поднять руку». В определенной области экрана лектора появляется пиктограмма поднятой руки с фамилией инициатора и звучит звуковой сигнал для привлечения внимания. В зависимости от принятого решения преподаватель может остановиться и дать слово автору поднятой руки, либо проигнорировать вызов и продолжить чтение лекции, чтобы вернуться к событию позже. Когда в момент демонстрации появляется вопрос по определенному слайду у слушателя, последний нажимает на кнопку «Пометить слайд». Номер слайда заносится в графу – отмеченные слайды, которая видна преподавателю. Подобная процедура используется и для функции «Трактовка термина». В процессе слушания лекции любой участник может свободно писать сообщения в чат или в раздел «Вопросы». Существенная разница в том, что чат обычно используется для проверки связи, когда преподаватель просит, к примеру, проставить плюсы в чат, когда его слышно. В результате найти вопрос в чате бывает проблематично. С этой целью создан раздел вопросов, в котором содержатся только вопросы по существу.

По окончании презентации преподаватель просматривает вопросы слушателей, отмеченные слайды и термины. Определяет стратегию ответов и отвечает на вопросы. В случае необходимости просит пользователя прислать файл. У слушателей есть возможность поставить оценку преподавателю.

В заключении, можно сказать, что дистанционное обучение является эффективным способом персонализации образования на различных ступенях обучения. Который позволяет учитывать личные потребности каждого обучающегося, предоставляет доступность обучения и положительно влияет на качество образования.

Список литературы

1. Об утверждении стратегического направления в области цифровой трансформации образования : распоряжение Правительства Российской

Федерации № 2894-р // КонсультантПлюс : справочно-правовая система : [сайт]. – URL : https://www.consultant.ru/document/cons_doc_LAW_460714 (дата обращения : 18.02.2024). – Текст : электронный.

2. Развитие кадрового потенциала ИТ-отрасли // Министерство цифрового развития, связи и массовых коммуникаций Российской Федерации : [сайт]. – URL : <https://digital.gov.ru/ru/activity/directions/866/> (дата обращения : 19.03.2024). – Текст электронный.

3. Проблемы инженерного и социально-экономического образования в техническом вузе в условиях модернизации высшего образования : материалы XXII Междунар. науч.-практ. конф., 27-28 апр. 2023 г. / отв. ред. С. Д. Погорелова. – Тюмень, 2023. – 449 с. – Текст : непосредственный.

4. Сиваков В. В. Опыт применения системы дистанционного обучения / В. В. Сиваков, А. Н. Заикин. – Текст : непосредственный // Совершенствование методики преподавания в техническом вузе : материалы Всерос. науч.-метод. конф., 19 мая 2021 г. – Воронеж, 2021. – С. 196-199.

ДОПОЛНИТЕЛЬНОЕ ПРОФЕССИОНАЛЬНОЕ ОБРАЗОВАНИЕ И НЕКОТОРЫЕ ОСОБЕННОСТИ ИНДИВИДУАЛЬНЫХ ОБРАЗОВАТЕЛЬНЫХ ТРАЕКТОРИЙ СТУДЕНТОВ ПЕДАГОГИЧЕСКОГО ВУЗА

*К. Б. Сафонов, д.социол.н., доцент,
профессор кафедры английского языка,
ТГПУ имени Л. Н. Толстого,
г. Тула, РФ*

Аннотация. Работа посвящена исследованию особенностей реализации индивидуальных образовательных траекторий студентов высшего педагогического учебного заведения. В современных условиях важную роль в обозначенном процессе играет получение дополнительного профессионального образования. В результате реализации обозначенных практик можно рассчитывать на существенное повышение качества подготовки будущих педагогов.

Ключевые слова: педагогический вуз, дополнительное образование, индивидуальная образовательная траектория, студенты.

Качество подготовки студентов высшего педагогического учебного заведения определяется целым рядом факторов, среди которых, на наш взгляд, необходимо выявить необходимость учета индивидуальных характеристик и личностных особенностей каждого осваивающего образовательную программу. Иными словами, для успешной подготовки педагога важно, чтобы в процессе его обучения предполагалось наличие возможностей

не только изучать предметы, включенные в общий для всех учебный план, но также и выстраивать индивидуальные образовательные траектории. На практике реализацию подобного подхода можно рассматривать в качестве совокупности четырех взаимосвязанных аспектов, при этом предполагается, «во-первых, персональный маршрут, с помощью которого реализуется возможность выбора дисциплин, которые расширяют спектр будущей профессиональной деятельности; во-вторых, индивидуальный учебный план на основе персональных потребностей и предпочтений; в-третьих, возможность выбора дисциплин из дополнительных профессиональных модулей; в-четвертых, шанс получить диплом о дополнительном образовании» [1, С. 166]. Следствием этого является существенная индивидуализация образования, в результате чего «обучающиеся становятся уникальными специалистами с собственным набором дисциплин» [2, С. 92]. Это представляется особенно важным в процессе получения педагогического образования, поскольку помимо дополнительных компетенций индивидуализация позволяет сформировать у студентов представление о важности реализации подобного подхода. В дальнейшем при осуществлении профессиональной деятельности в образовательных организациях различных типов они также будут стремиться ориентироваться на личностные особенности обучающихся, обеспечивая каждому из них комфортные условия получения образования и предоставляя широкие возможности для учета ряда индивидуальных потребностей в процессе освоения тех или иных дисциплин.

Очевидно, что реализация индивидуальных образовательных траекторий студентов педагогического вуза может осуществляться различными путями. В качестве наиболее распространенного следует выделить создание условий для освоения ряда элективных и факультативных дисциплин. При этом важно понимать, что «элективные дисциплины предлагаются кафедрами с учетом требований времени и запросов работодателей и должны формировать у студентов дополнительные знания, социальные компетенции и общекультурные навыки» [3, С. 114]. Также индивидуализация может предполагать некоторую трансформацию образовательного процесса и формирование образовательного маршрута конкретного студента. Это имеет некоторое отношение к рассматриваемым нами проблемам, однако, в значительном числе случаев, делается не для повышения качества подготовки студентов, а при необходимости учитывать какие-либо их личные обстоятельства. В любом случае необходимо понимать, что «для продвижения по индивидуальному образовательному маршруту с учетом индивидуальной образовательной траектории студентам необходимо обладать высоким уровнем сформированной учебной автономии» [4, С. 145]. Иными словами, продвижение по индивидуальному образовательному маршруту и формирование индивидуальной образовательной траектории каждого студента предполагает его готовность к подобной трансформации процессов профессионального подготовки и должно осуществляться в рамках тесного сотрудничества самого

студента и научно-педагогических работников, ориентированного на достижение единой цели, заключающейся в обеспечении неизменно высокого качества педагогического образования.

Постепенно в результате успешного освоения элективных и факультативных дисциплин студент может понять, что ему необходимо углубить процесс формирования новых компетенций. В результате у него появится запрос на получения дополнительного профессионального образования. Это также уместно рассматривать в контексте решения задач индивидуализации. При этом особенностью педагогического образования можно считать, в частности, то, что у студентов в данном случае появляются особенно широкие возможности для получения дополнительного профессионального образования. Его профиль может соответствовать их основной подготовке, углубляя ее. В данном случае уместно говорить, например, о дополнительной психологической подготовке будущих учителей-предметников и формировании у них ряда компетенций, необходимых для профессиональной деятельности в сфере психологического консультирования. Однако студентов также могут заинтересовать образовательные программы, косвенно связанные с профилем их будущей профессиональной деятельности, однако не относящиеся к работе в образовательных организациях. В данном случае уместно говорить, например, о подготовке будущего учителя технологии к деятельности в качестве инженера, а будущего учителя иностранного языка – к осуществлению устных и письменных переводов на профессиональной основе. Это позволит существенно повысить конкурентоспособность студентов на рынке труда, позволив им в перспективе получить широкие возможности для самореализации как в качестве сотрудника образовательных организаций различных типов, так и при работе в смежных сферах. А отправной точкой достижения подобного профессионального успеха должно стать получение дополнительного образования, являющееся важным аспектом реализации индивидуальной образовательной траектории каждого студента педагогического вуза.

Таким образом, индивидуализация может рассматриваться как один из факторов повышения эффективности профессиональной подготовки студентов высшего педагогического учебного заведения.

Список литературы

1. Соловова Н. В. Индивидуальные образовательные траектории: конструирование и образовательные результаты / Н. В. Соловова, Д. А. Калмыкова, Н. В. Суханкина. – Текст : непосредственный // Вестник Чувашского государственного педагогического университета им. И. Я. Яковлева. – 2023. – № 2. – С. 160-169.

2. Остапенко М. С. Внедрение индивидуальных образовательных траекторий в вузе / М. С. Остапенко, В. Ю. Назарова. – Текст : непосред-

ственный // Вестник Пермского национального исследовательского политехнического университета. Машиностроение, материаловедение. – 2022. – Т. 24, № 2. – С. 87-95.

3. Вьюшкина Е. Г. Индивидуальная образовательная траектория: основания для выбора элективных дисциплин / Е. Г. Вьюшкина, О. В. Щербакова. – Текст : непосредственный // Известия Саратовского университета. – 2022. – Т. 11, № 2. – С. 112-119.

4. Рожкова О. Е. Развитие учебной автономии бакалавров педагогики в процессе самообучения иностранному языку с учетом индивидуальной образовательной траектории / О. Е. Рожкова, И. А. Демидова. – Текст : непосредственный // Известия Балтийской государственной академии рыбопромыслового флота : психолого-педагогические науки. – 2022. – № 2. – С. 145-148.

ПРОБЛЕМА СТРЕССА И МЕНТАЛЬНОГО БЛАГОПОЛУЧИЯ ОБУЧАЮЩИХСЯ В ПЕРИОД СЕССИИ И СПОСОБЫ ЕЁ РЕШЕНИЯ

*М. И. Ананьева, обучающаяся 2 курса,
ТИУ, филиал в г. Сургуте,
г. Сургут, РФ*

*Л. М. Калянова, ассистент кафедры ЕНГД,
ТИУ, филиал в г. Сургуте,
г. Сургут, РФ*

Аннотация. В статье рассматриваются причины возникновения стресса во время сессии у студентов, его влияния на ментальное благополучие и меры его снижения и устранения. Особое внимание уделяется проведенному исследованию, в котором даётся анализ уровня стресса у студентов в экзаменационный период.

Ключевые слова: стресс, ментальное состояние, сессия, студенты, работоспособность.

Стресс уже давно стал частью нашей повседневной жизни, и учебная деятельность студентов в этом не исключение. Так, в период зачетной недели у студентов изменяется целый комплекс показателей эмоциональной сферы: возрастают признаки депрессии, невроза, фрустрации, тревожности, эмоциональной возбудимости; незначительно снижаются проявления психомоторной эмоциональности и дистимии, уменьшается длительность эмоций.

На появление и развитие стресс-реакций влияет ряд факторов учебной деятельности и организации студенческой жизни, а также личностные особенности студентов, которые надо учитывать в процессе управления

стрессом. Испытания, экзамены, контрольные работы, проекты и дедлайны могут создавать давление на студентов, вызывая стресс из-за нехватки времени, перегрузки информацией и страха не справиться с задачами. Отношения с одноклассниками, преподавателями, друзьями и семьей могут быть источником стресса. Конфликты, непонимание, ощущение одиночества могут усиливать стресс у студентов. Нехватка денег на оплату учебы, проживания, питание и другие расходы может вызывать серьезный стресс у студентов, особенно если они не могут найти работу или получить финансовую поддержку. Недостаток сна, неправильное питание, отсутствие физической активности и негативные привычки также могут способствовать стрессу у студентов.

Время сессии представляет собой период повышенного стресса для студентов, который может оказать серьезное воздействие на их психическое и физическое здоровье и благополучие. Рассмотрим самые основные последствия для организма.

Тревожность может мешать концентрации внимания, памяти, принятию решений и общению с окружающими. Стресс может приводить к развитию депрессивных состояний у студентов, проявляющихся угнетением настроения, потерей интереса к учебе и жизни, чувством беспомощности и отчаяния. Депрессия может существенно ухудшить качество жизни и академическую успеваемость студентов. Постоянный стресс может привести к снижению способности концентрации внимания, ухудшению способности запоминания информации и выполнения задач, что отразится на успеваемости студентов.

Отсутствие мотивации, усталость и эмоциональное истощение также могут негативно сказаться на учебных результатах. Стресс также может вызывать проблемы с пищеварением, бессонницу, беспокойные сновидения, пробуждение ночью и другие нарушения сна у студентов. Недостаток качественного сна может ухудшить когнитивные функции, настроение, физическое здоровье и общее благополучие. Постоянный стресс может ослабить иммунную систему студентов, делая их более уязвимыми для инфекций, воспалений и других заболеваний. Частые простуды, аллергии, хроническая усталость и другие проблемы со здоровьем могут быть следствием нарушений в иммунной системе из-за стресса.

С целью выявления уровня стресса в период сессии среди обучающихся Сургутского института нефти и газа (филиал Тюменского промышленного университета в г. Сургуте) с исследовательской целью был проведен опрос в начале апреля 2024 года. В ходе опроса 43 респондентам были заданы вопросы о моральном состоянии обучающихся в период сессии, возможных причинах возникновения стресса и о методах его снижения.

Более 80 % респондентов испытывают стресс во время сессии и их ментальное состояние ухудшается под его воздействием. Более 15 % ре-

спондентов не замечают увеличение стресса в этот период, и сессия для них проходит спокойно (рис.1).

Испытываете ли Вы стресс во время сессии?

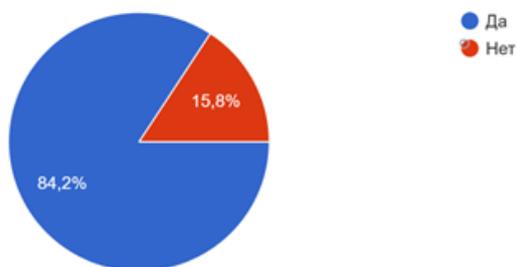


Рис. 1. – Наличие стресса во время сессии у студентов

Обучающимся был задан вопрос о причинах, вызывающих у них стресс во время учебного процесса, с результатами вы можете ознакомиться на рис. 2. Около 80 % опрошенных испытывают страх не справиться с экзаменами. Для более 75 % недостаток сна является причиной ухудшения состояния во время сессии. Более 65 % респондентов считают большой объем учебных материалов для изучения одним из факторов возникновения стресса. Одинаковое количество голосов получили факторы: отношения с одногруппниками, преподавателями, друзьями и семьей; нехватка денег на оплату учебы, проживания, питания и другие расходы; отсутствие физической активности.

Какие факторы вызывают у Вас стресс во время учебного процесса?

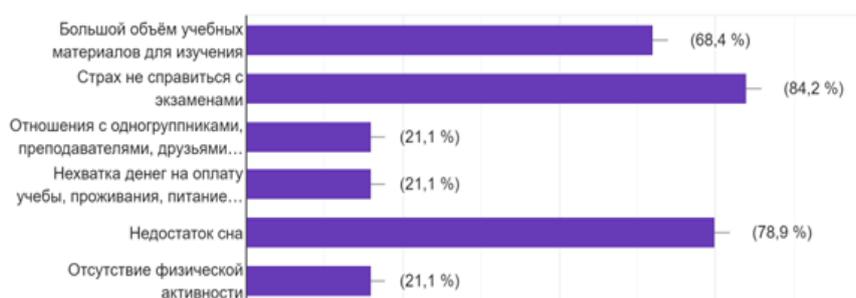


Рис. 2. – Факторы, вызывающие стресс во время учебного процесса

Более 80 % студентов общаются с друзьями или близкими, чтобы снизить негативное воздействие стресса. Половина опрошенных предпочитают планировать время. Около 25 % занимаются физической активностью в период сессии. 10% используют для снятия стресса методы саморегуляции, например дыхательные упражнения, релаксацию (рис. 3).

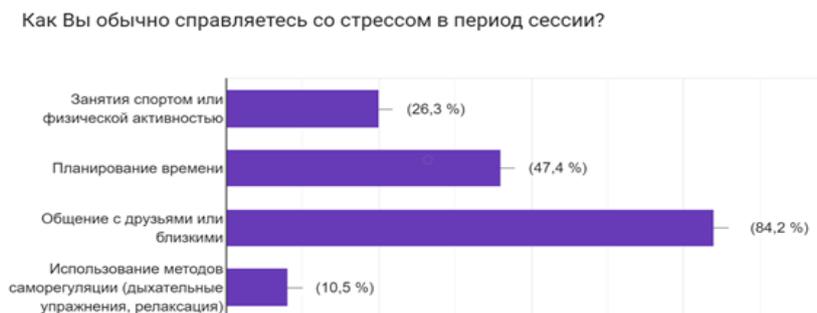


Рис. 3. – Меры по снижению негативного воздействия стресса

Исходя из вышеизложенного можно сделать вывод, что большинство студентов испытывают стресс в период сессии. Причинами возникновения стресса обычно являются недостаток сна, большой объем учебных материалов для изучения, а главное страх не сдать экзамен. Также отмечают нехватку финансов, отсутствие физической активности и натянутые отношения с преподавателями, одногруппниками, друзьями и семьей. В этот непростой период обучающимся помогают поддержка со стороны семьи и друзей, планирование времени. Также улучшению ментального благополучия способствуют соблюдение здорового образа жизни и проведение достаточного количества времени на свежем воздухе. При соблюдении этих рекомендаций адаптация в период сессии пройдет намного легче.

Список литературы

1. Стригельская И. Ю. Проблема стрессоустойчивости студентов в период экзаменационной сессии в вузе / И. Ю. Стригельская, С. А. Запрометова, В. И. Федоров. – Текст : непосредственный // Ученые записки университета им. П. Ф. Лесгафта. – 2021. – № 10 (200). – С. 472-476.
2. Конарева И. Н. Специфика учебного стресса студентов-психологов в период зачетной сессии / И. Н. Конарева, А. С. Котович, А. В. Мананкова. – Текст : непосредственный // Ученые записки Крымского федерального университета имени В.И. Вернадского. Социология. Педагогика. Психология. – 2016. – Т. 2, № 3. – С. 79-88.
3. Грошева Е. С. Изучение влияния экзаменационного стресса на показатели умственной работоспособности студентов вуза / Е. С. Грошева, Н. В. Соколова, О. И. Губина. – Текст : непосредственный // Гигиена и санитария. – 2019. – Т. 98, № 5. – С. 527-533.
4. Имамгалиева Л. А. Социологический анализ влияния стресса на учебное поведение студентов / Л. А. Имамгалиева. – Текст : непосредственный // Вестник Тамбовского университета. – 2017. – № 2 (10). – С. 73-76.
5. Абубякирова И. Н. Влияние учебного стресса на психологическое состояние и физиологические показатели студента / И. Н. Абубякирова. – Текст : непосредственный // Актуальные проблемы теоретической, экспериментальной, клинической медицины и фармации. – 2019. – С. 301-301.

СТУДЕНЧЕСКОЕ ВОЛОНТЕРСТВО: ОСОБЕННОСТИ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ И МОТИВАЦИИ

*Л. Н. Занфир, к.ф.н., доцент кафедры ЕНГД,
ТГУ филиал в г. Сургуте, г. Сургут, РФ*
*Е. А. Брызгалова, обучающаяся группы ЭДНб-22-1
ТГУ, филиал в г. Сургуте, г. Сургут, РФ*

Аннотация. В статье рассматриваются особенности студенческого волонтерского движения в современном обществе, исследованы мотивы, побуждающие обучающихся принимать участие в данном виде деятельности; отмечается влияние волонтерства на личностное развитие и повышение уровня социальной ответственности молодежи; приводятся результаты сравнительного анализа отношения студентов к волонтерскому движению в 2018 и 2024 годах.

Ключевые слова: волонтерское движение, социальная активность молодежи, общественно-полезная деятельность.

В настоящее время существуют проблемы формирования социальной активности молодежи. Одним из способов вовлечения обучающихся школ, колледжей и вузов в активную общественную жизнь является, на наш взгляд, волонтерское движение. Волонтеры – это люди, которые занимаются общественно полезной деятельностью, не ожидая вознаграждения. Субъектами волонтерского движения могут являться как отдельные лица, так и различные волонтерские организации. Движение включает разные возрастные группы: школьники, молодежь, «серебряные волонтеры». Принято выделять следующие основные направления волонтерского движения:

- социальное (помощь пенсионерам, бездомным, людям с ограниченными возможностями, лицам без гражданства и т.д.)
- экологическое направление и зооволонтерство
- пропаганда здорового и безопасного образа жизни
- восстановление и сохранение памятников культуры и природы
- волонтерская деятельность в сфере образования, науки, культуры, спорта, туризма [1, С. 21].

2018 год в России был объявлен «Годом добровольца и волонтера». Выступая на церемонии вручения премии «Доброволец России», В. В. Путин сказал, что «Это год всех граждан страны, чья воля, энергия, великодушие и есть главная сила России». Также президент РФ отметил, что с каждым годом число социально активных людей, равнодушных к проблемам общества, становится все больше [2, С. 217].

В молодежной среде волонтерство считается одним из самых престижных направлений социальной активности, а люди, занимающиеся этим видом деятельности, пользуются уважением сверстников. В связи с этим

были проведены социологические исследования, цель которых – проследить динамику изменения отношения к волонтерской деятельности студентов г. Сургута. Объект исследования – студенты ВУЗов города Сургута.

Предмет исследования – отношение студентов ВУЗов города Сургута к волонтерскому движению.

Методы исследования – выборочное анкетирование, работа с документами Тип проведенной работы – пилотажное исследование, основанное на сопоставлении результатов опросов студентов по данной тематике за 2018 год в сравнении с 2024 годом [3, С. 54].

В опросе, проведенном в 2018г, приняли участие 60 респондентов очной формы обучения в возрасте от 17 до 25 лет. Структура выборки: 17 студентов (28 %) обучающихся первого курса, 16 студентов второго курса (27 %), 15 студентов третьего курса (25 %) и 12 студентов четвертого курса (20 %). Из них 42 респондента (70 %) – это студенты мужского пола, 18 респондентов (30 %) – студенты женского пола [4, С. 225].

В 2024 году в опросе участвовали 105 студентов очной формы обучения. Опрос проводился в Тюменском индустриальном университете (филиал в городе Сургуте), Сургутском государственном университете (СурГУ) и в Сургутском государственном педагогическом университете (СурГПУ). Среди них 60 студентов (57 %) обучаются на первом курсе, 35 студентов – на втором (23 %), 11 студентов третьего курса (9 %) и 15 студентов четвертого курса (11 %). Из них 53 респондента (50,5 %) – это юноши и 52 респондента (49,5 %) – девушки. Основной возраст респондентов варьируется от 18 до 20 лет (79 %), остальные –21 % от 21 до 24 лет.

При рассмотрении результатов анкетирования выяснилось, что большинство респондентов (72 % в 2018 г. и 66 % в 2024 году) представляют образ волонтера как человека, готового безвозмездно помогать людям. В то же время часть студентов (40 % в 2018 г. и 33 % в 2024 году) считают, что волонтер – это человек, периодически участвующий в проведении каких-либо акций и мероприятий.

Мотивы участия молодежи в волонтерском движении отражены в таблице 1.

Таблица 1

Мотивация студентов к участию в волонтерской работе

Виды мотивации	2024 г.	2018 г.
Приобретение нового опыта	73 %	38 %
Возможность принести людям пользу	72 %	87 %
Общение с интересными людьми	58 %	40 %
Участие в общественной жизни	53 %	28 %
Желание проявить свою активность	52 %	52 %
Возможность реализации собственных идей	47 %	25 %
Престиж	14 %	3 %

Показатели мотивации студентов к волонтерской работе несколько изменились за 6 лет. В 2024 году на первое место студенты поставили желание приобретения нового опыта (73 %, тогда как в 2018 г. – 38 %). На втором месте – возможность принести людям пользу ни (72 % и 87 % в 2018г.). На третьем месте – общение с интересными людьми – 58 %.

Активность участия студентов в волонтерском движении отражены в таблице 2.

Таблица 2

Участие студентов в волонтерском движении

Активность	2024 г.	2018 г.
Не участвовал	41 %	36 %
Активно принимаю участие	31 %	13 %
Планирую в будущем принять участие	21 %	30 %
Планирую заняться в ближайшее время	7 %	21 %

Результаты опроса 2024 г. показали, что почти половина респондентов (41 %) никогда не принимали участия в волонтерском движении (что незначительно отличается от показателей 2018 года). В то же время число студентов, которые активно принимают участие, значительно выросло.

Ниже в таблице 3 показаны направления, которые были наиболее популярны в молодежной среде в 2018 г. и в 2024 году:

Таблица 3

Приоритеты общественно-полезной деятельности студентов

Виды деятельности	2024 г.	2018 г.
Донорство	57 %	40 %
Помощь бездомным животным	53 %	26 %
Экологическое волонтерство	46 %	38 %
Содействие и организации культурных мероприятий	46 %	33 %
Социальное волонтерство: помощь людям с ограниченными возможностями	40 %	35 %
Помощь в организации спортивных мероприятий	38 %	27 %

Донорство осталось занимать лидерские позиции (40 % в 2018 и 57 % в 2024 году). В остальном приоритеты студентов в выборе направлений волонтерской деятельности изменились: на втором месте оказалась помощь бездомным животным (53 %), на 3 месте – экологическое волонтерство и содействие в организации культурных мероприятиях – 46 %.

Ниже в таблице 4 показаны факторы, препятствующие участию в добровольческой деятельности:

Таблица 4

Факторы, препятствующие участию в добровольческой деятельности

Факторы	2024 г.	2018 г.
Нехватка времени	64 %	65 %
Отсутствие стимулов	26 %	20 %
Отсутствие информации о волонтерских организациях	22 %	30 %
Нехватка опыта	21 %	22 %
Отсутствие материальной возможности	12 %	8 %
Равнодушие к проблемам общества	8 %	27 %

Наиболее существенным препятствием для участия в волонтерском движении, по мнению студентов, является высокая учебная нагрузка, а вследствие этого нехватка времени на участие в добровольческих проектах (так ответили 64 % респондентов в 2024 году и 65 % в 2018). Важным фактором также является отсутствие информации об учреждениях и людях, которые занимаются организацией данного вида добровольческой деятельности (на это указали 22 % опрошенных в 2024 году и 30 % в 2018).

Организации, благодаря которым студенты получили опыт участия в волонтерской деятельности, отражены в таблице 5.

Таблица 5

Опыт участия в добровольческой деятельности

Опыт участия	2024 г.	2018 г.
В учебном заведении	63 %	62 %
В общественных организациях	20 %	17 %
В молодежном центре	20 %	15 %
В других организациях	18 %	23 %
Наличие волонтерской книжки	31 %	8 %

При рассмотрении результатов анкетирования выяснилось, что большинство респондентов (62 % в 2018 г. и 63 % в 2024 году) свой опыт участия в добровольческой деятельности получили в учебном заведении. Число студентов, имеющих волонтерские книжки, выросло в 2024 году до 31 %, что на 23 % больше, чем 6 лет назад.

Студенты филиала Тюменского индустриального университета чаще выступают в роли волонтеров в организации культурно-образовательных мероприятий, таких как «Навигатор поступления» где рассказывают абитуриентам о филиале ТИУ в городе Сургуте, в котором сами учатся; ежегодно организуют туристический слет «Я – студент ТИУ», который проводится с целью пропаганды активного отдыха и здорового образа жизни среди молодежи, а также представляют университет на различных городских и региональных мероприятиях. В качестве наиболее важного события

следует отметить участие студентов-волонтеров филиала ТИУ в организации выборов президента РФ 2024 года, где они выступали в роли координаторов движения людских потоков.

Студенты считают, что участие в волонтерском движении препятствует формированию потребительского отношения к жизни и способствует формированию таких качеств как сострадание, доброта, желание помочь ближнему, а также помогает развить чувство ответственности не только за свою жизнь, но и за благополучие общества в целом.

Список литературы

1. Практики вузов по поддержке волонтерской деятельности студентов в период пандемии / Ю. Скокова, И. Краснопольская, И. Корнеева, М. Новикова. – Текст : непосредственный // Современная аналитика образования. – 2020. – С. 15-26.

2. Шпакова Р. Н. Социальная активность как объект проектного управления : анализ федерального проекта «Социальная активность» / Р. Н. Шпакова, И. С. Демаков. – Текст : непосредственный // Государственное управление. Электронный вестник. – 2022. – № 90. – С. 216-230.

3. Занфир Л. Н. Организация работы студенческого научного кружка по проведению социологических исследований : монография / Л. Н. Занфир ; ТИУ. – Тюмень : ТИУ, 2019. – 81 с. – Текст : непосредственный.

4. Занфир Л. Н. Волонтерство как форма социальной активности молодежи / Л. Н. Занфир, Л. Р. Аглямзянова, В. Н. Моисеенко. – Текст : непосредственный // Актуальные проблемы научного знания. Новые технологии ТЭК-2018 : материалы II Междунар. науч.-практ. конф. – Тюмень, 2018. – С. 224-227.

ДИДАКТИЧЕСКИЕ СРЕДСТВА ФОРМИРОВАНИЯ КЛЮЧЕВЫХ КОМПОНЕНТОВ ПРОФЕССИОНАЛЬНОЙ КУЛЬТУРЫ СТУДЕНТОВ УНИВЕРСИТЕТА

*Н. Г. Баринаева, к.п.н., доцент кафедры
гуманитарных дисциплин, Алтайский ГАУ,
г. Барнаул, РФ*

Аннотация. В статье представлен теоретический и практический аспект дидактических средств формирования ключевых компонентов профессиональной культуры студентов университета. Новая технология обучения потребовала создания нового дидактического средства для осуществления учебного процесса, каким и является разработанный автором дидактический тест-практикум по гуманитарным дисциплинам, содержащий специально

разработанные в соответствии с тематикой программы учебной дисциплины теста вне задания. Авторская позиция заключается в том, что самостоятельная подготовка обучающихся по заочной форме становится более эффективной, уровень их профессиональной компетентности повышается, когда в основу практического обучения по гуманитарным дисциплинам положена идея о необходимости формирования профессионального мышления, обеспечивающего умения правильно толковать и применять инновационные технологии, методы, дидактические средства.

Ключевые слова: дидактические средства, инновационные и педагогические технологии, профессиональная культура, профессиональная подготовка.

Введение. Профессиональная подготовка сегодня должна быть ориентирована на формирование конкурентоспособного, профессионально мобильного и практико-ориентированного специалиста. Особенности современного высшего профессионального образования требуют переосмысления базовых общетеоретических подходов и обуславливают целесообразность применения инновационных концепций высшего образования как процесса взаимодействия объекта и субъекта, результатом которого являются новые знания и умения, воплотившиеся в компетенции будущего специалиста.

Нужно отметить, что уровень психологической, общекультурной и социальной готовности и адаптации первокурсника к учебной деятельности в вузе зависит в первую очередь не от вузовского обучения, а от личного образовательного уровня и профессиональной ориентации, от индивидуальных качеств человека, от готовности к получению новой информации. Все это позволяет учащимся чувствовать себя в процессе обучения более свободно [1; 2].

Если же эти навыки отсутствуют, и студенты не могут усвоить всю получаемую информацию и воспринимают процесс обучения как враждебный, то это мешает им добиваться значительных результатов в учебе и найти необходимый контакт с сокурсниками [3; 4].

Помимо чисто методических и социальных проблем, студенты сталкиваются еще с проблемой вхождения в новый коллектив, что для многих из них в психологическом плане является очень дискомфортной ситуацией, т.е. сложно формируется психологический климат – совокупность социально-психологических отношений в группе, содействующих раскрытию первокурсника.

Наиболее перспективным направлением в развитии современного образования является дистанционное обучение, которое благодаря своей технологии позволяет сократить процесс психологической адаптации студентов-первокурсников к инновационным методам, практически не изменяя привычный образ жизни [5; 6].

В настоящее время высшие учебные заведения являются общепризнанным звеном профессиональной подготовки компетентных бу-

дущих специалистов в Алтайском крае. Более чем десятилетний опыт работы со студентами высших учебных заведений позволяет высказать ряд положений по организации подготовки таких обучающихся. Наиболее продуктивной в данных условиях является инновационная образовательная технология, которая должна быть своего рода инструментом развития и формирования ключевых компонентов профессиональной культуры студентов университета.

С учетом особенностей студенческого периода важной задачей при обучении является развитие теоретического и практического мышления будущих специалистов.

Опираясь на выделяемые в психологии два системообразующих уровня психологического разворачивания деятельности – предметно-понятийный и смысловой, мы пришли к выводу о необходимости актуализации внимания выявлению смысловой компоненты профессиональной культуры студентов университета.

Специально организуемое в учебном процессе выстраивание образов теоретических понятий способствует пониманию основного материала, построенного на теоретическом и практическом уровне.

Технология сочетания смысловых и понятийно-предметных аспектов деятельности в обучении включает разбиение основных идей курса на две группы, в одной из которых преобладает общеобразовательная функция, а другая - специфическая для практического использования дидактических средств формирования ключевых компонентов профессиональной культуры студентов университета [7].

Основная часть. В федеральном государственном образовательном стандарте третьего поколения весь перечень компетенций, которыми должен обладать выпускник, сгруппирован в два вида: общекультурные и профессиональные, а проектируемые результаты освоения учебных циклов включают знания, умения и навыки.

В III тысячелетии кардинально меняются требования, предъявляемые к руководителям и специалистам, резко возрастает необходимость в высококвалифицированных кадрах, иными становятся и требования к содержанию образования.

Будущий специалист должен получать не только оптимальную систему знаний по изучаемым предметам, но и приобретать навыки к практической приспособленности к реальным условиям своей профессиональной деятельности. Степень или уровень практической приспособленности зависит от форм и методов обучения. Наряду с резко повышающимися запросами потребителей образовательных услуг постепенно уходит в прошлое и понятие бесплатное высшее образование. Современное состояние требует сегодня уже в стенах вуза создавать оптимальный механизм в дальнейшем стремление к активной, творческой и высокопроизводительной деятельности.

Новая технология обучения потребовала создания нового дидактического средства для осуществления учебного процесса, каким и является разработанный нами дидактический тест-практикум по гуманитарным дисциплинам, содержащий специально разработанные в соответствии с тематикой программы учебной дисциплины теста вне задания. Каждое тестовое задание, включенное в практикум, имеет четкую методическую цель. Задания связаны с разными вопросами, относящимися к теме, и решаются с использованием рекомендованных литературных источников. Разработанный нами дидактический тест-практикум, изданный в виде электронного учебно-методического пособия, включает тематические модули.

При применении инновационной технологии обучения по гуманитарным дисциплинам, основанной на методике тестирования «с обоснованием», широко используется компьютерное программное обеспечение: тестовая оболочка, предусматривающая возможность составления тест-заданий в различной форме: закрытые, открытые, на соответствие, последовательность, и программа проверки правильности и обоснованности ответов на тестовые задания.

Анализ сложившейся системы профессионального педагогического образования по заочной форме обучения, в том числе по гуманитарным дисциплинам, показывает, что традиционные подходы к обучению не соответствуют потребностям современности. Учитывая, что количество аудиторных занятий со студентами заочной формы обучения составляет в соотношении с очной примерно 10 % от бюджета учебного времени на дисциплину, преподаватель вынужден искать пути оптимизаций учебного процесса в межсессионный период. Этим объясняется необходимость поиска инновационных подходов к самостоятельному изучению студентами педагогических дисциплин.

Тест-практикум выдается студентам заочной формы обучения на диске в период установочной лекции, который является формой контроля степени усвоения соответствующих разделов курса и заменяет письменную контрольную работу по гуманитарным дисциплинам, предусмотренную в учебных планах студентов заочников. Программное обеспечение, разработанное для проверки правильности ответов на тестовые задания и обоснованности их решения, позволяет проверить и оценить знания и умения обучающихся по отдельной теме или разделу учебной программы и не требует достаточно много времени преподавателя для их проверки. Работа с тестами показала, что у преподавателя появляется возможность проводить не только сплошной текущий контроль успешности обучения с наименьшими затратами времени, но и использовать результаты тестирования для объективной оценки знаний студентов на зачетах и экзаменах при государственной аттестации.

На наш взгляд, самостоятельная подготовка обучающихся по заочной форме становится более эффективной, уровень их профессиональной компетентности повышается, когда в основу практического обучения

по гуманитарным дисциплинам положена идея о необходимости формирования профессионального мышления, обеспечивающего умения правильно толковать и применять педагогические технологии, методы, средства. Комплексный характер работы с педагогическими технологиями способствует выработке устойчивых навыков их использования как при решении практических ситуаций, так и по самостоятельной работе студентов в межсессионный период.

Помимо самостоятельного решения тематических тестов в межсессионный период, для студентов заочной формы обучения во время зачетно-экзаменационных сессий читаются лекции и проводятся практические занятия.

Заключение. Время показало, что лекции были и остаются основной формой учебного процесса, главным методом приобретения знаний в вузе. Но изучение и творческое восприятие многих важнейших категорий, понятий и конструкций гуманитарной науки студенты-заочники осваивают самостоятельно.

Практические занятия как форма обучения известны вузовской педагогике с давних пор, на них используются иные методические приемы отработки отдельных тем. Не секрет, что часто студенты заочной формы обучения к занятиям не готовятся. Что же касается методики проведения практических занятий с ними, то в лучшем случае могут быть сформулированы некоторые общепринятые рекомендации, которые нуждаются в постоянном совершенствовании на основе обмена опытом преподавания, например, по проведению теоретического семинара, решению задач, практической деятельности с использованием информационно-коммуникационных технологий и т.д.

Список литературы

1. Хромов В. А. Анализ проблемы профессиональной ориентации будущих специалистов / В. А. Хромов, Н. В. Попова, А. Э. Меннер. – Текст : непосредственный // Психология и педагогика служебной деятельности. – 2024. – № 1. – С. 137-140.

2. Баринова Н. Г. Личность и авторитет преподавателя в профессиональной деятельности как условие учебно-воспитательного процесса. / Н. Г. Баринова. – Текст : непосредственный // Аграрная наука – сельскому хозяйству : материалы XIII Междунар. науч. конф. – Барнаул, 2019. – С. 401-402.

3. Тимошенко А. Ю. Критериальное оценивание как средство формирования самоконтроля и самооценки обучающихся / А. Ю. Тимошенко. – Текст : непосредственный // Современные образовательные технологии в начальной школе : материалы заоч. Всерос. науч.-практ. конф. – 2017. – С. 157-163.

4. Свиридова Г. Ф. Проблемы организации самостоятельной работы студентов педагогического вуза и пути их решения / Г. Ф. Свиридова. – Текст : непосредственный // Вестник Алтайского государственного педагогического университета. – 2019. – № 2 (39). – С. 21-25.

5. Тимошенко А. Ю. Место и роль педагогической предметной технологии в образовательном процессе / А. Ю. Тимошенко. – Текст : непосредственный // Педагогический университетский вестник Алтая. – 2002. – № 1. – С. 754-756.

6. Меннер М. О. Состояние и перспективы развития системы профессиональной подготовки будущих специалистов / М. О. Меннер, С. А. Князев. – Текст : непосредственный // СНК-2023 : материалы 73 открытой Междунар. студен. науч. конф. – Москва, 2023. – С. 387-389.

7. Одинцова Л. А. Реализация непрерывного педагогического образования в регионе в условиях педагогического университета / Л. А. Одинцова. – Текст : непосредственный // Педагог : наука, технология, практика. – 2001. – № 1. – С. 95-98.

К ВОПРОСУ О РАЗВИТИИ SOFT SKILLS В УНИВЕРСИТЕТЕ И ИХ ЗНАЧЕНИИ НА РЫНКЕ ТРУДА

*А. Р. Газизова, обучающаяся 2 курса,
ТИУ, филиал в г. Сургуте,
г. Сургут, РФ
Л. М. Калянова, ассистент кафедры ЕНГД,
ТИУ, филиал в г. Сургуте,
г. Сургут, РФ*

Аннотация. В данной статье рассматривается проблема развития soft skills среди студентов университетов и их значение на рынке труда. Проведённое исследование подтверждает актуальность этой проблемы и необходимость изменения стратегии обучения в университетах.

Ключевые слова: soft skills, hard skills, рынок труда, адаптация, обучение.

В отличие от hard skills, soft skills представляют собой социально-психологические качества, которые не всегда можно увидеть. Они включают коммуникативные навыки, умение работать в команде, эмоциональный интеллект, адаптивность и другие качества, необходимые для успешной карьеры.

В условиях глобализации рынка труда, где помимо профессиональных знаний и навыков работодатели оценивают личностные качества и способности к адаптации к переменчивым условиям, развитие soft skills в университете приобретает особую значимость.

Актуальность исследования обусловлена запросами общества и государства, которые требуют от системы образования подготовки специалистов, способных быстро адаптироваться к меняющимся условиям рынка труда.

Развитие soft skills играет ключевую роль в формировании конкурентоспособности выпускников и их успешной интеграции в профессиональную среду.

Исследование, проведённое Гарвардским университетом, Фондом Карнеги и Стэнфордским научно-исследовательским институтом, показало, что успех в профессиональной сфере зависит в основном от развития «гибких» навыков в 75 % случаев, в то время как профессиональные «жесткие» навыки могут быть измерены только в 25 % случаев. Это подчёркивает важность развития soft skills для достижения успеха в карьере и адаптации к постоянно меняющимся условиям рынка труда.

Цель опроса заключается в том, чтобы оценить, как обучающиеся воспринимают важность soft skills и какие меры по их развитию они считают необходимыми в учебном процессе университета.

В ходе работы был проведен опрос обучающихся на втором курсе в филиале ТИУ в г. Сургуте. Анализ полученных ответов опроса оценит уровень осознания студентами важности soft skills для успешной карьеры. Ниже представлены результаты, для удобства информация оформлена в виде диаграмм.

1. Как вы оцениваете степень важности владения soft skills в вашей будущей профессиональной деятельности? (рис. 1)

Владение soft skills считается важным для будущей профессиональной деятельности: 30,8 % респондентов считают это очень важным, а 46,2 % – довольно важным.

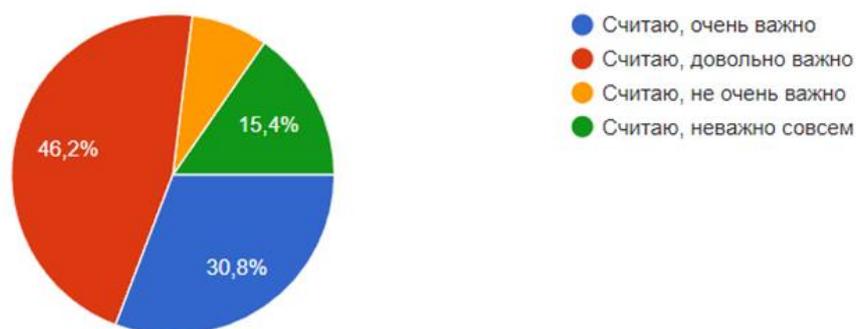


Рис. 1. – Оценка степени важности владения soft skills

2. Чувствуете ли вы уверенность в своих soft skills при подготовке к будущему трудоустройству? (рис. 2)

Некоторые обучающиеся совсем не уверены в своем владении навыками soft skills (7,7 %), в то же время полностью уверены в своих навыках лишь 38,5 % опрошенных.

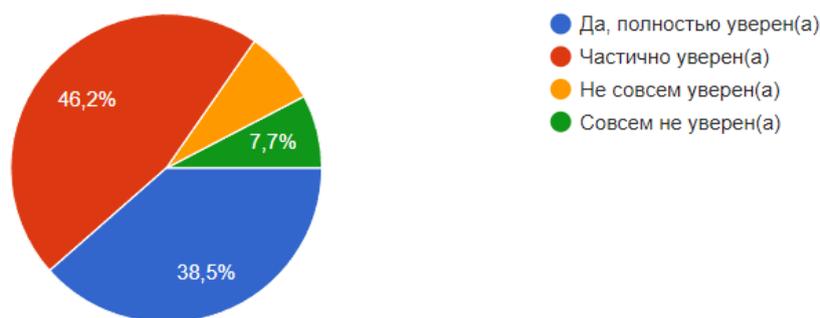


Рис. 2. – Оценка уверенности в soft skills

3. Какие препятствия или трудности вы встречали в процессе развития soft skills? (рис. 3)

Почти половина респондентов (46,2 %) испытывали сложности в процессе развития soft skills из-за страха перед публичными выступлениями.

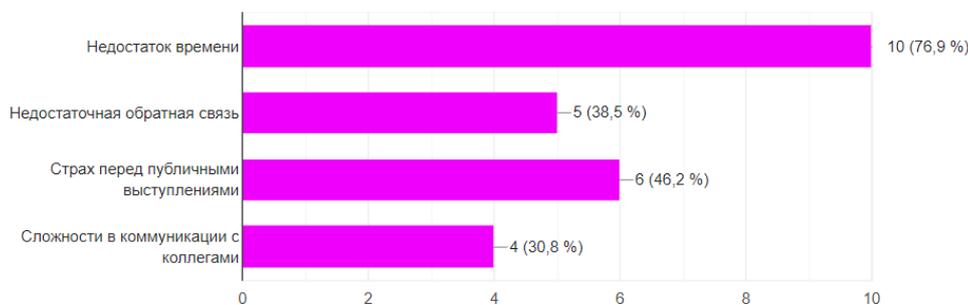


Рис. 3. – Трудности в процессе развития soft skills

Таким образом, студенты признают важность soft skills для своей будущей карьеры и оценивают возможности университета по их развитию. Однако некоторые студенты испытывают трудности в процессе развития soft skills и хотели бы получать больше поддержки со стороны университета.

В ходе исследования, посвящённого развитию soft skills среди студентов университетов и их значению на рынке труда, были получены результаты, подтверждающие актуальность проблемы развития мягких навыков среди студентов.

Опрос показал, что значительная часть студентов испытывает неуверенность в своих soft skills. Это говорит о необходимости изменения стратегии обучения в университетах. Современный рынок труда и требования работодателей претерпели значительные изменения, и soft skills приобрели приоритетное значение.

Для того чтобы соответствовать требованиям рынка труда, необходимо разработать новые стандарты и рабочие программы, организовать практику и вовлечь студентов всех курсов и направлений подготовки в научно-исследовательскую деятельность.

Несмотря на значительные успехи в этих направлениях, образование всё ещё уделяет меньше внимания социальным, лидерским и личностным компетенциям, которые становятся всё более важными на современном рынке труда.

Список литературы

1. Хижная А. В. Развитие soft skills ("гибких навыков") для успешной карьеры выпускников вуза / А. В. Хижная, Н. В. Быстрова, Е. Н. Шарыгина. – Текст : непосредственный // Проблемы современного педагогического образования. – 2019. – № 65-2. – С. 261-264.

2. Сорокопуд Ю. В. Soft skills («мягкие навыки») и их роль в подготовке современных специалистов / Ю. В. Сорокопуд, Е. Ю. Амчиславская, А. В. Ярославцева. – Текст : непосредственный // Мир науки, культуры, образования. – 2021. – № 1 (86). – С. 194-196.

3. Румянцева О. В. Развитие soft skills в вузе: взгляд студентов / О. В. Румянцева. – Текст : непосредственный // Вестник Самарского университета. История, педагогика, филология. – 2022. – Т. 28, № 4. – С. 98-105.

ВЗГЛЯД НА ПРИМЕНЕНИЕ МЕТОДОЛОГИИ TRL ПРИ РЕАЛИЗАЦИИ ПРОЕКТОВ В ИНЖЕНЕРНОМ ОБРАЗОВАНИИ

*Н. Л. Болобанова, к.т.н., доцент кафедры металлургии,
машиностроения и технологического оборудования,
руководитель научного проекта
Передовой инженерной школы
Череповецкий государственный университет,
г. Череповец, РФ*

*М. А. Тимофеева, к.т.н., доцент,
доцент центра развития бережливых технологий,
руководитель образовательной программы
Передовой инженерной школы
Череповецкий государственный университет,
г. Череповец, РФ*

Аннотация. В статье рассмотрены аспекты применения методологии TRL при реализации проектов в инженерном образовании. Представлены особенности применения уровней готовности TRL при реализации инженерных проектов в магистерской программе подготовки.

Ключевые слова: уровни готовности TRL; реализация проектов; инженерное образование.

В Череповецком государственном университете с 2019 года во всех образовательных программах есть проектный модуль и реализуется проектное обучение. Созданы различные инфраструктурные условия по внедрению проектного обучения во все процессы университета, включая новые пространства – «Территория проектов», «Территория творчества», «Территория инноваций». Банк проектных задач формируется примерно в равной степени представителями крупных промышленных предприятий (ПАО «Северсталь», АО «Апатит») и представителями малого и среднего бизнеса, органов власти. Более половины реализуемых проектов относятся к инженерным и *IT* направлениям.

В современных условиях при выполнении проектов есть запрос на диагностику стадии развития проекта. Таким инструментом может являться методология TRL (Technology readiness level) [1-3], позволяющая оценить уровень готовности технологии при создании нового продукта. TRL рекомендуется применять для оценки текущего состояния разрабатываемой технологии, принятия решений о дальнейшем финансировании развития технологии, о возможности перевода технологии на следующую стадию, а также управления рисками. Применение метрики TRL подразумевает использование общих и согласованных способов принятия решений о разработке новой технологии, применении и переходе на эту технологию при получении нового продукта.

Уровни TRL можно представить в виде следующей структуры [4]:

- TRL1 – фундаментальные технологические исследования;
- TRL2 – исследования для доказательства осуществимости технологии;
- TRL3 – экспериментальное или аналитическое подтверждение концепции;
- TRL4 – концепция подтверждена в лаборатории;
- TRL5 – концепция подтверждена в производственной среде;
- TRL6 – разработка прототипа / модели технологии;
- TRL7 – прототип / модель проверены в производственной среде;
- TRL8 – технология подтверждена и опробована на испытаниях;
- TRL9 – технология готова к практическому использованию.

Использование шкалы TRL при реализации проектов позволяет ввести их типизацию. В качестве примера приведем три типа проекта в зависимости от результата.

Первый тип проекта – «Прорывной проект». Он соответствует уровням TRL1 – TRL3 и связан с решением задачи по подтверждению возможности реализации и проверке гипотез. Результатом реализации является научный принцип технологии.

Второй тип проекта – «Прототип». Он охватывает уровни TRL4 – TRL6 и связан с решением задачи по технической и экспериментальной реализуемости идеи проекта. Результатом является опытный образец или модель технологии.

Третий тип проекта – «Базовая технология». Он охватывает уровни TRL7 – TRL9, связан с решением задачи по созданию технологии производства и наладке производства. Результатом реализации является серийный продукт для рынка.

Сложность решаемой задачи проекта определяет достигаемый уровень TRL. Так, при реализации магистерской программы по направлению подготовки Металлургия Передовой инженерной школы Череповецкого государственного университета, связанной с разработкой инновационных технологий производства новых марок сталей, в проектом модуле введены уровни готовности от TRL1 до TRL6. По сути, предполагается на протяжении всего обучения в течение каждого из 6-ти триместров реализовывать оценку уровня инновационной готовности рассматриваемых проектов. Научно-исследовательские проекты направлены на разработку сквозных металлургических технологий производства стальных материалов для эксплуатации в экстремальных условиях с уникальным сочетанием свойств. Разработка таких технологий с использованием метрики TRL позволит четко описать саму технологию, показать, как далеко она продвинулась, показать ее востребованность и универсальность. А в конечном итоге, в дальнейшем, все это даст возможность реализовать масштабирование инновационных технологий в энерго- и ресурсоемкой металлургической отрасли. Стоит также отметить, что в программе подготовки магистрантов для успешной реализации проектов вводится специальный выборный модуль, включающий элективные курсы под задачи проектов.

Предлагаемый к реализации концепт с длительным развитием проектов до 2-х лет на основе партнерства и интеграции с высокотехнологичной металлургической компанией ПАО «Северсталь» и привлечением ведущих отечественных научно-исследовательских институтов позволит гарантированно пройти фазу TRL6 при разработке металлургических технологий мирового уровня. В этом случае создание единого научно-производственного и образовательного пространства Передовой инженерной школы Череповецкого государственного университета направлено на развитие профессиональных знаний, умений, личностных качеств и компетенций, позволяющих студенту повысить профессиональность и результативность своей деятельности.

Список литературы

1. Петров А. Н. Комплексная оценка состояния научно-технических проектов через уровень готовности технологий / А. Н. Петров, А. В. Сартори, А. В. Филимонов. – Текст : непосредственный // Экономика науки. – 2016. – Т. 2, № 4. – С. 244-260.
2. Об уровнях готовности технологий и применении калькулятора УГТ для их оценивания / В. Ю. Гранич, А. В. Дутов, В. Л. Мирошкин, К. И. Сыпал. – Текст : непосредственный // Экономика науки. – 2020. – Т. 6, № 1-2. – С. 6-10.

3. Силакова Л. В. Оценка технологий: как принимать решения в инновационной экономике / Л. В. Силакова. – Санкт-Петербург : Университет ИТМО, 2021. – 81 с. – Текст : непосредственный.

4. Анохов И. В. Шкала уровня технологической готовности TRL и перспективы ее модификации / И. В. Анохов. – Текст : непосредственный // Стратегии бизнеса. – 2022. – Т. 10, № 11. – С. 289-294.

ЦИФРОВЫЕ КОМПЕТЕНЦИИ КАК ИНДИКАТОР ИНФОРМАЦИОННО-КОММУНИКАЦИОННОЙ ГРАМОТНОСТИ ПРЕПОДАВАТЕЛЕЙ КОЛЛЕДЖЕЙ

*М. Н. Демидко, к.п.н., доцент,
доцент кафедры ТПО УО «РИПО»,
г. Минск, Республика Беларусь*

Аннотация. В статье раскрывается роль информационно-коммуникационной грамотности преподавателей колледжей во взаимодействии с обучающимися в цифровой образовательной среде, приводятся данные социологических исследований о возрастающей роли цифровых технологий в обучении, воспитании и социализации подрастающего поколения. Раскрывается термин «цифровые компетенции». Описываются сущностные характеристики цифровых компетенций преподавателя колледжа и дается трактовка высокого, среднего и низкого уровней овладения преподавателями цифровыми компетенциями.

Ключевые слова: информационно-коммуникационная грамотность, преподаватель колледжа, цифровые компетенции.

На современном этапе социокультурного развития общества от преподавателей колледжей требуется качественно новый подход к организации педагогической деятельности в условиях постоянно совершенствующейся на основе цифровых инструментов информационной среды. Информационно-коммуникационная грамотность современного преподавателя определяющая его готовность к работе в новом контексте информатизации образования, пронизывает все виды его профессиональной деятельности и носит гиперсубъектный и общеинтеллектуальный характер. Это связано, прежде всего, с организацией педагогического процесса в новой информационной образовательной среде. Как следствие, чтобы эффективно использовать ее потенциал, сами преподаватели должны обладать полным набором пользовательских, ориентационных и инструментальных компетенций.

На современном этапе развития важными профессиональными компетенциями преподавателей колледжей становятся цифровые компетенции. Это объясняется тем, что внедрение информационных технологий,

а также смена технологических укладов во всех сферах жизнедеятельности в целом влечет за собой необходимость формирования ИТ-компетенций у рабочих и специалистов различных секторов экономики. В этой связи современный преподаватель колледжа, который ведет подготовку рабочих кадров для отраслей народного хозяйства, должен владеть информационными технологиями, а цифровые навыки должны стать неотъемлемой частью всей его педагогической деятельности.

Итак, сегодня становится востребованным формирование цифровых компетенций преподавателей как индикатора их информационно-коммуникационной грамотности, позволяющей эффективно использовать цифровые инструменты в педагогической деятельности. Актуальность вышесказанного определяется потребностью преподавателей в самоопределении по применению цифровых инструментов в своей профессиональной деятельности, а также требованиями государственных программных документов.

Так, например, в Концепции цифровой трансформации процессов в системе образования Республики Беларусь на 2019-2025 гг. определена необходимость совершенствования образовательных процессов на основе развивающихся цифровых технологий в целях формирования информационного общества и конкурентоспособного человеческого потенциала. Значимость овладения преподавателями цифровыми компетенциями для качественного обучения и воспитания обучающихся колледжей также подтверждена результатами социологических исследований среди молодежи в Республике Беларусь.

По итогам социологического исследования установлено, что возможности интернет-пространства девушки и юноши используют для различных целей: развлечений – 58,4 %, дистанционного обучения – 41,2 %, поиска новых знакомств – 38,4 %, высказывания своей позиции по различным вопросам, ведения авторских блогов – 33,9 %. Согласно статистическим данным Национального статистического комитета Республики Беларусь в 2021 году для различных целей сеть Интернет использовали 98,5 % респондентов. На основании анализа результатов социальных исследований за последние пять лет можно отметить, что из года в год возрастает количество молодых людей, использующих возможности интернет-пространства в целях образования. Таким образом, глобальная цифровизация и развитие ИТ-средств выступают все более значимым фактором в обучении, воспитании и социализации подрастающего поколения, в том числе, обучающихся колледжей. Практически ежедневная включенность молодежи в интернет-пространство является неотъемлемым атрибутом развития цифровой трансформации различных сфер жизнедеятельности человека, что также следует учитывать в ходе образовательного процесса в системе профессионального образования.

В настоящее время разнообразные цифровые технологии используются в процессе преподавания как гуманитарных предметов, так и предметов профессиональной направленности. Набирающее обороты цифровое

обучение помогает обучающимся развивать ключевые компетенции, необходимые для успеха в цифровой экономике. Ежедневно возрастает доля присутствия цифровых носителей информации и различных методов работы с ними в образовательной среде. Одновременное обращение ко многим источникам учебной информации (электронным библиотекам, банкам данных, базам знаний и др.) большого количества обучающихся; использование в образовательном процессе новейших достижений информационных и телекоммуникационных технологий; экспорт и импорт мировых достижений на рынке образовательных услуг и многое другое – это также характерные черты реализации образования с использованием цифровой образовательной среды [1]. Применение цифровых технологий в преподавании учебных предметов – это одна из актуальных задач, которая стоит перед преподавателями колледжей, способствующих обучающимся стать компетентными в цифровой среде. Интернет-ресурсы в настоящее время изобилуют доступными оригинальными материалами. Так, использование преподавателями колледжей Web-чатов дает возможность практиковаться в общении и взаимодействии для обратной связи с обучающимися в дистанционной форме получения образования.

За последнее время, популярность приобретают дистанционные формы обучения, которые предоставляют обучающимся возможность получать знания на расстоянии и в любой точке. В данном случае весь учебный материал представлен в электронной (цифровой) форме. Стоит отметить, что дистанционное обучение особо приемлемо для лиц с ограниченными возможностями здоровья. Современная методика преподавания предполагает различные виды занятий дистанционной формы обучения, а именно: чат-занятия – это занятия в чате с преподавателем, где все обучающиеся должны включиться в него и быть на связи; веб-занятия – это различного рода семинары, практические занятия, конференции; телеконференции – это группа рассылок, которую обучающиеся используют через электронную почту [2].

Сегодня содержание цифрового образования и понятия «цифровая грамотность», «цифровое образование», «цифровые компетенции» широко обсуждаются в профессиональной среде.

Рассмотрим термин «цифровые компетенции» более подробно. Одним из основоположников цифровых компетенций является исследователь В. Н. Шляпников, «который в своих трудах предпринял попытку систематизации подходов в формировании цифровых компетенций. Н. В. Шляпников предложил соотношение понятий «цифровая грамотность» и «цифровая компетенция» [2, С. 42]. Итак, цифровая грамотность, как отмечает Н. В. Шляпников, это «знание компьютера (теоретические и процедурные в области IT); умение работать с компьютером (поиск и анализ информации, работа с текстовым материалом, обработка файлов, умение организовывать свою деятельность в цифровой среде); навыки работы с клавиатурой и экраном» [2, С. 42].

Следовательно, цифровые компетенции будут предполагать, прежде всего: навыки работы с клавиатурой и экраном, эффективное пользование технологиями, что подразумевает поиск и анализ информации, использование цифровых устройств, использование функционала социальных сетей. Стоит разделить точку зрения И. А. Волковой и В. С. Петровой [4] о том, что цифровая компетентность часто относится к навыкам необходимым для того, чтобы рядовой гражданин мог учиться и ориентироваться в обществе цифровых знаний. Также нельзя не согласиться с Т. В. Потемкиной [4], что цифровые компетенции предполагают достаточно высокий уровень владения информационно-коммуникационными средствами (уметь выстраивать профессиональное взаимодействие в интернет-пространстве, осуществлять информационный поиск, отбирать и критически оценивать профессионально важную информацию, выстраивать индивидуальную траекторию непрерывного профессионального развития в открытом информационном пространстве).

Тогда, при оценке сформированности цифровых компетенций можно обозначить три уровня владения ими:

- высокий, характеризующийся умением применять информационно-коммуникационные и цифровые технологии в полном объеме (в т.ч. создавать цифровой продукт);
- средний, который можно охарактеризовать как знание о наличии всех цифровых компетенций, но лишь частичное их применение;
- низкий, который отличается наличием знаний о цифровых компонентах, но неумением соотносить компоненты знаний с профессиональными задачами.

В целом разработка и внедрение педагогической системы формирования цифровой компетентности педагогов является довольно сложным процессом. Это объясняется тем, что в первую очередь нужно составить перечень основных цифровых компетенций. Затем необходимо провести работу по выявлению таких компетенций, которые будут составлять основу учебных программ. Наглядным примером является образовательный стандарт нового поколения при переподготовке педагогов для системы профессионального образования по специальности 9-09-0114-14 «Профессиональное обучение» с присвоением квалификации «Преподаватель. Мастер производственного обучения», разработанный на ФПКиП РИПО в рамках межкафедрального сотрудничества.

В стандарте заявлено, что задачами, решаемыми преподавателями колледжей при выполнении своих функций, являются: проектирование, организация и проведение учебных занятий и воспитательных мероприятий с использованием образовательных технологий и цифровых ресурсов; разработка структурных элементов учебно-методического комплекса (электронного учебно-методического комплекса) образовательных программ учреждений профессионального образования.

Согласно поставленным задачам переподготовка преподавателей колледжей ориентирована на формирование специализированных групп компетенций, таких как: знать виды и классификации информационно-коммуникационных и цифровых технологий; уметь применять информационно-коммуникационные технологии и цифровые ресурсы в профессиональной деятельности; уметь применять электронные средства обучения и образовательные ресурсы, технологии мультимедиа и дистанционного обучения в образовательном процессе.

Стоит отметить, что процесс формирования цифровых компетенций длительный и сложный. В этой связи необходимо использовать межпредметные связи. Это во-первых. Во-вторых, нужно внедрять отдельные темы по формированию цифровых компетенций в рамках изучаемых дисциплин в образовательные стандарты нового поколения.

Список литературы

1. Демидко М. Н. Информатизация образования : должен меняться не инструментарий, а модель образования / М. Н. Демидко, О. В. Славинская. – Текст : непосредственный // Вестник МГИРО. – 2018. – № 1 (33). – С. 56-60.

2. Бжиская Ю. В. Формирование цифровых компетенций современных специалистов как одно из активно развивающихся направлений исследований в области изучения профессиональной компетентности / Ю. В. Бжиская. – Текст : непосредственный // Современная медиадидактика : направления, проблемы, поиски : коллективная монография. – Ялта : ГПА, 2020. – С. 204. – С. 37-44.

3. Волкова И. А. Формирование цифровых компетенций в профессиональном образовании / И. А. Волкова, В. С. Петрова. – Текст : непосредственный // Вестник НВГУ. – Нижневаторск, 2019. – № 1. – С. 17-24.

4. Потемкина Т. В. Зарубежный опыт разработки профиля цифровых компетенций учителя / Т. В. Потемкина. – Текст : непосредственный // Научные сообщения. – № 2 (35). – 2018. – С. 25-30.

ГЕЙМИФИКАЦИЯ КАК СПОСОБ ОРГАНИЗАЦИИ ПРОЕКТНОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ ОБУЧАЮЩИХСЯ НА УРОКАХ МАТЕМАТИКИ

*А. А. Гичко, обучающаяся 5 курса, СурГПУ,
г. Сургут, РФ*

*С. А. Лепихин, к.ф.-м.н., доцент,
доцент кафедры ВМиИ, СурГПУ,
г. Сургут, РФ*

Аннотация. В статье затрагивается ряд вопросов, касающихся внедрения элементов геймификации в процесс организации проектной деятельности на уроках математики с учетом психологических особенностей обучающихся подросткового возраста. Рассмотрено понятие и особенности проектной деятельности в отечественной педагогике. Раскрываются способы использования и внедрения геймификации, как инновационного и результативного способа вовлечения обучающихся в образовательный процесс.

Ключевые слова: учебный процесс, математическое образование, проектная деятельность, геймификация.

Федеральный государственный образовательный стандарт (далее ФГОС) [1] нового поколения предполагает реализацию различных образовательных технологий, которые в свою очередь направлены на повышение использования учебного времени, активизацию познавательной активности и мотивирование обучающихся за счет систематического проектирования ситуаций успеха и ведения непрерывного учебного поиска. Среди представленных технологий описана и «проектная технология», которая активно применяется как на уроках, так и на внеурочной деятельности через организацию проектной деятельности.

Исходя из анализа понятия «проектной деятельности» в работах различных авторов (Блесман А. И., Хуторской А. В., Шагеева Г. Р., и др.) и содержательной составляющей самого определения, за основу нашей исследовательской работы взято определение, данное Капытковой Я. В.: «проектная деятельность – это способ достижения дидактической цели, при котором ученик работает над поставленной задачей, решая проблему теми способами и средствами, которые он посчитал нужным, при этом познавая новое, применяя ранее полученные знания, метапредметные умения, осознавая цель и смысл его действий, в конечном» [0, С. 251].

Проектная деятельность, осуществляемая в разных сферах и разными специалистами, имеет существенные различия. Поэтому для выбора подходящего подхода к управлению конкретным проектом необходимо предварительно определить его особенности. Для учебной проектной деятель-

ности характерно наличие нескольких общих признаков, по которым ее можно отличить от иных видов деятельности [0] (рис. 1):



Рис. 1. – Основные характеристики проектной деятельности

Проектная деятельность в современных реалиях реализуется на всех ступенях обучения. Одним из факторов, влияющих на выборку объема и содержания работы, является возраст обучающихся, который накладывает ограничения на организацию проектной деятельности, но несмотря на это, детей на любой ступени обучения необходимо вовлекать в проектную деятельность.

Использование проектной деятельности в восьмом классе с учетом психологических особенностей подростков является целесообразным, так как способствует развитию критического мышления, самостоятельности и творческого потенциала. По утверждению Выготского Л. С., в этом возрасте у подростков возникает потребность в самовыражении и самореализации, а проектная деятельность позволяет им активно участвовать в различных мероприятиях и принимать самостоятельные решения [0].

Проектная деятельность, в соответствии с требованиями современности, встречается как в учебной, так и во внеурочной деятельности программ общего образования. Согласно современным образовательным стандартам нового поколения [0], проектная деятельность обучающихся представляет собой совместное учебно-познавательное, творческое или игровое занятие, имеющее общую цель, согласованные методы и способы деятельности, направленное на достижение общего результата. В рамках традиционной методики преподавания обучение проходило линейно, монотонно и без учёта интересов и увлечений учеников. Однако, несмотря на наличие чёткого учебного плана, которому должен следовать учитель, он может сделать его более гибким, чтобы адаптировать процесс обучения к потребностям современных школьников.

Одним из наиболее инновационных и результативных способов вовлечения обучающихся в образовательный процесс является геймификация.

В отечественной научной литературе обсуждение геймификации началось после того, как профессор Вербх К. из Пенсильванского университета прочитал учебный курс «Геймификация» в 2012 году. По его определению «Геймификация – это применение принципов из видеоигр для решения серьезных задач» [0, С. 4].

«Цель геймификации состоит в том, чтобы максимизировать вовлеченность обучающихся в образовательный процесс, замечая их интерес и мотивируя их на продолжение обучения» [0, С. 332]. Для достижения поставленной цели в рамках использования данного средства урок модернизируется в отличную от традиционной форму.

Основными способами применения геймификации в учебном процессе являются [0]:

- адаптация оценок к получению очков опыта в игре;
- изменение коммуникации на занятиях;
- изменение структуры занятий;
- изменение структуры обучающихся класса.

Проанализировав ряд методических работ, мы пришли к выводу, что использование геймификации на уроках математики может иметь следующие особенности, представленные в таблице 1.

Таблица 1

Особенности использования геймификации на уроках математики

Особенность	Пояснение
Мотивация обучающихся	Игры повышают интерес и мотивацию обучающихся к учебному процессу. Они создают эмоциональное и позитивное настроение, что способствует более успешному усвоению материала
Активное участие	Геймификация предлагает активное участие каждого ученика. Они становятся участниками игры, выполняя определенные задания и решая задачи
Ошибки как часть обучения	Игры создают комфортную атмосферу, где ошибки рассматриваются как часть процесса обучения. Ученики получают обратную связь от игры или учителя и могут повторно выполнять задания для исправления ошибок
Соревновательность и сотрудничество	Геймификация позволяет ученикам соревноваться друг с другом или работать вместе в команде. Это способствует развитию навыков сотрудничества, коммуникации и лидерства
Индивидуализация обучения	С помощью геймификации можно адаптировать обучение к разным уровням способностей и потребностям каждого ученика. Каждый участник может выбрать сложность задач, и обучающая система может предоставить дополнительную поддержку или дополнительные задания в зависимости от успехов и возможностей ученика

Особенность	Пояснение
Динамичность и разнообразие	Геймификация позволяет создавать разнообразные игры, включающие различные типы заданий и активностей. Это помогает поддерживать внимание и интерес учеников на протяжении всего урока
Систематизация и повторение материала	Через игры можно организовать систематическое повторение и закрепление математических знаний и навыков. Прохождение уровней игры и выполнение заданий на последующих уроках помогает ученикам сформировать и укрепить понимание и применение математических концепций

Учитывая все вышесказанное, можно констатировать, что внедрение геймификации в образования не простой процесс. Поэтому нами был сформулирован поэтапный алгоритм внедрения геймификации в учебный процесс, представленный на рис. 2.

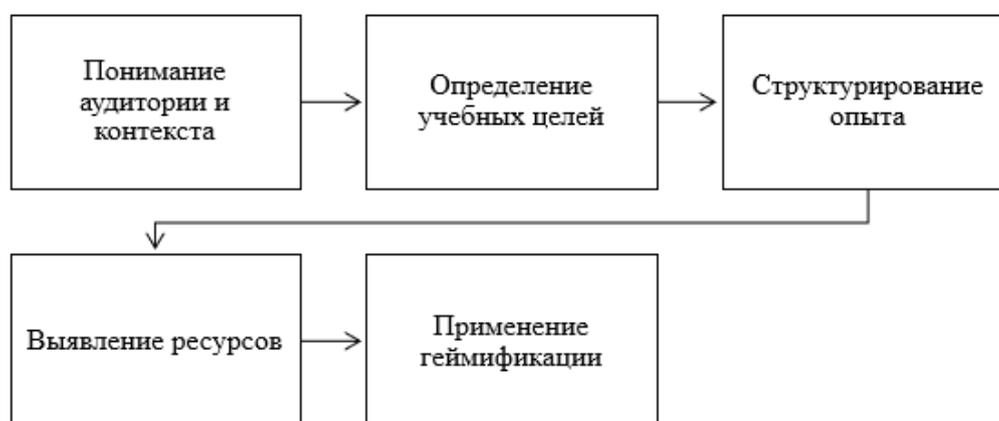


Рис. 2. – Этапы внедрения геймификации в учебный процесс

Так для чего же внедрять элементы геймификации в процесс обучения математике? Для того, чтобы получение знаний стало более динамичным, понятным и увлекательным. Ситуация, смоделированная по концепции видеоигр, усваивается обучающимися с большим желанием. Геймификация как способ организации учебного процесса объединяет в себе все то, что привлекает детей в видеоиграх и теоретические аспекты математики. В рамках проектной деятельности, учащиеся работают над решением задач или проектов, и благодаря внедрению элементов геймификации работа будет представляться как игровой сценарий, что позволит создать эмоциональную связь между учениками и предметом, а также способствует более эффективному запоминанию материала.

Таким образом, геймификация (игрофикация) – это способ организации учебного процесса, который позволяет повысить качество обучения и разнообразить уроки математики, на которых организуется проектная деятельность для повышения результативности и мотивации обучающихся.

Список литературы

1. Федеральный государственный образовательный стандарт основного общего образования // ГАРАНТ. РУ : информационно-правовой портал. – URL : <https://www.garant.ru/products/ipo/prime/doc/401333920/>(дата обращения : 15.04.2024). – Текст : электронный.
2. Капыткова Я. В. Проектная деятельность: понятие и сущность / Я. В. Капыткова. – Текст : электронный // Теория и практика современной науки. – 2019. – № 5 (47). – С. 250-252. – URL : <https://cyberleninka.ru/article/n/proektnaya-deyatelnost-ponyatie-i-suschnost> (дата обращения : 15.04.2024).
3. Катышевская Т. А. Сущность проектной деятельности / Т. А. Катышевская. – Текст : электронный // Вопросы студенческой науки. – 2020. – № 2 (42). – С. 265-269. – URL : <https://cyberleninka.ru/article/n/suschnost-proektnoy-deyatelnosti> (дата обращения : 15.04.2024).
4. Выготский Л. С. Педология подростка. Психологическое и социальное развитие ребенка: учебное пособие / Л. С. Выготский. – Санкт-Петербург : Питер, 2021. – 221 с. – Текст : непосредственный.
5. Вербих К. Вовлекай и властвуй: игровое мышление на службе бизнеса / К. Вербих, Д. Хантер. – Москва : Манн, Иванов и Фербер, 2015. – 223 с. – Текст : непосредственный.
6. Ларина Н. А. Возможности геймификации обучения студентов колледжа на примере дисциплины "Экономическая теория" / Н. А. Ларина. – Текст : непосредственный // Вклад молодых ученых в аграрную науку : материалы Междунар. науч.-практ. конф., 17 апр. 2019 г. – Кинель, 2019. – С. 331-334.
7. Батрова А. П. Применение геймификации для повышения эффективности обучения у младших школьников на уроках английского языка / А. П. Батрова, О. В. Кузина. – Текст : непосредственный // Молодежь в науке и творчестве : материалов Междунар. науч. форума обучающихся, 25 мая 2022 г. – Гжель, 2022. – С. 15-17.

РАЗВИТИЕ САМООЦЕНКИ СТУДЕНТОВ НЕЯЗЫКОВЫХ ВУЗОВ В ПРОЦЕССЕ ИЗУЧЕНИЯ ИНОСТРАННОГО ЯЗЫКА

*В. Ф. Северина, к.п.н., доцент
кафедры иностранных языков,
Алтайский государственный аграрный университет,
г. Барнаул, РФ*

Аннотация. В статье рассматривается роль самооценки в развитии личностных качеств студентов и успешности освоения иностранного языка в неязыковом вузе. Дается краткая характеристика самооценки студен-

тов в узком и широком смысле в процессе изучения иностранного языка. Перечисляются методики, используемые для определения уровня развитости самооценки у студентов.

Ключевые слова: самооценка, иностранный язык, неязыковой вуз, личностные качества, учебно-познавательная компетенция.

В настоящее время современное общество предъявляет повышенные требования к профессиональной обученности специалиста и его личностным качествам. Ему в будущем будут необходимы «не только качественные знания по изучаемым специальным предметам, но и определенные сформировавшиеся личностные качества, такие как умение наладить контакт и взаимоотношения с коллегами, уважительно и толерантно к ним относиться, организовать продуктивное общение, предупреждать возникновение конфликтных ситуаций, что требует соответствующих коммуникативных умений, креативности в работе, а также развитости рефлексивной самооценки, которая помогает индивиду осознать значимость собственной роли в достижении успеха» [1].

Продуктивность образовательной деятельности студентов непосредственно связана как с общим количеством прочно усвоенных знаний и умений, направленных на корректное использование необходимых способов интеллектуальной деятельности в учебном процессе, так и с уровнем самооценки обучающихся. Результаты достигнутых ими успехов в освоении приемов и способов учебной деятельности тесно связаны с развитием личности студентов, так как адекватная оценка своих учебных достижений может стать импульсом, побуждением к дальнейшему углублению своих знаний, своему образовательному приращению, и наоборот, заниженная или завышенная самооценка обучающихся препятствует данному процессу, вносит диссонанс во взаимодействие с другими участниками учебного процесса.

Самооценка представляет собой сложное динамическое личностное образование, личностный параметр умственной деятельности и рассматривается как «оценка личностью самой себя, своих возможностей, психологических качеств и места среди других людей» [2, С. 128]. Она является самым важным координирующим компонентом поведения индивида, от которого может зависеть, как складываются его взаимоотношения с окружающими его людьми, насколько адекватно его критическое отношение и требовательность к себе, как он воспринимает свои положительные достижения и неудачи. Это оказывает существенное влияние на продуктивность его деятельности, а также на последующее развитие его личности.

Иностранный язык, входящий в блок гуманитарных дисциплин неязыкового вуза, оказывает существенное общеразвивающее, воспитательное воздействие на личность студентов, способствует расширению их общеобразовательного и профессионального кругозора благодаря изучению страноведческой и специализированной информации на изучаемом языке,

которая может им пригодиться для выполнения профессиональных задач и принятия необходимых решений в будущем. Изучение этой дисциплины стимулирует развитие познавательной активности студентов, их самостоятельности в получении новых знаний и освоении новых методов их приобретения, обеспечивает актуализацию опыта образовательной деятельности, уже имеющегося у обучающихся, а также поиск ими новых сфер адекватного применения полученных знаний. В процессе изучения иностранного языка студенты учатся планировать, организовывать, осуществлять, контролировать, а, если потребуется, корректировать и совершенствовать свою учебную деятельность самостоятельно.

В процессе изучения иностранного языка самооценка студентов может рассматриваться в узком и более широком смысле. Как отмечает Н. Ф. Коряковцева, в узком значении самооценка рассматривается как «определенная стратегия учебной деятельности, направленная на контроль и оценку результата выполнения учебной задачи и способов ее решения» [3, С. 79]. Выполнить такую самооценку студенты могут при помощи использования определенных приемов, направленных на осуществление самоконтроля овладения изучаемыми языковыми средствами, организацию плодотворной коммуникации (например, контрольное чтение, запись своего устного сообщения и дальнейшее прослушивание для контроля, самостоятельное выполнение тестов и т.п.).

В широком понимании самооценка в процессе изучения иностранного языка рассматривается как «компонент метадеятельности и означает способность личности к мониторингу и критической рефлексии собственной учебной деятельности» [3, С. 79]. Она часто считается самым важным параметром сформированности учебно-познавательной компетенции студентов и уровня развитости их автономии в учебном процессе. Происходит процесс осмысления получаемой новой или нужной информации, а также способов и путей ее приобретения и освоения, что может оказать помощь в определении целесообразности осуществляемых учебных действий относительно решаемых ими учебных задач. Это в дальнейшем поможет студентам более полно реализовать свои запросы, направленные на более эффективное освоение иностранного языка.

Не следует забывать, что одним из важных элементов самооценки в процессе самостоятельной работы является не только оценивание студентами своих языковых достижений, но и оценка ими своих личностных качеств как субъектов учебной деятельности. Для этого студентам необходимо научиться оценивать свои потребности и цели изучения иностранного языка, качество своей иноязычной речи, успешность своей коммуникативной деятельности на изучаемом языке, действенность использования определенных учебных стратегий и приемов освоения языка, а также развитость своих личностных качеств. А преподавателю следует проводить совместно со студентами обсуждение результатов их самостоятельного оценивания с внесением, если необходимо, корректировок.

Для определения уровня развитости самооценки у студентов, развитости их личностных качеств мы используем методику И. Я. Киселева, которая основана на ранжировании качеств личности. Сначала студенты указывают, какие личные качества они считают наиболее и наименее желательными и присваивают им порядковый номер в соответствии со своим мнением. Затем они ранжируют эти качества как реальные, присущие им самим. Кроме того, мы используем разнообразные опросники, анкеты, а также беседы со студентами. Так, в качестве примера можно назвать следующие анкеты, используемые на занятиях: «Who are you and what are you?» (Кто Вы?), «What is your style of communication?» (Каков Ваш стиль общения?), «How self-confident are you?» (Насколько Вы уверены в себе?) и другие. Кроме того, периодически мы предлагаем студентам анкеты и опросники на русском языке, позволяющие им лучше разобраться в сформированности своих личностных качеств, а именно: тест на определение уровня притязаний личности (с использованием опросника В.К. Гербачевского), тест-опросник МУН (методика диагностики мотивации успеха и мотивации боязни неудач А. А. Реана), методику диагностики уровня эмпатии И. М. Юсупова, методику определения уровня развития внутренней мотивации О. С. Гребенюка, модифицированную для студентов неязыкового вуза и некоторые другие.

Для самооценки студентами результатов изучения иностранного языка мы используем контрольный лист самооценки владения иностранным языком, составленный с учетом характеристик основных уровней владения иностранным языком, используемых в языковом портфеле в России. Контрольный лист самооценки включает 24 утверждения типа: «Я умею ставить цели и конкретные задачи работы над изучаемым языком», «Я умею понимать основную информацию четких и коротких сообщений на повседневную тематику», «Я могу понимать тексты узкоспециальной тематики, в которых часто используются довольно употребительные слова и выражения», «Я умею выполнять реферирование текста по специальности» и т.п. Студенты должны оценить каждое утверждение. Преподаватель также выставляет оценку каждому студенту по каждому показателю. Затем осуществляется сравнение оценок самих студентов и преподавателя, что позволяет определить релевантность оценки обучающихся, конкретизировать их собственную оценку, проанализировать ее совместно с преподавателем и, в случае необходимости, определить пути оптимизации своих результатов. Это дает возможность повысить мотивацию к изучению иностранного языка, сам уровень практического владения иностранным языком, создает условия для творческого использования изучаемого языка, способствует накоплению опыта межкультурного общения, является средством развития учебно-познавательной компетенции обучающихся, а также оказывает помощь в развитии автономии и креативности студентов.

Таким образом, можно сделать вывод о том, что развитость самооценки студентов оказывает существенное воздействие на эффективность их учебной деятельности, их дальнейшее развитие, продуктивность взаи-

модействия обучающихся с окружающими, становление их активными субъектами учебной деятельности и, как следствие, успешными специалистами в будущем. В процессе изучения иностранного языка в неязыковом вузе развитость самооценки студентами своих учебных достижений способствует развитию самостоятельности и свободы студентов в процессе овладения иностранным языком и продуктивном его использовании, формированию их учебно-познавательной компетенции.

Список литературы

1. Северина В. Ф. Развитие личностных качеств студентов в процессе обучения иностранному языку в аграрном вузе / В. Ф. Северина. – Текст : непосредственный // Материалы Ивановских чтений. – 2023. – № 1 (40). – С. 50-54.
2. Батаршев А. В. Диагностика способности к общению / А. В. Батаршев. – Санкт-Петербург : Питер, 2006. – 176 с. – Текст : непосредственный.
3. Коряковцева Н. Ф. Теория обучения иностранным языкам : продуктивные образовательные технологии : учеб. пособие / Н. Ф. Коряковцева. – Москва : Академия, 2010. – 192 с. – Текст : непосредственный.

ФОРМИРОВАНИЕ ИССЛЕДОВАТЕЛЬСКИХ УМЕНИЙ ОБУЧАЮЩИХСЯ С ИСПОЛЬЗОВАНИЕМ МЕЖПРЕДМЕТНЫХ ПРОЕКТОВ НА УРОКАХ МАТЕМАТИКИ

*Е. Д. Черешнева, обучающаяся 5 курса, СурГПУ,
г. Сургут, РФ
С. А. Лепихин, к.ф.-м.н., доцент,
доцент кафедры ВМиИ, СурГПУ,
г. Сургут, РФ*

Аннотация. В данной статье рассматриваются условия, способствующие формированию исследовательских умений в процессе изучения математики. На основе анализа опыта практикующих педагогов рассмотрены особенности организации межпредметных проектов и процесс развития определенных умений на разных этапах работы над проектом.

Ключевые слова: исследовательские умения, межпредметный проект, математика.

Современная система образования уделяет большое внимание формированию и развитию исследовательских умений у обучающихся. Федеральный государственный образовательный стандарт (ФГОС) устанавливает ряд требований, среди которых важным аспектом является формирование у обучающихся навыков применения универсальных учебных дей-

ствий в жизненных ситуациях для решения задач в области общекультурного, личностного и познавательного развития, а также готовности к решению практических задач [0]. Формирование исследовательских умений в данном контексте соответствует указанным требованиям и является значимым аспектом обучения.

Исходя из анализа понятия «исследовательских умений» в работах различных авторов (Н. В. Сычковой, Е. В. Поздняковой, П. В. Середенко, А. И. Савенкова и др.) и содержательной составляющей самого определения, за основу нашей исследовательской работы взято определение, данное П. Ю. Романовым: «исследовательское умение – способность обучающегося эффективно выполнять действия адекватные содержанию каждого уровня системы обучения по решению возникшей перед ним задачи в соответствии с логикой научного исследования, на основе имеющихся знаний и умений» [0, С. 26].

С целью организации эффективного процесса формирования исследовательских умений необходимо понимать и систематизировать конкретные умения, которые относятся к данному запросу. Проанализировав различные классификации, в нашем исследовании мы будем опираться на классификацию исследовательских умений, которая основывается на конкретных действиях, входящих в состав умений [0] (рис. 1).



Рис. 1. – Классификация исследовательских умений

Рассмотрев классификацию исследовательских умений, мы можем отметить, что многие из представленных умений соотносятся с требовани-

ями ФГОС ООО, в том числе и с предметной областью «Математика». На основе этого мы можем выделить основные условия формирования исследовательских умений на уроках математики:

- включение в образовательный процесс исследовательской деятельности, проектных заданий, проблемно-поисковых методов;
- включение обучающихся в исследовательскую деятельность должно быть систематичным и учитывать индивидуальные особенности и личный опыт каждого обучающегося;
- использование интерактивных и групповых методов обучения с целью развития умений сотрудничества;
- постановка ученикам реальных проблем и задач, которые требуют применения полученных знаний для их решения;
- поэтапное усложнение видов деятельности;
- расширение выполняемых операционных исследовательских действий при решении учебно-исследовательских задач.

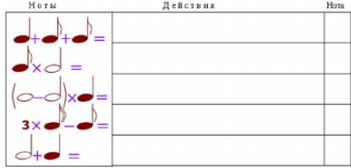
Формирование исследовательских умений является важным компонентом успешной учебы и полноценного развития обучающихся и может быть реализовано путем включения в образовательный процесс проектных заданий исследовательского характера. Наиболее интересными возможностями при этом обладают межпредметные проекты.

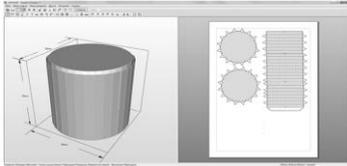
Анализируя трактовки разных исследователей понятия «межпредметный проект», можно отметить, что во многом определения этого понятия схожи. Например, Г. В. Сороковых утверждает, что межпредметный проект – это «проект, предполагающий использование знаний по двум и более предметам, необходимых для разработки избранной проблемы» [0, С. 98]. С. И. Дорошенко рассматривает межпредметный проект как «проект, предмет которого можно изучать, моделировать, модифицировать, транслировать, практически использовать средствами разных дисциплин» [0, С. 64].

Рассмотрим несколько примеров межпредметных проектов на уроках математики из практического опыта организации проектной деятельности учителями (таблица 1).

Таблица 1

Фрагменты межпредметных проектов

Тема урока, класс	Фрагмент урока
Хороший музыкант всегда хороший математик, 5 класс	<p>Задание. На слайде таблица, где изображены ноты, в колонке «действия» необходимо записать решение в виде дробей и получить ответ, после чего полученную дробь перевести в ноту. Работа происходит в группах [0].</p> 

Тема урока, класс	Фрагмент урока															
Статистическая обработка данных, 8 класс	<p>Задание. В зависимости от интересов или произвольно, или по жребию, подобрать статистический материал по биологии, медицине, спорту, биржевым сводкам и т.д. и провести статистическую обработку данных [0].</p> <p style="text-align: center;">Задания по сбору статистического материала</p> <table border="1" style="width: 100%; border-collapse: collapse;"> <thead> <tr> <th colspan="5" style="text-align: center;">Индивидуальные задания для демонстрации межпредметных связей с математикой</th> </tr> <tr> <th style="width: 20%;">Математика и география</th> <th style="width: 20%;">Математика и химия(биология)</th> <th style="width: 20%;">Математика и экономика</th> <th style="width: 20%;">Математика и информатика</th> <th style="width: 20%;">Математика и практико-ориентированно с направление</th> </tr> </thead> <tbody> <tr> <td>1. Топ – 10 стран по размеру территории</td> <td>1. Масса элементов по таблице Менделеева</td> <td>1. Курс акций сбербанка за полугодие</td> <td>1. Статистика работы компьютера за день</td> <td>1. Разнообразие растительности на определенной территории</td> </tr> </tbody> </table>	Индивидуальные задания для демонстрации межпредметных связей с математикой					Математика и география	Математика и химия(биология)	Математика и экономика	Математика и информатика	Математика и практико-ориентированно с направление	1. Топ – 10 стран по размеру территории	1. Масса элементов по таблице Менделеева	1. Курс акций сбербанка за полугодие	1. Статистика работы компьютера за день	1. Разнообразие растительности на определенной территории
Индивидуальные задания для демонстрации межпредметных связей с математикой																
Математика и география	Математика и химия(биология)	Математика и экономика	Математика и информатика	Математика и практико-ориентированно с направление												
1. Топ – 10 стран по размеру территории	1. Масса элементов по таблице Менделеева	1. Курс акций сбербанка за полугодие	1. Статистика работы компьютера за день	1. Разнообразие растительности на определенной территории												
Площадь поверхности цилиндра, 11 класс	<p>Задание. Выведете формулу площади цилиндра с помощью 3D моделирования [0].</p> <div style="text-align: center;">  </div>															

Анализ опыта педагогов, а также теоретических аспектов специфики межпредметных проектов позволяет выделить условия их реализации:

1. Межпредметный проект должен охватывать предметную область «Математика» и еще одну или более связанных с ней областей.
2. В рамках классно-урочной системы возможна реализация лишь небольших учебных микроисследований.
3. В процессе реализации проекта на уроке учениками должна быть решена некоторая математическая задача, ответ на которую на этапе оформления результатов и / или выводов необходимо перевести с абстрактного к фактическому представлению информации.
4. Необходимо вовлечь в работу над межпредметным проектом всех учеников класса, предложив каждому задание с учетом уровня его математической подготовки.
5. Оценивание результатов выполнения проекта на уроке проводится учениками совместно с учителем на основе разработанных критериев оценки и с учетом самооценки юных исследователей.

Проекты на уроках математики являются небольшим, но важным шагом в становлении обучающегося как исследователя. Такие проекты предполагают определенное задание, которое требует от ученика проявления исследовательских умений. В ходе выполнения межпредметных проектов на уроках математики, обучающиеся могут не только погрузиться в небольшое исследование, но и лучше понять взаимосвязь различных наук и их влияние на нашу жизнь. Важно отметить, что на каждом этапе реализации межпредметных проектов формируются определенные исследовательские умения (рис. 2).



Рис. 2. – Исследовательские умения на этапах межпредметного проекта

Таким образом, формирование исследовательских умений на уроках математики является актуальной задачей современного образования. Использование межпредметных проектов позволяет не только развивать рассматриваемые умения, но и сделать процесс обучения практически более значимым. Важно научить обучающихся мыслить надпредметно, стремиться к достижению не только предметных, но и метапредметных результатов в соответствии с современными требованиями. Поэтому создание и проведение межпредметных проектов на уроках математики имеет огромный потенциал для успешного формирования исследовательских умений у обучающихся.

Список литературы

1. Ананьева М. С. Реализация межпредметных связей средствами метода проектов / М. С. Ананьева, А. Ю. Ядовина. – Текст : непосредственный // Современные проблемы обучения математике в школе и вузе : всерос. науч.-метод. конф., 11-12 дек. 2020 г. – Псков, 2020. – С. 30-35.
2. Дорошенко С. И. Междисциплинарные проекты в школьном образовании : учеб. пособие / С. И. Дорошенко. – Владимир : ВлГУ, 2019. – 204 с. – Текст : непосредственный.
3. Кривенков А. С. Реализация межпредметных связей на уроке математики / А. С. Кривенков. – Текст : непосредственный // ОБРАЗОВАНИЕ от «А» до «Я». – 2022. – № 1. – С. 43-45.

4. Подымова Л. С. Интерактивные методы в обучении и воспитании в системе общего, среднего и высшего профессионального образования : учеб.-метод. пособие / Л. С. Подымова, В. П. Сергеева, Г. В. Сороковых. – Москва : Тезаурус, 2011. – 248 с. – Текст : непосредственный.

5. Романов П. Ю. Формирование исследовательских умений обучающихся в системе непрерывного педагогического образования : специальность 13.00.08. «Теория и методика профессионального образования» : автореф. дис. ... док. пед. наук / П. Ю. Романов ; МаГУ. – Магнитогорск, 2003. – 48 с. – Текст : непосредственный.

6. Садыкова Е. Р. Различные подходы к определению понятия "исследовательские умения учащихся" / Е. Р. Садыкова, А. И. Немкова. – Текст : непосредственный // Математическое образование в школе и вузе : теория и практика (MATHEDU - 2016) : VI Междунар. науч-практ. конф., 25-26 нояб. 2016 г. – Казань, 2016. – С. 76-78.

7. Смирнова А. С. Реализация межпредметных связей на уроках математики / А. С. Смирнова. – Текст : электронный // Мир науки. Педагогика и психология. – 2020. – Т. 8, № 4. – URL : <https://mir-nauki.com/PDF/24PDMN420.pdf> (дата обращения : 04.04.2024).

8. Федеральный государственный образовательный стандарт основного общего образования: [сайт]. – URL : <https://fgos.ru/> (дата обращения : 04.04.2024). – Текст : электронный.

МЕТОДИЧЕСКОЕ ОБЕСПЕЧЕНИЕ ПРОЦЕССА ФОРМИРОВАНИЯ УНИВЕРСАЛЬНЫХ КОМПЕТЕНЦИЙ У ВЫПУСКНИКОВ МАШИНОСТРОИТЕЛЬНОГО ФАКУЛЬТЕТА

*Т. Г. Никифорова, к.п.н., доцент кафедры
технологии машиностроения ЧГУ имени И. Н. Ульянова,
г. Чебоксары, ЧР, РФ*

*М. М. Зорина, старший преподаватель кафедры
технологии машиностроения ЧГУ имени И. Н. Ульянова,
г. Чебоксар, ЧР, РФ*

Аннотация. В статье рассматриваются вопросы формирования универсальных компетенция путем рационального сочетания дидактических инструментов. Описаны практические задания и методы обучения, способствующие формированию универсальных компетенций на примере реализации содержания учебной дисциплины «Проектирование технологической оснастки».

Ключевые слова: профессиональные и универсальные компетенции, формы, методы и приемы обучения, методическое обеспечение.

В современной системе высшего образования России меняется стратегия подготовки кадров для технических отраслей, от ВУЗов работодатели требуют подготовки конструкторов и технологов с новым типом мышления. Темпы научно-технического прогресса, возникшие в области машиностроения, предполагают необходимость ориентирования выпускников на развитие креативных способностей, мобильности, возможности принимать решения при наличии проблемных ситуаций, способности принимать конструктивные и компетентные решения, управляя современными технологиями на производстве.

Федеральный государственный образовательный стандарт высшего образования (далее ФГОС ВО ++) – бакалавриат по направлению подготовки 15.03.01 Машиностроение в разделе требования к результатам освоения программы бакалавриата определяет в виде результатов перечень компетенций:

- УК – универсальные компетенции;
- ОПК – общепрофессиональные компетенции;
- ПК – профессиональные компетенции (определяет образовательная организация).

Универсальные компетенции, предусмотренные ФГОС 3++ как результаты современного высшего образования, в полной мере соответствуют данным требованиям, а их перечень определяется на основе главных целей образования, структурного представления социального опыта и опыта личности, а также основных видов деятельности обучающегося, позволяющих ему получать навыки жизни и практической деятельности в обществе [1, С. 15].

Формирование ПК и ОПК происходит в ходе проведения учебных занятий при реализации содержания учебных предметов, курсов, дисциплин или модулей, а также во время прохождения учебных, производственных и преддипломной практик.

Для обеспечения эффективной профессиональной деятельности важны не только профессиональные и общепрофессиональные навыки, но и личностные, то есть универсальные компетенции.

«Универсальные компетенции» – это основа для формирования профессиональных (общепрофессиональных) компетенций, которые определяются совокупностью знаний, умений, профессионально-личностных качеств, необходимых любому специалисту для реализации его профессиональной деятельности [2]. Универсальные компетенции до разработки и внедрения ФГОС в систему профессионального образования называли надпрофессиональными качествами и ключевыми компетенциями.

Исследованием проблемы формирования компетентности у студентов ВУЗов занимались: В. И. Байденко, А. Л. Андреева, Н. А. Банько, А. Н. Дахина, Н. Ф. Долгополова, И. А. Зимняя, Г. К. Селевко, А. В. Добудько, Т. В. Добудько и иные ученые, развитию универсальных компетенций посвящены работы Н. Г. Анисимовой, Е. Г. Зуевой, И. А. Зимней, Ш. А. Бакмаева и многих других.

Выпускник вуза благодаря овладению универсальными видами умственного труда обладает широкими возможностями для самореализации в постоянно меняющемся обществе. Именно к человеку с высшим образованием предъявляются требования быть универсальным как в плане изменения своей общей культуры, так и реализации профессиональных знаний в различных условиях производства. Таким образом, универсальность образовательного результата высшего образования является базой для успешной адаптации к специфическим требованиям общественной, семейной, досуговой, политической жизни и многообразию социальных коммуникаций [3, С. 123].

Нами были опрошены работодатели металлообрабатывающих предприятий Чувашской Республики с целью выяснения востребованных универсальных компетенций на рабочих местах выпускников машиностроительного факультета ЧГУ им. И.Н. Ульянова. Представители предприятий отметили востребованность следующих УК при трудоустройстве:

- умение самостоятельно планировать свое время и расставлять приоритеты;
- умение анализировать и самостоятельно принимать обоснованные решения;
- внимательность, наблюдательность, аккуратность, исполнительность, выдержка и выносливость;
- умения сосредотачиваться в условиях помех;
- навыки принятия на себя ответственности за результаты своего труда и подчиненных;
- умение осуществлять контроль и самоконтроль;
- навыки находить решения в нестандартных ситуациях;
- умение быстро адаптироваться к меняющимся условиям рынка труда;
- умение устанавливать вертикальные и горизонтальные контакты;
- коммуникативные умения и устойчивое эмоциональное состояние;
- самостоятельность, лидерские и управленческие качества.

Однако, остается открытым вопрос методического обеспечения процесса формирования УК в ходе обучения в области машиностроения. Одним из условий в такой ситуации является реализация содержания учебных дисциплин, курсов, модулей на основе системно-деятельностного подхода. Формирование УК в учебной деятельности на теоретических и практических занятиях возможно через рациональное сочетание дидактических инструментов, то есть на основе использования в ходе освоения содержания учебных дисциплин инновационных форм, методов и приемов обучения. Приведем примеры формулировки заданий в ходе изучения дисциплины «Проектирование технологической оснастки», способствующих развитию универсальных компетенций в Таблице 1.

При организации занятий лекционного и семинарского типа педагогический работник должен заранее поставить цель занятия и запланировать ожидаемые результаты студентов, подобрав необходимые методы и формы обучения.

Анализируя данные, приведенные в Таблице 1, следует сделать вывод о том, что в зависимости от формулировки задания разных сложностей можно достичь запланированные результаты в виде УК. Эти компетенции доступны вне зависимости от содержания учебной дисциплины, они зависят от методического обеспечения учебного занятия и опыта преподавателя. Универсальные компетенции для выпускников технических факультетов совпадают на 80-90 %.

Обучающиеся испытывают затруднения в умении классифицировать и систематизировать содержание учебного материала, практически не демонстрируют интерес к техническому творчеству, к инженерному мышлению. Они легко выдвигают одну оригинальную идею для решения проблемного вопроса, но испытывают сложность в предложении нескольких различающихся между собой идей [4, С. 102-103].

Таблица 1

Взаимообусловленность заданий, методов обучения, способствующих формированию универсальных компетенций

Задания по дисциплине проектирование технологической оснастки	Формируемые УК	Методы обучения
Студентам предлагается перечень различных приспособлений, которые нужно классифицировать по целевому назначению	Развивает у студентов умения классифицировать и систематизировать	<i>Преобразовательный, систематизирующий</i>
Разработать алгоритм проектирования приспособления для изготовления конкретной детали с учетом вида производства	Развивает умения разрабатывать последовательность действий и умения планировать	<i>Алгоритмический, проблемный, кейс-метод</i>
Выберите рациональный способ установки и закрепления заготовки в приспособлении	Умения самостоятельно переносить теоретические и практические знания в производственную ситуацию	<i>Проблемный, аналитический,</i>
Перечислить преимущества и недостатки гидравлических и пневматических приводов	Развивает умения и навыки анализировать, сравнивать, сопоставлять и делать выводы	<i>Эвристический, сравнения, прогнозирования</i>

Чем глубже сформулировано задание, тем более сложные УК формируются у студентов. В начале практических и лабораторных занятий мы их учим действовать по образцу или по алгоритму, поэтому они учатся за-

поминать порядок выполнения задания или расчета. На последующих занятиях, применяя продуктивные методы обучения, у обучающихся развиваются следующие умения и навыки: анализировать, сравнивать, сопоставлять, прогнозировать, предполагать и т.д., т.е. усиливаются профессиональные и универсальные компетенции. Чем фундаментальнее развиты УК, тем легче и с большим интересом обучающийся стремится осилить профессиональные знания по выбранной профессии, на основании этого у него появляется профессиональная устойчивость в выбранной профессии.

Наиважнейшая роль в формировании когнитивного компонента профессиональной устойчивости бакалавров машиностроительного профиля отводится преподавателям, поскольку положительные результаты обучения могут быть достигнуты при максимальной заинтересованности обучающихся [5, С. 141].

При подготовке бакалавров в области машиностроения требуется методическое сопровождение занятий лекционного и семинарского типа (семинары, практики), сопоставляемое с целью формирования ПК и УК или их компонентов на учебных занятиях. Следует избегать стихийного и необоснованного применения дидактических инструментов на всех видах учебных занятий, так, как только предварительная подготовка и продуктивное сопряжение форм, методов и приемов обучения приведут к достижению запланированных профессиональных, общепрофессиональных и универсальных компетенций студентов с учетом требований ФГОС ВОО ++ и пожеланий работодателей.

Список литературы

1. Измерение и оценка сформированности универсальных компетенций обучающихся при освоении образовательных программ бакалавриата, магистратуры, специалитета : коллективная монография / И. Ю. Тарханова, В. В. Белкина, Т. В. Макеева [и др.] ; Министерство науки и высшего образования Российской Федерации, Ярославский государственный педагогический университет им. К. Д. Ушинского. – Ярославль : РИО ЯГПУ, 2018. – 383 с. – Текст : непосредственный.

2. Зубарева Ю. Н. Анализ видов универсальных компетенций в отечественной и зарубежной педагогике / Ю. Н. Зубарева, М. А. Киселева, Г. В. Ахметжанова. – Текст : электронный // Научный лидер. – 2021. – № 18 (20). – URL : <https://scilead.ru/article/520-analiz-vidov-universalnikh-kompetentsij-v-otec> (дата обращения : 24.04.2024).

3. Тарханова И. Ю. Формирование универсальных компетенций обучающихся средствами университетской среды / И. Ю. Тарханова. – Текст : непосредственный // Вестник КГУ Педагогика. Психология. Социокинетика. – 2018. – № 3. – С. 123-128.

4. Никифорова Т. Г. Методы создания проблемных ситуаций на уроках биологии как основа формирования функциональной грамотности /

Т. Г. Никифорова, О. А. Кольцова. – Текст : непосредственный // Перспективы развития высшей школы : материалы II Междунар. науч.-практ. конф. – Тюмень, 2021. – С.101-106.

5. Зорина, М. М. Сущность и структура профессиональной устойчивости бакалавров машиностроительного профиля / М. М. Зорина – Текст : непосредственный // Вестник Чувашского государственного педагогического университета им. И. Я. Яковлева. – 2023. – № 1 (118). – С. 135-141.

НЕКОТОРЫЕ АСПЕКТЫ РЕАЛИЗАЦИИ ОБРАЗОВАТЕЛЬНЫХ СТАНДАРТОВ ЧЕТВЕРТОГО ПОКОЛЕНИЯ В ИНЖЕНЕРНО-ТЕХНИЧЕСКИХ ВУЗАХ

*А. Л. Бараиш, к.т.н., доцент,
старший преподаватель кафедры
применения автомобильных подразделений
Военного института (инженерно-технического)
Военной академии материально-технического обеспечения,
г. Санкт-Петербург, РФ*

Аннотация. В статье рассматриваются особенности реализации государственных образовательных стандартов четвертого поколения в сфере высшего инженерного образования

Ключевые слова: федеральные государственные образовательные стандарты, сфера инженерного образования, особенности реализации

Актуальность разработки и реализации в научно-образовательной сфере Федеральных государственных стандартов (ФГОС) четвертого поколения обусловлена динамикой перемен объективного характера, произошедшими в стране и в обществе в целом с момента начала действия аналогичных нормалей предыдущего поколения, а также сформировавшимися в настоящее время потребностями пересмотра и коррекции ряда концепций и положений образовательных стандартов предыдущего поколения.

Главным результирующим вектором действующей версии ФГОС 3-го поколения являются компетенции, формируемые у обучающихся в результате осуществления образовательного процесса, ориентирование реализации Основных профессиональных образовательных программ (ОПОП) на потребности рынка труда (отраслевые стандарты), к примеру, одной из основных отличительных особенностей поколения ФГОС 3++ является интеграция системы образования в рынок труда. Вместе с тем, в исследованиях некоторых авторов, в частности [1, С. 159, 160], отмечается, что и в этом поколении не нашли отражения ряд существенных для образовательной сферы моментов, например, не были определены конкретные задачи и области профессиональной деятельности или области знания.

Помимо этого, там же [1, С. 159, 161], автором отмечается, что в ФГОС 4-го поколения по-прежнему четко не сформулированы цели подготовки, однозначно не конкретизированы понятия «компетенция», «компетентность», не преодолены трудности реализации принципов целостности, системности и соответствия.

Однако стоит принимать во внимание, что ФГОС 4-го поколения изначально нацелены на исправление обусловленных произошедшими в обществе и образовательной сфере объективными изменениями несоответствий, а также изъятиями и недочетами стандартов предыдущего поколения.

В этой связи можно отметить, что одним из наиболее значимых отличительных особенностей и новаций ФГОС 4-го поколения является их основанность на концепции Укрупненных групп специальностей и направлений подготовки (УГСН), номенклатура которых обновлена в соответствии с [2, П. 1].

В этой связи, целесообразно отметить некоторые особенности актуализации ФГОС 4-го поколения для сферы инженерного образования. Стоит отметить, что взгляды и в этом направлении также не отличаются единством подхода: «ряд вузов экономической направленности считают необходимым изменить объекты регламентации ФГОС ВО. Они предлагают отказаться от разработки ФГОС ВО на направления подготовки (специальности) и регламентировать только уровни или области образования. Возможно, что для ФГОС ВО в области экономики это и является целесообразным, но в инженерной области образования неприменимо» [3, С. 8].

1. Очевидно, что потребности регионов страны в инженерных кадрах отличны и отличия эти обусловлены рядом факторов: уровнем развития и структурой экономики, хозяйственными, социальными, культурными традициями и т. д. И если т. н. «региональная составляющая» в явном виде в ФГОС не обозначена, но в их концепции потребности заказчиков специалистов инженерного профиля учитываются путем формирования индивидуальных образовательных траекторий и реализации «системы 2+», причем предыдущее поколение ФГОС 3++ также предусматривало такую возможность, но при условии дополнительной координации действий ФУМО, Координационных советов в области образования и, собственно, образовательных организаций;

2. В концепции ФГОС 4-го поколения заложена возможность их дальнейшей модернизации в соответствии с требованием;

3. В том случае, если ОПОП ориентирована на более, чем один профессиональный стандарт, чрезмерная их детализация в ФГОС 3++ с одной стороны позволяла формализовать процесс их разработки, но, с другой стороны, затрудняло их адаптацию к потребностям подготовки специалистов одного направления, но различных специальностей и, помимо этого, собственно, эта ориентация диктовала прямую зависимость образовательных программ от изменения профессиональных стандартов, что наиболее ощутимо в инженерной сфере деятельности. Это нашло отражение в концепции ФГОС 4-го поколения.

4. Образовательная организация уровня ведущих региональных или головных для определенной образовательной области вузов получила право корректирования сроков обучения и организации календарной структуры процесса реализации учебных планов по специальностям (направлениям) подготовки.

5. Процедура государственной аккредитации становится в большей степени аутентичной конечным целям подготовки по определенным специальностям (направлениям), в том числе с учетом отраслевых и региональных особенностей, благодаря расширению в этой области возможностей федеральных учебно-методических объединений (ФУМО).

6. Также для ФУМО расширены перспективы методического обеспечения.

7. Требования к результатам освоения ОПОП, содержащиеся в приложении к ФГОС, могут носить рекомендательный характер для вузов, которым предоставлена возможность разработки собственных образовательных стандартов.

8. Сроки действия и порядок изменения приложений к ФГОС отличны от сроков действия и порядка изменения их основного содержания и составляют один год.

9. ФГОС 4-го поколения разрабатываются для УГСН. Составы УГСН оптимизируются, причем отклоняется ранее существовавший запрет на дублирование подготовки по одноименным специальностям в специалитете и в бакалавриате, при этом формируются условия для реализации «системы 2+». Предложения по формированию УГСН формируются Координационными советами.

10. После второго курса обучения студентам предоставляется право выбора направлений подготовки (специальностей) в рамках УГСН на конкурсной основе. Существующий порядок перевода студентов сохраняется.

Приведенные выше обстоятельства вполне вероятно явятся инспираторами реорганизации системы ФУМО, повышения их центрирующей и организующей роли, и, как следствие, ответственности, что потребует определенного правового и нормативного обеспечения деятельности в этом направлении. По этому, и ряду аффилированных вопросов продолжается общественное обсуждение, ведутся дискуссии. Любые подобного рода изменения неизбежно затронут интересы образовательных организаций, промышленных предприятий, бизнеса, личности и общества в целом. Как было отмечено, в ФГОС 4-го поколения предусмотрены возможности их эволюционирования (впрочем, как и в предыдущих поколениях), но в каждом случае принимаемые в этой области общественных отношений решения должны являться обоснованными и аргументированными. Это утверждение не должно остаться абстрактной декларацией, а нормативно закрепляться и подразумевать строгую дисциплину выполнения.

Список литературы

1. Рукавишников В. А. Актуализация государственных стандартов четвертого поколения / В. А. Рукавишников. – Текст : электронный // Вестник Казанского государственного энергетического университета. – 2016. – № 4 (32). – URL : <https://cyberleninka.ru/article/n/aktualizatsiya-obrazovatelnyh-standartov-chetvertogo-pokoleniya> (дата обращения : 15.04.2024).

2. Об утверждении перечня специальностей и направлений подготовки высшего образования по программам бакалавриата, программам специалитета, программам магистратуры, программам ординатуры и программам ассистентуры-стажировки : Текст : электронный // Министерства науки и высшего образования Российской Федерации : [официальный сайт]. – 2024. – URL : <http://publication.pravo.gov.ru/Document/View/0001202203030033> (дата обращения : 17.04.2024).

3. Рудской А. И. Инженерное образование: концепция и макет ФГОС ВО четвертого поколения / А. И. Рудской. – Санкт-Петербург : Политехн. ун-т, 2020. – 93 с. – Текст : непосредственный.

ИННОВАЦИОННЫЕ ПОДХОДЫ В ВОСПИТАТЕЛЬНОЙ РАБОТЕ ВЫСШЕЙ ШКОЛЫ

*К. Г. Александрова, обучающаяся 4 курса ФОиПО,
«Марийский государственный университет»,
г. Йошкар-Ола, РФ*

*Е. И. Телятьева, обучающаяся 4 курса ФОиПО,
«Марийский государственный университет»,
г. Йошкар-Ола, РФ*

*Научный руководитель: А. В. Швецов, профессор кафедры
общеправовых дисциплин ФГБОУ ВО
«Марийский государственный университет»,
г. Йошкар-Ола, РФ*

Аннотация. По случаю того, что на современном этапе в обществе происходят значительные изменения, требуется внедрение в процесс обучения инновационных подходов. Задача высшей школы подготовить специалистов в быстроменяющейся среде, сформировать у студентов современное мышление, а также включить переход к информационному обществу. С этой проблемой справится внедрение новых технологий в воспитательный процесс высшей школы.

Ключевые слова: образовательная среда, инновации, интерактивные технологии, профессиональное образование, высшая школа, воспитание.

В современном мире особое внимание стоит уделить духовному развитию граждан, особенно молодежи, от которой зависит новое поколение – будущее страны. Поэтому воспитание в большей части ориентировано, прежде всего, на подрастающее поколение, молодежь. Перед педагогами ставится задача внедрения в воспитательный процесс инновационных технологий.

Воспитание в высшей школе играет важную и ключевую роль. Студенты являются наиболее образованной, многообещающей частью молодежи, на которую государство и общество возлагает большие надежды. Педагог как личность и человек играет достаточно большую роль в формировании компетенций обучающихся. Одним из способов современного продвижения педагогической науки – это внедрение инноваций [6].

Сфера инновационных технологий активно изучается многими великими учеными, среди них Иван Павлович Подлысай – доктор педагогических наук, ведущий специалист по теории и истории педагогики. Он считал, что инновации, а именно какие-либо изменения в педагогической системе, улучшает результаты учебно-воспитательного процесса. Важно внедрять нововведения в педагогический процесс, с целью целенаправленных прогрессивных изменений [5].

Научные инновации включают в себя достаточно широкий спектр знаний, способствующие развитию человечества. Одним из видов социальных инноваций определяют педагогическую инновацию.

Педагогическая инновация – это нововведение в области педагогики, целенаправленное прогрессивное изменение, вносящее в образовательную среду стабильные элементы (новшества), улучшающие характеристики как отдельных ее компонентов, так и самой образовательной системы в целом [7].

Педагогические инновации могут образовываться как за счет своих путей развития (интенсивный путь развития), так и за счет вспомогательных источников таких как инвестиции в виде нового оборудования, капитала (экстенсивный путь развития).

Включение инноваций в образовательный процесс нацелено на:

- Реализацию новых форм педагогического процесса;
- Формирование усовершенствованных концепций развития общеобразовательных учреждений;
- Улучшение подготовки квалифицированных педагогических кадров;
- Сохранение психологической безопасности учащихся;
- Обеспечение условий для успешного получения знаний;
- Активизация мотивации к обучению;
- Непосредственно на разработку учебного материала нового поколения [4].

Прогрессивные нововведения способствуют продуктивному использованию в учебно-воспитательном процессе новых разработок, отвечающим современным требованиям.

Инновационный процесс включается в себя как интерактивные методы обучения, так и компьютерные технологии:

1. Интеллект-карты. Содержит в себе информацию в виде карты, состоящей из вторичных тем. С помощью такой карты можно структурировать любой материал для легкости его понимания и запоминания. Плюсом данного метода можно считать то, что сложному объемную тему можно разделить на подразделы и микротемы, что позволят легко вникнуть в сложную проблему. Данные диаграммы изображают на доске, бумаге, в программном обеспечении. Схемы и рисунки можно представить в разноцветных тонах, с применением карандашей, наклеек и стикеров. Фантазируя у студентов развивается творческое мышление, формируются коммуникативные навыки, а также вырабатываются общеучебные умения для быстрой переработки информации [2].

2. Мозговые штурмы. Является одним из способов генерирования идей. Данный способ можно применить для работы в группах для поиска нетрадиционных путей решения поставленной проблемы. Учащиеся смогут применить свой творческий потенциал, а также попробовать себя в совместной работе в коллективе. Участники «Мозгового штурма» разовьют в себе лидерские способности, научатся не бояться высказывать своё мнение, начнут смотреть на возникшие проблемы с позитивной стороны. Целью же метода можно считать совместную работу в коллективе направленную на поиск нестандартных путей решения проблем [3].

3. Проблемное обучение. Проблемное обучение – это такая организация учебных занятий, которая предполагает создание под руководством преподавателя проблемных ситуаций и активную самостоятельную деятельность учащихся по их разрешению, в результате чего и происходит творческое овладение профессиональными знаниями, навыками и умениями и развитие мыслительных способностей. Проблемное обучение способствует проявлению познавательной активности учеников, позволяет выработать психологическую установку на преодоление познавательных трудностей, а также развить творческие способности ученика. Благодаря применению проблемного обучения в образовательном процессе у учеников будет замечено повышение мотивации к обучению, активизация умственной деятельности, а также привлечение интереса к теме урока [1].

4. «Жужжащие» группы. Данный метод заключается в работе малых групп с определёнными созданными преподавателем проблемами. При обсуждении вопросов, в аудитории создается некое «жужжание», если оно прекращается, значит группа готова отвечать. Применяя метод ««Жужжащие» группы», студенты научатся анализировать проблему и вырабатывать возможные пути ее решения [2].

Включение инновационных технологий в образование высших школ, позволит решить проблему подготовки высококвалифицированных специалистов, а также способствует формированию свободно мыслящей личности, гражданина, работника и семьянина.

Список литературы

1. Азизходжаева Н. Н. Инновационный подход к учебному процессу в высшей школе / Н. Н. Азизходжаева. – Текст : электронный // Образование через всю жизнь : непрерывное образование в интересах устойчивого развития. – 2011. – № 9. – URL : <https://cyberleninka.ru/article/n/innovatsionnyy-podhod-k-uchebnomu-protssessu-v-vysshey-shkole> (дата обращения : 20.02.2024).
2. Ефимов П. П. Интерактивные методы обучения – основа инновационных педагогических технологий / П. П. Ефимов, И. О. Ефимова. – Текст : непосредственный // Инновационные педагогические технологии : материалы I Междунар. науч. конф. – Казань, 2014. – С. 286-290.
3. Медвидь Е. В. Интерактивное обучение как средство развития профессионально-познавательной активности обучающихся / Е. В. Медвидь. – Текст : непосредственный // Молодой ученый. – 2016. – № 17.1 (121.1). – С. 16-20. – URL : <https://moluch.ru/archive/121/33509/> (дата обращения : 20.02.2024).
4. Подласый И. П. Педагогика : учебник для вузов / И. П. Подласый. – Изд. 3-е, перераб. и доп. – Москва : Юрайт, 2024. – 575 с. – Текст : непосредственный.
5. Терещенко Г. Ф. Традиции и инновации в воспитательной работе вуза / Г. Ф. Терещенко. – Текст : электронный // Гаудеамус. – 2017. – № 2. – URL : <https://cyberleninka.ru/article/n/traditsii-i-innovatsii-v-vospitatelnoy-rabote-vuza> (дата обращения : 20.02.2024).
6. Хасия Т. В. Педагогические инновационные технологии в вузе / Т. В. Хасия. – Текст : непосредственный // Актуальные вопросы современной педагогики : материалы I Междунар. науч. конф. – Уфа, 2011. – С. 120-122.

СУЩНОСТЬ И ЗНАЧЕНИЕ ПРОФЕССИОНАЛЬНОГО САМООПРЕДЕЛЕНИЯ ОБУЧАЮЩИХСЯ ТЕХНИКУМА

*С. Ю. Лаврентьев, к.пед.н., доцент каф. ТМТиПО, МарГУ,
г. Йошкар-Ола, РФ*
*Е. С. Ерофеева, магистрант 2 курса ФОиПО, МарГУ,
г. Йошкар-Ола, РФ*

Аннотация. В исследовании рассматривается сущность и содержание понятий профессионального самоопределения, профессиональной направленности обучающегося техникума. Содержательно обосновываются особенности профессионального самоопределения, отвечающей запросам обучающихся, с одной стороны, и требованиями работодателей с другой. Особенность профессионального самоопределения заключается в си-

стеме эмоционально-ценностных отношений, выстроенных в соответствии с иерархической структурой факторов побуждающих личность к самоутверждению в профессиональной деятельности.

Ключевые слова: профессиональное самоопределение, профессиональная направленность, профессия, условия профессионального самоопределения, этапы профессионального самоопределения.

В современных условиях процесс выбора будущей профессиональной деятельности для молодого поколения осуществляется в условиях постоянно меняющихся социальных, экономических условий, оказывающих непосредственное влияние на рынок труда. Результаты эмпирических исследований в виде наблюдений, анкетных опросов, собеседований при приеме на работу соискателей повествуют о существовании случайного выбора специальности, что затрудняет дальнейшее профессиональное самоопределение. Причинами, порождающими затруднения профессионального самоопределения, могут быть проблемы отсутствия либо неконкретности жизненных целей, низкая мотивация личностного развития, влияние социальной среде относящейся к периоду выбора профессии [1].

Поэтому важную роль в успешности профессионального самоопределения играет сложившееся устойчиво положительное представление о характерных особенностях будущей профессиональной деятельности. В этой связи следует обратить внимание на то обстоятельство, при котором каждой профессии соответствует структурная совокупность индивидуальных качеств, объединенная в таком личностном образовании как профессиональная направленность.

Под профессиональной направленностью понимают систему эмоционально-ценностных отношений, выстроенных в соответствии с иерархической структурой факторов побуждающих личность к самоутверждению в профессиональной деятельности. В психолого-педагогических изысканиях сложилось несколько подходов в изучении направленности как системообразующего фактора развития личности. Представители одних концепций рассматривают направленность индивидуума с позиции мотивов побуждающих удовлетворение потребностей (Л. И. Божович, А. Н. Леонтьев, Ю. М. Орлов, С. Л. Рубинштейн). Другие ученые основываются на концепции «динамической организации сущностных сил человека (Б. Ф. Ломов), «динамической организации» (В. Н. Мясищев). Б. Г. Ананьев раскрывает направленность личности через «основную жизненную направленность», Д. Н. Узнадзе характеризует ее через установку, а Н. Ф. Добрынин определяет с точки зрения теории значимости.

Успешная профессиональная деятельность предполагает достижение достаточно высокого уровня самоопределения и самосознания, внутренней мотивации к достижению результата, развития системы ценностных ориентаций, эмоционально позитивного отношения к результатам своего труда, актуализирует проблему профессионального самоопределения студента техникума.

По утверждению Э.Ф. Зеера самоопределение можно рассматривать как осознанный выбор позиции, самоограничение, сокращения неопределенности в разнообразных проявлениях реальной действительности. Самоопределение, как правило, представляет собой длительный процесс, сопровождается рефлексией возникающей ситуацией, эмоциональными переживаниями в ходе принятия ответственных решений. Причем выбор проявляется в различных видах самоопределения: в культуре, ценностно-нравственное, профессиональное самоопределение. Профессиональное самоопределение характеризуется, во-первых, большой формализацией в виде полученных документов об образовании, дипломах, профессиональных сертификатах, записей в трудовой книжке, профессиональных достижений. Во-вторых, наличием благоприятных условий, проявляющихся в социальном запросе на конкретные профессии, уровнем развития соответствующей инфраструктуры, отраслей промышленности, организаций и т.д. [2].

Процесс профессионального самоопределения, как правило, начинается в подростковом возрасте и продолжается на протяжении всей жизни. В этой связи проведение мероприятий по профессиональному самоопределению и профессиональному самосознанию характерно не только для учащихся средней общеобразовательной школы, но для лиц, желающих поменять сферу своей профессиональной деятельности. Процесс профессионального самосознания непосредственно сопровождает профессиональное самоопределение личности, в то же время процесс профессионального самоопределения рассматривается в качестве необходимого условия и целевым ориентиром профессионального самосознания [3].

В психолого-педагогической литературе профессиональное самоопределение выступает в качестве длительного смыслового поиска «своей» профессии, собственной личностно-профессиональной реализации в ходе трудовой деятельности. Следует отметить, что понятие «самоопределение» не является тождественным понятию «самосознание» личности, так как осознавая собственное «Я» необходимо адекватно соотносить свой внутренний потенциал с требованиями социума. Являясь продолжительным и многогранным процессом, профессиональное самоопределение не ограничивается однократным выбором профессии, поскольку осмысление выбора специальности реализуется на продолжении всей трудовой жизни человека [4].

В качестве стратегических можно назвать следующие меры поддержки профессионального самоопределения обучающихся:

- планирование профориентационных мероприятий, включающих проведение локальных, региональных ярмарок вакансий, организация встреч с работодателями, тематических экскурсий на предприятия и организации различных отраслей экономики;

- проведение тестирования с целью диагностики профессиональных предпочтений обучающихся, индивидуальное и групповое консультирование по вопросам профессионального самоопределения и карьерного развития;

– формирование профессиональных навыков непосредственно на предприятиях и организациях для получения профессионального опыта и представлений об особенностях профессиональной деятельности;

– вовлечение студентов в научно исследовательскую и проектную деятельность, способствующую развитию у студентов навыков критического мышления, лидерских качеств, формированию профессиональных компетенций, проектированию траектории профессионального роста и личностного саморазвития.

– применение цифровых информационно-коммуникационных ресурсов, облачных технологий, социальных сетей для оперативного консультирования о программах подготовки освоения новых видов профессиональной деятельности и своевременного информирования обучающихся об имеющихся вакансиях, оказании помощи в решении проблем адаптации к профессиональной среде.

Таким образом, профессиональное самоопределение студентов техникума можно считать одним из важнейших процессов, способствующих решению проблемы выбора профессиональных предпочтений, определению способов целенаправленного достижения профессионального мастерства и карьерного роста.

Список литературы

1. Лаврентьев С. Ю. Карьерное консультирование обучающихся в процессе профессиональной подготовки / С. Ю. Лаврентьев, Д. А. Крылов, Л. Г. Ахметов. – Текст : непосредственный // Вестник Марийского государственного университета. – 2021. – Т. 15, № 3 (43). – С. 298-304. – URL : https://elibrary.ru/download/elibrary_46634976_50613381.pdf. (дата обращения : 24.02.2024).

2. Зеер Э. Ф. Самоопределение человека в современных конфликтующих реальностях / Э. Ф. Зеер. – Текст : непосредственный // Образование и наука. Известия УрО РАО. – 2010. – № 7 (75). – С. 71-81.

3. Бордовская Н. В. Профессионально-личностное развитие будущего специалиста как психолого-педагогическая проблема / Н. В. Бордовская. – Текст : непосредственный // Известия Российского государственного педагогического университета им. А. И. Герцена. – 2012. – № 145. – С. 28-43.

4. Ситникова И. В. Профессиональное самоопределение студенчества : мотивационно-ценностный аспект / И. В. Ситникова. – Текст : электронный // Известия ВУЗов. Поволжский регион. Общественные науки. – 2021. – № 2 (58). – URL : <https://cyberleninka.ru/article/n/professionalnoe-samoopredelenie-studenchestva-motivatsionno-tsennostnyy-aspekt> (дата обращения : 10.03.2024).

ОРГАНИЗАЦИОННО-ПЕДАГОГИЧЕСКИЕ УСЛОВИЯ ПРОЕКТНОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ ОБУЧАЮЩИХСЯ КОЛЛЕДЖА

*И. А. Дегтярева, к.п.н., доцент
кафедры «Инженерная педагогика»,
Сибирский государственный автомобильно-дорожный университет,*

г. Омск, РФ

*А. А. Шарапова, магистрант,
Омский государственный педагогический университет,
г. Омск, РФ*

Аннотация. В работе рассматривается вопрос организации проектной деятельности обучающихся колледжа. Представлены организационно-педагогические условия проектной деятельности обучающихся колледжа и рассмотрены пути их поэтапной реализации.

Ключевые слова: профессиональное образование, организационно-педагогические условия, проектная деятельность, наставничество, методическое обеспечение.

Проектная деятельность сегодня является одним из ведущих направлений в образовании, что подтверждается многими инициативами в этой сфере, например, введение предмета «Индивидуальный проект» в программу среднего общего и среднего профессионального образования; развитие конкурсов, фестивалей и форумов, предполагающих разработку проектов; реализация Национальных проектов России и др.

Для осуществления эффективной проектной деятельности важно учитывать определённые организационно-педагогические условия. Обзор трудов в области теории и практики проектного обучения показывает, что возникает ряд проблем, связанных с мотивацией субъектов проектной деятельности [1], формированием проектных навыков обучающихся на основе использования информационных технологий [2], организацией самостоятельной работы обучающихся в рамках проекта [3] и т.д. Указанные аспекты могут быть вызваны, в том числе недостаточностью создаваемых организационно-педагогических условий.

Под организационно-педагогическими условиями будем понимать определение А. А. Володиной и Н. Г. Бондаренко, представляющее «характеристику педагогической системы, отражающую совокупность потенциальных возможностей пространственно-образовательной среды, реализация которых обеспечит упорядоченное и направленное эффективное функционирование, а также развитие педагогической системы» [4, С. 147].

Необходимость разработки организационно-педагогических условий проектной деятельности обучающихся колледжа обусловлена современными требованиями ФГОС СПО, рабочей программой воспитания и дру-

гими локальными нормативно-правовыми актами образовательных организаций и ситуацией в сфере образования страны в целом, в том числе недостаточностью исследований по данной тематике.

На основе теоретического анализа источников нами спроектированы следующие организационно-педагогические условия проектной деятельности обучающихся колледжа:

1. *Реализация результативного проектного наставничества*: предполагается планомерность и системность деятельности проектного наставника, учёт индивидуальных особенностей обучающихся-наставляемых, восполнение образовательных дефицитов наставляемых, получение образовательных и продуктовых результатов проекта.

Практика наставничества в проектной деятельности закрепились в современных условиях реализации проектов. Вспомним, что ещё С. Я. Батышев указывал следующее: позиция педагога постепенно трансформируется в роль консультанта, наставника [5]. Обращаясь к сфере наставничества в проектной деятельности, В. С. Никольский, А. В. Неслуховская определяют наставничество как «процесс, нацеленный на введение конкретных людей или команды в мир конструктивной деятельности, выстроенной по профессиональному или проектному типу» [6, С. 138].

Результативность реализации проектного наставничества выражается в доведении подопечных до образовательного и продуктового результатов проекта, что, в свою очередь, проявляется при осуществлении совокупности всех компонентов наставничества.

2. *Продуктивность проектной деятельности обучающихся*: развитие личностных результатов и общих компетенций обучающихся, восполнение образовательных дефицитов, участие в проектных мероприятиях, получение продуктового результата.

Реализация проектной деятельности позволяет достичь планируемых результатов из областей воспитания и образования (информационные, коммуникативные, предпринимательские умения), которые в совокупности представляют личностные результаты и общие компетенции.

Данное организационно-педагогическое условие показывает прогресс личности, результаты выполненной ею деятельности. К примеру, динамику личностных результатов и общих компетенций, образовательных дефицитов можно отследить посредством проведения диагностики: до начала проекта и после его окончания. Участие в проектных мероприятиях отражается в количественном показателе – количество посещённых мероприятий, и качественном – осознание и дальнейшее применение полученной информации. Продуктовый результат проекта оценивается путём сопоставления планируемого и реально полученного продукта по окончании проектной деятельности.

3. *Методическое обеспечение проектной деятельности*: наличие источников (ресурсов и средств) методического обеспечения проектной

деятельности обучающихся, в т.ч. разработку материалов и рекомендаций, как, например, составленное авторами «Руководство для участников проектной деятельности».

Обратимся подробнее к методическим аспектам осуществления проектной деятельности обучающихся на примере конкурса «Большая перемена» [7]. Стоит отметить, что различные вопросы методического характера осуществления проектной деятельности являются предметом многих исследований, однако учитывая специфику настоящей работы, новизна разработки определяется синтезом особенностей проектной деятельности, наставничества и участия в конкурсе «Большая перемена».

Методическое обеспечение – один из элементов в системе проектной деятельности [8], предполагающий использование необходимых ресурсов всеми субъектами проекта. Методические материалы, необходимые при реализации проекта, представляют собой алгоритмы, чек-листы, рекомендации и т.д.

Одним из средств методического обеспечения проектной деятельности может служить «Руководство для участников проектной деятельности», которое содержит рекомендации по отбору людей в команду, эффективному тайм-менеджменту; шаблоны паспорта проекта, профиля команды (Team Canvas) [9]; информацию об источниках, полезных при реализации проектной деятельности; список сервисов по организации совместной работы онлайн, созданию презентаций, инфографики и др.

Исходя из логики осуществления проектной деятельности, а также из практики реального участия студентов в проектах, авторами предлагается рассматривать пути реализации организационно-педагогических условий проектной деятельности обучающихся согласно её этапам (таблица 1).

Представленные условия охватывают все этапы осуществления проектной деятельности, обеспечивают успешность её реализации и развитие потенциала обучающихся, в том числе в контексте Национальных проектов России.

Таблица 1

Пути поэтапной реализации организационно-педагогических условий проектной деятельности обучающихся

Организационно-педагогические условия проектной деятельности	Краткая характеристика этапа	Пути реализации организационно-педагогических условий, необходимые на данном этапе
– реализация результативного проектного наставничества; – продуктивность проектной деятельности обучающихся; – методическое обеспечение проектной деятельности	I этап (предпроектный)	
	Введение и знакомство с особенностями проектной деятельности	Организация обучения основам проектной деятельности
		Информирование о возможностях осуществления проектной деятельности
		Ознакомление с материально-технической базой колледжа для осуществления проекта

II этап (этап реализации проекта)	
Начало работы над проектным продуктом. Представляет результаты осуществлённой проектной деятельности	Наставническое сопровождение реализуемых проектов и самих обучающихся
	Методическое обеспечение проектной деятельности
	Система структурных подразделений, занимающихся организацией и развитием проектной деятельности
	Формы поощрения студентов за достижения в проектной деятельности
	Создание условий для представления проектных результатов, получения экспертной оценки
	Оформление результатов проекта
III этап (рефлексивный)	
На данном этапе происходит рефлексия осуществлённой деятельности	Саморефлексия
	Рефлексия с командой и с наставником
IV этап (послепроектный)	
Завершение осуществления проектной деятельности	Завершение проекта
	Распространение результатов проекта на новый уровень, тиражирование

Таким образом, современная ситуация в сфере профессионального образования предполагает реализацию проектной деятельности обучающихся, в связи с чем определяется необходимость в разработке организационно-педагогических условий проектной деятельности обучающихся колледжа, которые представлены как:

1. Реализация результативного проектного наставничества.
2. Продуктивность проектной деятельности.
3. Методическое обеспечение проектной деятельности.

Предполагается, что применение указанных организационно-педагогических условий будет способствовать раскрытию потенциала участников проекта, получению качественной обратной связи, что стимулирует к активной деятельности и саморазвитию, проектированию индивидуальной траектории развития участников в процессе проектной деятельности и её результативности и т.д.

Список литературы

1. Шишлина Н. В. Системный подход к реализации проектного обучения в инженерном образовании / Н. В. Шишлина, О. Ф. Шихова, И. О. Архипов. – Текст : непосредственный // Управление устойчивым развитием. – 2022. – № 5 (42). – С. 110-118.

2. Наумов В. П. Методологические основы организации проектной деятельности студентов СПО в условиях цифрового общества / В. П. Наумов, Д. И. Шагеева. – Текст : непосредственный // Инновационное развитие профессионального образования. – 2022. – № 4 (36). – С. 33-39.

3. Politsinskaya E. Organization of Student Project Based Activities through Individual Learning Routes / E. Politsinskaya, V. Lizunkov, O. Ergunova. – Текст : непосредственный // International Journal of Emerging Technologies in Learning. – 2019. – № 14. – P. 186-193.

4. Володин А. А. Анализ содержания понятия «организационно-педагогические условия» / А. А. Володин, Н. Г. Бондаренко. – Текст : непосредственный // Известия Тульского государственного университета. Гуманитарные науки. – 2014. – № 2. – С. 143-152.

5. Профессиональная педагогика : учебник для студентов, обучающихся по педагогическим специальностям и направлениям / под ред. С. Я. Батышева, А. М. Новикова. – Изд. 3-е, перераб. – Москва : ЭГВЕС, 2009. – 456 с. – Текст : непосредственный.

6. Никольский В. С. Компетенции наставника проектного обучения и его роль в освоении проектного подхода учащимися / В. С. Никольский, А. В. Неслуховская. – Текст : непосредственный // Исследователь/Researcher. – 2020. – № 1 (29). – С. 135-143.

7. Всероссийский конкурс «Большая перемена». – Текст : электронный // Большая перемена : [сайт]. – 2024. – URL : <https://bolshayaperemena.online/> (дата обращения : 21.04.2024).

8. Булан И. Г. Учебно-методическое обеспечение как средство формирования проектно-исследовательских умений студентов среднего профессионального образования : монография / И. Г. Булан. – Казань : Бук, 2019. – 230 с. – Текст : непосредственный.

9. How To Use Team Canvas. – Текст : электронный // Team Canvas : [сайт]. – 2015. – URL : <https://theteamcanvas.com/use/> (дата обращения : 21.04.2024).

МЕТОДИЧЕСКИЕ РЕКОМЕНДАЦИИ ПО УЛУЧШЕНИЮ ПРОЕКТНОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ НА БАЗЕ 1–2 КУРСОВ ОЧНОЙ ФОРМЫ ОБУЧЕНИЯ ФИЛИАЛА ТИУ В Г. СУРГУТЕ

*Л. К. Иляшенко, к.п.н., доцент, заведующий кафедрой ЕНГД,
ТИУ, филиал в г. Сургуте
г. Сургут, РФ*

*С. В. Анаев, обучающийся группы ЭДНб-21,
ТИУ, филиал в г. Сургуте,
г. Сургут, РФ*

Аннотация. В статье обосновывается необходимость реализации проектной деятельности в системе высшего образования, отмечаются достоинства проектного метода обучения и приводятся методические рекомендации по улучшению проектной деятельности на базе 1 и 2 курсов очной формы обучения филиала ТИУ в г. Сургуте, основанные на результатах ряда исследований авторов, выполненных в условиях данной организации.

Ключевые слова: высшее образование, проектная деятельность, проектная работа, студенты.

Проектная деятельность (далее – ПД) в высшем образовании направлена на формирование у обучающихся устойчивых умений и навыков в области теоретических исследований и разработки проектов, имеющих практическую значимость. ПД обеспечивает развитие профессиональных и личностных компетенций, стимулируя интерес к научно-исследовательской работе. Большое число отечественных специалистов (педагогов, психологов), изучающих эффективность ПД в системе высшего образования РФ, в своих работах отмечают достоинства проектного метода обучения.

На основании анализа литературы и личного опыта можно заключить, что необходимость реализации ПД на базе вузов обуславливается:

- комплексным положительным эффектом, состоящим в совершенствовании профессионально-личностных качеств независимо от направления подготовки, целенаправленном и последовательном формировании требуемых компетенций у студентов (в т.ч. сравнительно новых, направленных на развитие творческого потенциала и организаторских способностей);
- развитием интереса обучающихся к проектированию, коллективной работе, их желания принимать участие в крупных мероприятиях проектного характера, имеющих практическую направленность;
- мотивацией к обучению, углублению своих знаний для открытия новых возможностей, позволяющих достичь значительных успехов в обла-

сти проектирования и в дальнейшем создать продукт, в перспективе способный найти практическое применение в соответствующей отрасли;

– универсальностью проектного метода обучения, позволяющей интегрировать его в образовательные программы любого направления подготовки, используя базовые принципы организации ПД, на которые накладывается специфика отрасли; более того, в рамках одного направления подготовки существует возможность перенять не только опыт других организаций, но и саму систему организации ПД при наличии методических указаний;

– возможностью установления и укрепления сотрудничества с отраслевыми предприятиями с целью привлечения студентов к решению актуальных производственных проблем, налаживания связей между действующими и будущими специалистами для передачи опыта ведения производственной деятельности; для предприятий открывается возможность пополнения кадрового резерва отличившимися и перспективными студентами [1].

Примеры доказывают, что глубина интеграции ПД в образовательный процесс отличается от вуза к вузу, однако ее эффективная реализация возможна в любых форматах. При этом важно своевременно выявлять и устранять недостатки, непрерывно совершенствуя методику организации проектной работы. Для достижения этой цели авторами работы были разработаны методические рекомендации, основанные на результатах выполненных ранее исследований и направленные на улучшение ПД на базе 1-2 курсов очной формы обучения филиала ТИУ в г. Сургуте [2, 3].

Рассмотрим предлагаемые меры повышения эффективности ПД применительно к отдельным элементам ее организации.

1. Численность и структура проектной группы.

Опыт показывает, что студенческая группа обычно включает около 30 человек. Оптимальный количественный состав проектной группы – не более 10 человек (включая руководителя), т.е. 3 проектные группы в рамках одной студенческой. Если такое разделение невозможно из-за большой численности студентов (более 30), допускается формирование 4 проектных групп.

Для снижения нагрузки на руководителя проектной группы предлагается ее разделение на отделы. В таком случае участники разделяются руководителем для выполнения задач на отделы из 3 человек, каждый из которых возглавляет наиболее компетентный в сфере его деятельности студент (рис. 1), не освобождающийся от работы, но наделяющийся большими полномочиями. Глава отдела взаимодействует с руководителем, получает от него задания и доводит их до остальных студентов, контролирует работу отдела и отвечает за полученный результат.

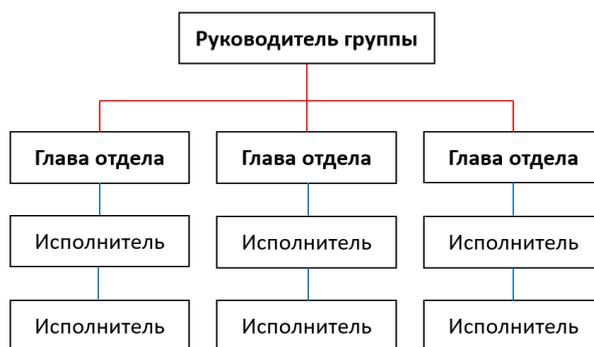


Рис. 1. – Предлагаемая организационная структура проектной группы

Сам руководитель в таком случае распределяет нагрузку (составляет план работы для каждого участника) и делегирует полномочия по контролю главам отделов, освобождаясь от необходимости мониторинга деятельности всех участников. При таком варианте работники взаимодействуют с главой отдела, а глава отдела – с руководителем группы, что фактически отражает действительную организацию труда на производстве. Коллективная ответственность распространяется в пределах одного отдела. При малой численности группы число отделов сокращается, а их состав увеличивается.

Такая форма организации имеет множество преимуществ, в их числе:

- снижение нагрузки на руководителя, который теперь должен контролировать только 3 работников, причем они сами периодически отчитываются о текущем положении дел (при необходимости руководитель также может установить контроль над отдельными работниками);
- предоставление другим участникам группы возможности испытать свои силы в роли руководителя, что усилит их мотивацию к работе;
- более полное соответствие системе организации труда на предприятии, что может повысить интерес студентов к ПД;
- фиксированная коллективная ответственность, когда разные отделы не отвечают за ошибки друг друга (такой подход не уменьшает мотивацию и позволяет поддерживать дисциплину в группе на должном уровне).

2. Формирование проектной группы и выбор руководителя.

Наилучший вариант – выбор руководителя преподавателем. Правильность такого решения доказывается следующими утверждениями:

- действительно, нельзя гарантировать слаженность работы группы, сформированной преподавателем, т.к. между ее участниками могут не установиться ожидаемые взаимоотношения, а группа товарищей и единомышленников проявит большую эффективность по той причине, что они изъявили желание работать совместно уже на начальном этапе, но стоит помнить, что в условиях производства главная цель формирования рабочих групп – результат их работы, межличностные отношения в них отступают на второй план. В трудовой деятельности главное – эффективность, и рабочие группы

могут быть сформированы из незнакомых людей, для которых получение синергетического эффекта – не возможность, а прямая обязанность. Нежелание способных специалистов работать в одном коллективе не может быть уважительной причиной провала проектной работы;

– студенты могут не признавать выбранного руководителя сейчас, но не в процессе непосредственной трудовой деятельности. Личное отношение к руководителю является проблемой для многих людей, однако повлиять на назначение собственного руководителя в рабочей обстановке невозможно.

Главная цель ПД – формирование навыков, умений и компетенций, а создание товарищеских и дружеских отношений можно считать положительным побочным эффектом, который и при текущей системе организации ПД достигается в большинстве случаев. Предложенный вариант оптимален с точки зрения подготовки к реальной проектной работе.

3. Взаимодействие проектных групп с преподавателем.

По данному вопросу предлагаются следующие изменения:

– взаимодействие с преподавателем ПД полностью возлагается на руководителей проектных групп, которые в очной форме отчитываются о прогрессе выполнения работы; исключением являются контрольные точки: во время подведения итогов текущих аттестаций и презентации проектной работы должны присутствовать все участники; задания и дальнейшие указания от преподавателя руководители могут получать как очно, так и дистанционно в назначенные сроки;

– встречи руководителей с преподавателем проходят в форме совещания, и каждый из присутствующих получает информацию о положении дел в командах своих коллег; вопросы, касающиеся работы (условно расцениваются как «корпоративная тайна»), следует решать индивидуально во избежание случаев промышленного шпионажа и плагиата;

– руководители в случае недопонимания могут и должны задавать вопросы преподавателю при помощи любых доступных способов связи с учетом всех требований цифрового этикета.

В рамках проектной работы все остальные участники должны получать ответы на вопросы к преподавателю через руководителя, единственное исключение – жалобы и претензии к руководителю, которые должны передаваться преподавателю непосредственно участниками.

4. Взаимодействие руководителя с проектной группой.

Выбор стиля управления, распределение обязанностей и ответственности между участниками (в соответствии со структурой на рис. 1) – личные решения руководителя, которому предоставлена полная свобода действий.

Ключевые предложения:

– для объективной оценки предлагается ввести систему штрафов, которая разрабатывается лично руководителем и применяется главами

отделов для оценивания работы своих подчиненных и непосредственно руководителем для выставления оценки главам отделов; система штрафов должна быть объективной, адекватной и согласованной с преподавателем;

– руководителям следует дать возможность исключения бездействующих участников из команды по согласованию с преподавателем, за исключением следует выставление оценки «незачет» по дисциплине исключенному участнику; при этом перемещение участников из одной группы в другую запрещено даже в случае резкого сокращения ее численности.

Оценки, выставленные участникам главами отделов, согласуются с руководителями. Все оценки, выставленные участникам проектной группы, согласуются с преподавателем. В случае несогласия вышестоящей ступени оценка может быть пересмотрена. Выявление случая необъективного оценивания является основанием для применения штрафных санкций как к оцениваемому, так и к лицу, ответственному за выставление оценки. При наличии серьезных нарушений и многочисленных жалоб от участников к руководителю могут быть применены штрафные меры на усмотрение преподавателя, включая его отстранение и замену на одного из младших руководителей данной группы. Отстраненный руководитель продолжает работу в качестве рядового участника.

5. Порядок прохождения контрольных точек.

Процесс прохождения контрольных точек должен предусматривать оценку знаний проектной группы в любой форме, проходящую в два этапа.

На первом этапе оценка выполняется руководителем, который фиксирует результаты и передает их преподавателю. На втором этапе оценка проводится преподавателем, который сравнивает полученные результаты с результатами первого этапа, после чего озвучивает итоговую оценку каждого участника; руководитель может оцениваться только преподавателем.

При выставлении итоговой оценки учитываются результаты работы и проверки знаний участников, а также начисленные штрафные баллы.

6. Мониторинг эффективности дисциплины.

Для оценки эффективности ПД рекомендуется по завершении каждого семестра (всего 4 раза для каждой студенческой группы) проводить анкетирование участников и руководителей проектных групп.

Реализация предлагаемых мер позволит устранить недостатки, выявленные в рамках исследований, повысить эффективность работы студентов и их заинтересованность в проектировании. Кроме того, решение не требует вложений и серьезных затрат труда, но делает ПД дисциплиной, в своей новой форме, требующей от студентов более ответственного отношения. Главное преимущество изложенной стратегии – более равномерное распределение нагрузки на обучающихся при сохранении нагрузки на преподавателя.

Список литературы

1. Иляшенко Л. К. Опыт применения проектного метода обучения в системе высшего образования на примере некоторых вузов России / Л. К. Иляшенко, С. В. Апаев. – Текст : непосредственный // Перспективы развития высшей школы : материалы IV Международной научно-практической конференции. – Сургут, – 2023. – Т. 1. – С. 218-223.
2. Иляшенко Л. К. Анализ эффективности проектной деятельности на примере студентов 1–2 курсов очной формы обучения филиала ТИУ в г. Сургуте / Л. К. Иляшенко, С. В. Апаев. – Текст : непосредственный // Глобальный научный потенциал. – 2024. – № 1 (154). – С. 56-59.
3. Иляшенко Л. К. Оценка управленческого потенциала студентов и их способностей к руководству коллективом в рамках проектной деятельности / Л. К. Иляшенко, С. В. Апаев. – Текст : непосредственный // Перспективы науки. – 2024. – № 1 (172). – С. 84-87.

ПОДГОТОВКА ШКОЛЬНИКОВ К РЕШЕНИЮ ОЛИМПИАДНЫХ ЗАДАЧ ПО ИНФОРМАТИКЕ

*Н. Д. Щербакова, обучающаяся 5 курса
ФГБОУ ВО МГПУ имени М. Е. Евсевьева,
г. Саранск, РФ*

*Научный руководитель: Т. В. Кормилицына, к.ф.-м.н., доцент,
ФГБОУ ВО МГПУ имени М. Е. Евсевьева,
г. Саранск, РФ*

Аннотация. В данной представлен свой взгляд на подготовку учащихся к олимпиадам по информатике.

Ключевые слова: олимпиадные задачи, информатика, подготовка к олимпиадным задачам, факультативные занятия, самостоятельная работа.

В эпоху цифровизации образования цифровая компьютерная грамотность стала необходимой для жизни. Основные навыки и умения цифровой грамотности ученики приобретают в школе, на уроках информатики, хотя работа с информацией входит в образовательный процесс практически при изучении всех школьных дисциплин.

Именно поэтому предмет информатика стал набирать большую популярность среди школьников как один из предметов для более глубокого изучения, что приводит учащихся к пробам своих сил на олимпиадах по информатике, где представлены различные задачи для решения.

Для начала необходимо дать определение олимпиадным задачам. Олимпиадная задача – это специальные задачи, которые используются

в олимпиадах по различным предметам, в том числе и по информатике. Данные задачи нацелены на нестандартное мышление, на применение творческого подхода при их решении [4].

Классификаций олимпиадных задач по информатике довольно много, но во многих выделяют следующие типы задач [3]:

1. Задачи на реализацию алгоритма. Для их решения, учащимся необходимо использовать знания тем «Алгоритмы» и «Структура данных».

2. Задачи на оптимизацию. Решение подобных задач направлено на минимизацию время выполнения определенного алгоритма, поиска более быстрого решения.

3. Задачи на анализ данных. Для решения данного типа задач нужно иметь представления о сортировке, фильтрации и обработке большого объема информации.

4. Теоретико-графовые задачи. Данные задачи нацелены на проверку у учащихся знаний по теме «Графы», поиска кратчайшего пути.

Кроме того, олимпиадная задача по информатике должна быть интересной, вызывать у учащихся желание решить ее и учитывать возрастные особенности ребенка.

Хорошая олимпиадная задача должна быть четкая, подробная и не двусмысленная. Она всегда должна иметь несколько путей решения, входные данные, условия и ожидаемый результат.

Важно, чтобы олимпиадная задача затрагивала различные аспекты информатики, такие как: теоретические основы информатики, цифровая грамотность, алгоритмы и программирование, информационные технологии. Именно поэтому задача может быть не только практической, но и теоретической, в зависимости от целей олимпиады.

Олимпиадные задачи нацелены на проверку не только логики, но и аналитического и креативного мышления. Она должна мотивировать учащихся к дальнейшему изучению информатики на углубленном уровне.

Подготовка к данным задачам требует усердной работы, как самого учителя, так и учащихся.

При подготовке к олимпиадным задачам учителю можно использовать факультативные занятия, которые могут посещать все желающие. Данные факультативы можно мысленно делить на теоретическую и практическую часть. После краткого рассказа теории, необходимо предложить для решения задачу, где каждый из учеников сможет высказаться по поводу ее решения. В случае если задача вызывает некоторые затруднения, преподаватель может наставить учащихся на путь, который в конечном итоге их выведет на решение. При возникновении трудностей, таких как, разный уровень подготовленности учащихся, необходимо составлять несколько задач на разный уровень сложности для самостоятельного решения.

Но не менее важным аспектом для подготовки к олимпиадным задачам занимает самостоятельная работа учащихся. О безусловном влиянии самостоятельной работы на наше обучение говорили еще во время антич-

ности. Сократ, называл самостоятельную работу одним из важнейших компонентов развития мышления человека [1]. В девятнадцатом веке К. Д. Ушинский, утверждал, что только самостоятельная работа создает условия для глубокого и прочного овладения знаниями [5]. Чуть позже, Б. П. Есипов, в своих трудах, подтвердит, что именно при самостоятельной работе учащиеся усиленно стремятся достигнуть своих целей, проявляя свои усилия или выражая в той или иной форме результаты своих умственных и физических действий [2].

Именно поэтому учащимся стоит выполнять следующие шаги для успешной подготовки к олимпиадным задачам по информатике:

1. Чтение дополнительной литературы, которая позволит расширить кругозор и применять различные методы решения тех или иных задач.

2. Решение задач по шаблонам. Постепенно накапливать базу задач, предложенных учителем на факультативе, чтобы справиться с однотипными задачами на олимпиаде.

3. Решение практических задач на программирование. Для этого необходимо использовать онлайн-платформы, представляющие задачи различной сложности.

4. Ежедневная практика. Регулярная практика может улучшить навыки программирования и даст большую уверенность в своих знаниях.

5. Анализ ошибок. Именно понимание причин ошибок поможет не допускать их в будущем.

Необходимо помнить, что именно систематичность, терпение и постоянное развитие являются ключевыми факторами для подготовки к олимпиадам по информатике. Главное, не бояться допускать ошибок, именно это поможет вам стать сильными и уверенными в себе и своих способностях.

Список литературы

1. Быкадоров Ф. В. Самостоятельная работа учащихся старших классов средней школы с дополнительной литературой / Ф. В. Быкадоров. – Москва : Акад. пед. наук РСФСР, 1950. – 112 с. – Текст : непосредственный.

2. Есипов Б. П. Самостоятельная работа учащихся в процессе обучения : учебник / Б. П. Есипов. – Москва : Материалы педагогических исследований, 1961. – 247 с. – Текст : непосредственный.

3. Кормилицына Т. В. Медиатехнологии как средство развития познавательной активности учащихся / Т. В. Кормилицына. – Текст : электронный // Гуманитарные науки и образование. – 2017. – № 4. – С. 39-44.

4. Кормилицына Т. В. Проблемы использования современных информационных технологий в образовании / Т. В. Кормилицына. – Текст : непосредственный // Учебный эксперимент в образовании. – 2019. – № 1. – С. 90-98.

5. Ушинский К. Д. О воспитании детей и юношества / К. Д. Ушинский. – Москва : Амрита-Русь, 2022. – 210 с. – Текст : непосредственный.

НЕКОТОРЫЕ СОВРЕМЕННЫЕ ПОДХОДЫ К ОБУЧЕНИЮ СТУДЕНТОВ ИНОСТРАННОМУ (АНГЛИЙСКОМУ) ЯЗЫКУ

*Д. В. Грамма, к.филол.н., доцент
кафедры иностранных языков, СурГУ,
г. Сургут, РФ*

*И. Л. Усманов, магистрант 1 курса направления
«Прикладная математика и информатика», СурГУ,
г. Сургут, РФ*

Аннотация. В данной статье анализируются некоторые современные подходы к обучению студентов иностранному (английскому) языку, даны примеры упражнений для реализации рассмотренных подходов.

Ключевые слова: подход, иностранный язык, TBL, CLIL, PBL, TPR.

Термин «подход к обучению» является базовым понятием методики преподавания иностранных языков, определяющим выбор методов, приёмов и технологий обучения данному предмету. Целью данной статьи является обзор наиболее актуальных подходов для современного периода преподавания иностранного (английского) языка. Актуальными и общепризнанными считаются следующие подходы:

1. Обучение на основе задач (Task Based Learning) – подход, при котором используются задания ориентированного обучения и преподавания. Данный подход фокусируется на коммуникации, а не на структуре. TBL включает в себя развитие навыков общения, сотрудничества, творчества и критического мышления. Задачи в рамках данного подхода определены учеными-лингвистами как: задачи, которые люди делают в повседневной жизни (Long, 1985); целенаправленная деятельность, ведущая к результату (Willis, 1996); завершённый план работы, который можно оценить (Эллис, 2003) [1].

В 2007 году Джейн Уиллис в своей книге «Doing Task-based Teaching» предложила следующие критерии, которые можно использовать для определения задачи: Вызовет ли занятие интерес учащихся? Есть ли основной упор на смысл? Есть ли цель или результат? Оценивается ли успех по результату? Связано ли занятие с реальной деятельностью? [2, С. 15]. Это означает, что язык является инструментом, позволяющим решать каждую задачу, которая должна соответствовать жизни и интересам обучающихся. При таком подходе грамматика и лексика преподаются параллельно с коммуникативными заданиями, то есть в контексте. Примеры упражнений для студентов неязыковых направлений могут включать такие темы «Applied Informatics», «Data science», «Artificial Intelligence» и т.д. Например, на занятии студентам направления «Прикладная математика и информатика» Сургутского государственного университета (СурГУ) можно предложить вы-

полнить задание: найти пути решения следующей проблемы: «Как системы рекомендаций, основанные на алгоритмах машинного обучения, могут улучшить предложения продуктов и повысить вовлеченность пользователей на веб-сайтах электронной коммерции?». Студенты обсуждают проблемы обеспечения конфиденциальности и безопасности данных при сборе и анализе данных о поведении клиентов, отвечают на вопрос о том, как анализ отзывов клиентов и комментариев в социальных сетях способствует пониманию предпочтений пользователей и улучшению продуктов/услуг, а также выявляют какие есть потенциальные возможности применения чат-ботов и виртуальных помощников для улучшения поддержки клиентов и обеспечения персонализированного опыта покупок.

2. Интегрированный предметноязыковой подход (Content and Language Integrated Learning) фокусируется на содержании больше, чем на самом языке. Фактически, язык рассматривается как средство, позволяющее обучающимся использовать целевые структуры в данном контексте. Этот тип методологии подходит для учебных заведений, где преподаются предметы на английском языке. Язык, необходимый для понимания материалов, интегрирован в содержание, поэтому преподавателям не нужно подробно изучать лексику и грамматику. Данный подход основан на модели 4C, раскрывающей следующие элементы: Содержательный элемент включает прогресс в знаниях, навыках и понимании. Коммуникативный элемент связан с применением языка для обучения через коммуникацию. Познавательный элемент включает развитие навыков мышления. Культурный элемент связан с формированием альтернативных точек зрения, общих понятий, углубляющих осознание своей личности [3, С. 5]. Одним из явных преимуществ этого подхода является то, что он позволяет адаптировать занятия в соответствии с интересами и предпочтениями обучающихся. CLIL подходит для осмысленного преподавания языка, поскольку позволяет показать реальное применение языка в его культурном контексте. Таким образом, CLIL подход нацелен на то, чтобы увеличить время говорения студентов и сократить время говорения преподавателя. Например, для развития продуктивного общения на занятиях преподавателями СурГУ используются следующие стратегии: мозговой штурм; открытые вопросы; обсуждения; доклады и презентации; ролевые игры или дебаты.

3. Проектный подход (Project Based Learning) предназначен для удовлетворения потребностей студентов путем адаптации языка к навыкам и компетенциям, которые им действительно необходимы лично и/или профессионально. PBL дает возможность посредством участия в проектах изучать и решать интересные, сложные проблемы или задачи. По данным ВЕ основными этапами разработки проекта являются: Определение проблемы; Продолжительное изучение проблемы; Проверка достоверности полученной информации; Выбор студента определенного решения и его обсуждение; Рефлексия; Критика; Создание готового продукта, решение проблемы [4]. Все эти элементы, если их правильно сочетать, приводят

к тому, что обучающиеся приобретают ключевые знания и навыки для достижения успеха. Например, одним из предложенных проектов для студентов направления «Информационные системы и технологии» СурГУ был проект, посвященный созданию серии руководств по видеокодированию. Обучающиеся разделились на небольшие группы, выбрали конкретный язык программирования и создали серию видеоуроков на английском языке, предназначенную для программистов начального уровня.

4. Естественный (Natural Approach) подход был возрожден Трейси Террелл в 1970-х годах для описания подхода, когда первоначально обучающиеся знакомятся с осмысленной речью, их не заставляли говорить до тех пор, пока они не чувствовали себя готовыми, не исправляя и не давая четких инструкций по грамматике. Метод характеризовался большим количеством разговоров преподавателя, которые были понятны благодаря использованию наглядных пособий и действий [5, С. 147-149]. При изучении второго языка при данном подходе необходимо фокусируется на коммуникативных навыках, как устных, так и письменных, то есть вначале знакомить обучающихся с лексикой, не обращаясь к грамматическим пояснениям. Язык рассматривается как средство передачи смыслов и сообщений. Например, иногда на занятиях используются наглядные материалы, чтобы ввести новый словарный запас. Так при изучении темы «Hardware» преподаватель предоставляет изображения компьютерных комплектующих, называя их на английском языке, затем дает возможность студентам описать похожие изображения.

5. Метод полного физического реагирования (Total Physical Response) был разработан в 60-70х годах XX века американским профессором Джеймсом Ашером и основан на том, как дети изучают свой родной язык [6]. TPR хорошо работает при обучении: лексике, особенно глаголов; при повествовании. Например, преподаватель может использовать шарады, классическую игру при обучении грамматике или лексике. Так при изучении темы «My future career» студенты выбирают изображения, предложенные преподавателем и связанные с данной темой, показывают изображение так, чтобы другие могли угадать что это и назвать предмет на английском языке.

6. Лексический подход (Lexical syllabus) является частью нового подхода к преподаванию языка, целью которого является разработка методов обучения, которые используют естественную склонность обучающихся понимать язык и учиться самостоятельно. Согласно исследованию Льюиса, овладение языком в первую очередь не зависит от усвоения грамматических правил и структур. Вместо этого оно сосредоточено вокруг лексических единиц, устойчивых сегментов слов, повторяющихся в повседневном использовании языка. Язык состоит из фрагментов, которые при объединении образуют непрерывный связный текст. Фрагменты – это группы слов, обычно: устойчивые фразы, например, фразы вежливости (приветствия), словосочетания (существительное + прилагательное, двойное существительное, глагол + наречие и т. д.), фразовые глаголы [7, С. 3]. Чте-

ние и изложение историй является эффективным способом расширить понимание лексических фрагментов. Во время чтения преподаватель может попросить студентов выделить лексические фрагменты, присутствующие в тексте. Также можно поручить составить списки фрагментов или подготовить карточки для их последующего просмотра.

7. Подход, основанный на использовании смартфонов на занятии. В настоящее время данный подход является неотъемлемой частью образования, поскольку обучающиеся ежедневно и повсеместно используют свои мобильные устройства. Смартфоны и их приложения используются для отработки всех четырех языковых навыков, помогают обогащать словарный запас, улучшать произношение и навыки понимания прочитанного. В качестве примера можно привести приложение «Elsa Speak», которое выстраивает персональную программу обучения: студенты имеют возможность самостоятельно тренировать произношение слогов, слов и фраз, проходить небольшие видеоуроки и читать короткие статьи. Плюс приложения в том, что оно дает обратную связь и фиксирует прогресс. При выполнении заданий на произношение можно записать свой голос и сравнить его с исходным примером. Тем самым, такой подход в сочетании с потребностями студентов позволяет улучшить восприятие на слух, навыки чтения, умение понимать фразы в речи разных людей.

Таким образом, применение перечисленных подходов при обучении иностранному (английскому) языку позволяет преподавателям найти индивидуальный подход к каждому студенту и в то же время работать со всей группой, развивая у обучающихся способность самостоятельно приобретать знания, формируя профессиональную иноязычную коммуникативную компетентность будущих специалистов в определенной области.

Список литературы

1. Teacher Academy : Introduction to Task-Based Learning (TBL) : [сайт]. – URL : <https://www.teacheracademy.eu/blog/task-based-learning/> (дата обращения : 19.04.2024). – Текст : электронный.
2. Willis D. Doing Task-based Teaching / D. Willis, J. Willis. – Oxford : Oxford University Press, 2007. – 85 p. – Text : direct.
3. Coyle D. Content and language integrated learning / D. Coyle, P. Hood, D. Marsh. – Cambridge: Cambridge University Press, 2010. – 152 p. – Text : direct.
4. Buck Institute for Education : Project based learning for all. – URL : <https://www.pblworks.org> (дата обращения : 19.04.2024). – Текст : электронный.
5. Нецветаева В. О. Способы применения естественного подхода на занятиях / В. О. Нецветаева, Л. Г. Кочеткова. – Текст : непосредственный // Юридическая наука в XXI веке : актуальные проблемы и перспективы их решений : круглый стол №12 со всероссийским и международным участием : сб. ст. – Шахты, 2021. – С. 147-149.

6. Тухтаева К. А. Using Total Physical Response in Teaching English / К. А. Тухтаева. – Текст : электронный // Молодой ученый. – 2019. – № 16 (254). – URL : <https://moluch.ru/archive/254/58243/> (дата обращения : 18.04.2024).

7. Lewis M. Implementing the Lexical Approach / M. Lewis. – Hove : Language Teaching Publications, 1997. – 223 p. – Text : direct.

ИСКУССТВО ВОПРОШАНИЯ В КОНТЕКСТЕ ПРОЦЕССА ОБУЧЕНИЯ ФИЛОСОФИИ

*О. А. Ежова, к.ф.н., доцент кафедры
философии и культурологии, ФГБОУ ВО ОГУ,
г. Орел, РФ*

*И. А. Инюшина, старший преподаватель
кафедры истории, философии и русского языка,
ФГБОУ ВО ОГАУ,
г. Орел, РФ*

Аннотация. Одним из актуальнейших вопросов теории и методики преподавания философии является выбор техник обучения, позволяющих передать специфику философского знания и повышающих эффективность изучения материала дисциплины. В данной статье предлагается краткий очерк техники вопрошания, истоки которой находятся в античной философской традиции.

Ключевые слова: философия, искусство вопрошания, постиндустриальный тип вопрошания, сократическая диалектика, техника обучения.

Античность подарила миру традицию понимания философии в качестве особого искусства видения мира и мышления о нем. Философия понималась как образовательный навык (*techne*), существующий наряду с другими, осваиваемыми человеком, такими как приготовление пищи, игра на музыкальных инструментах, продажа недвижимости и т.д. Приобретая навык философского мышления, человек становился другим, отличным от обычного, так сказать, среднего человека. Менялся образ жизни: теперь он подчинялся особенному восприятию мира и себя, согласовывающемуся с осмысленными принципами жизнедеятельности, основанными, как минимум, на чувстве меры (отсюда прослеживается известная связь философии и медицины). Французский исследователь античной традиции П. Адо называл философию «духовными упражнениями», предполагая в ее составе наличие техник самонаблюдения, самодисциплины, то есть – умело направленного размышления [1]. И действительно, в «Тускуланских беседах» Цицерон прямо указывал на необходимость «возделывания души» при помощи филосо-

фии: «Как плодородное поле без возделывания не даст урожая, так и душа. А возделывание души – это и есть философия: она выпалывает в душе порок, готовит души к приятию посева и вверяет ей – сеет, так сказать, – только те семена, которые, вызрев, приносят обильнейший урожай» [2, С. 112]. Сенека так же неоднократно использовал философские наставления для утверждения духа.

Следует обратить внимание, что не каждое философское учение может классифицироваться как система практик и техник, имеющих наставительный характер. Идеи Эпикура и Марка Аврелия направлены на развитие самонаблюдения и самодисциплины в большей степени, нежели взгляды К. Маркса или К. Поппера. Однако любое философствование начинается с некоего специфического состояния, острой внутренней потребности, которую мы можем обозначить как вопрошание.

Процедура вопрошания имеет естественные основания в природе человека. Познающий мир ребенок в процессе своего становления формулирует первые вопросы о том, что его окружает. Конечно же, эти вопросы не выглядят такими фундаментальными, как знаменитые кантианские: Что я могу знать? Что я должен делать? На что я смею надеяться? Что такое человек? [3, С. 332]. Однако следует задуматься, что именно побуждает человека спрашивать. И здесь нельзя не согласиться с Аристотелем, точно описавшим разбираемую проблему в «Метафизике»: «Ибо и теперь, и прежде удивление побуждает людей философствовать, причем вначале они удивлялись тому, что непосредственно вызывало недоумение, а затем, мало-помалу продвигаясь таким образом далее, они задавались вопросом о более значительном...» [4, С. 68]. Удивление миру подвигает человека к поиску знания сущности вещей. Здесь Аристотель развивает идеи своего учителя, продолжателя сократической диалектики – Платона, призывающего так воспитывать людей, чтобы это «позволило бы им быть в высшей степени сведущими в деле вопросов и ответов».

Целью же диалектики, как искусства ведения беседы посредством правильной постановки вопросов и поиска ответов, является рождение истины, то есть финальное состояние процесса познания. Мы помним, что Сократ назвал свой метод майевтикой – «повивальным искусством», так как поиск истины так же труден, как рождение человека. Вопросы же – это действия «акушерки», подталкивающие к рождению-ответу. Розин В. М. в статье, посвященной анализу вопрошания в античной и средневековой культуре, считает платоновское вопрошание недостаточно направляющим процесс мышления. Он указывает на то, что цель вопросов Платона, прежде всего, активизировать мышление слушателей и убедить их осуществить правильный выбор, а «вопрошание как технология мышления – вторична, оно еще только формируется». Для нас является важным сам факт того, что вопрошание как метод применялось в античном образовательном процессе, в частности в научении философии,

за счет чего органично воссоздавалось необходимое состояние субъекта, познающего мир через удивление ему. Благодаря этому состоянию человек способен не просто сформировать внешнее софистическое знание о мире, но дойти до сути вещей, обнаружить истину. И эта истина будет рождена как бы из самого себя, связана с ситуацией личного понимания. Гораздо позднее Х.-Г. Гадамер писал: «Совершенно очевидно, что структура вопроса предполагается всяким опытом. Убедиться в чем-либо на опыте – для этого необходима открытость вопрошаний». Открытость, о которой идет речь, предполагает направленность познающего субъекта на активность поиска истинного знания, и эту активность необходимо поддерживать.

На современном этапе развития разнообразных коммуникативных форм всё большую популярность в культуре приобретает техника вопрошания. Это касается образования, современных образовательных платформ и иных форм коммуникативного пространства: свободные лектории, программы, диалоги и беседы в студиях, подготовленных для своевременного выпуска на той или иной электронной площадке.

Помимо первоисточников, в научной литературе можно встретить ряд современных исследований, посвященных рассматриваемой тематике: «О философском вопрошании» Мелихова Германа Владимировича, «Феномен вопрошания в истории философской традиции» Кулыгиной Ольги Борисовны, «О месте и роли вопрошания в учебной деятельности» Чудиновой Елены Васильевны, «Эвристическое обучение на основе вопрошания и молчания ученика: от методологии к практике» Король Андрея Дмитриевича, «В чем состоит современная культура вопрошания? Как научить ставить собственные вопросы, а не заимствовать чужие?» Карастелева Вадима Евгеньевича и многие другие.

В исследованиях В. Е. Карастелева для нас представляет интерес технология интерактивного вопрошания, в разной степени реализуемая в следующих типах обучения: 1) индустриальном, при котором большая роль принадлежит учителю, выстраивающему маршрут пути обучения, и 2) постиндустриальном, подразумевающим инициативность и активность ученика в процессе выбора вектора обучения.

Постиндустриальный тип обучения преимущественно построен на формировании у обучающихся состояния вопрошания. Автор методики интерактивного вопрошания говорит о том, что этот тип обучения только формируется. Его целью является развитие самостоятельного мышления и ответственности за собственные действия [5]. Можно лишь частично согласиться с В. Е. Карастелевым в том, что тип постиндустриального обучения достаточно нов для современной системы образования. Применительно к процессу обучения философии можно вспомнить педагогическую традицию таких выдающихся мыслителей советского периода, как М. К. Мардашвили и Г. П. Щедровицкий, применявших похожую методику

на своих занятиях. Авторская методика В. Е. Карастелева на сегодняшний день реализуется в пространстве Лаборатории интерактивного вопрошания, воспитывая забытый тип образовательной коммуникации. Интерактивное вопрошание предполагает самостоятельность в постановке и совместном разворачивании поля вопросов, поиске ответов на них, зазор между вопросом и ответом, а также стирание статусных приоритетов в постановке вопросов. Перечисленные аспекты напоминают нам сократическую диалектику, основанную на знаменитой иронии философа, выраженной в одном из высказываний Сократа – «я знаю, что ничего не знаю». По свидетельству Платона, Сократ постоянно указывал на изначальное состояние незнания, от которого следует двигаться дальше, а значит, собеседники должны вопрошать, постоянно активизировать мышление. В «Апологии Сократа» Платон, в числе прочих, приводит пример рассуждений Сократа о смерти и Преисподней, что ясно характеризует позицию автора майевтики: «И как же не невежество, да еще самое зазорное – думать, будто знаешь то, чего не знаешь? В этом отношении я, пожалуй, отличаюсь от большинства людей и если бы я хотел сказать кому, что я мудрее его, то сказал бы, что мудрее тем, что, не зная достаточно того, что в Преисподней, так и думаю, что этого не знаю». Сократ разрушает статусный приоритет с целью создания ситуации свободного поиска истины. Однако эта свобода условна, так как в познавательном процессе, осуществляемом в ходе беседы, есть четкая структура «вопрос-ответ». Природа этой структуры открыта: поиск знания не завершается неким финальным ответом, достижением абсолютной истины, так как на момент беседы всегда остается нечто невыясненное до конца – и это порождает следующий вопрос. Фактически, сократическая диалектика при всем ее стремлении к поиску истины, обладает агностическим характером, предполагающим, что достижение некой истины приведет к остановке процесса поиска знания, и в этом смысле есть риск, что субъект, прекративший вопрошать и искать ответы, породит всего лишь мнение. В некотором смысле процесс поиска истины бесконечен. Для познающего субъекта актуальным состоянием ума должна быть постоянная активность.

Рассмотрим подробнее, каким же образом искусство вопрошания может быть применимо в контексте образовательного процесса сегодня, а именно, в рамках изучения философии в высшей школе.

В рамках дополнительных заданий по программе дисциплины отводится место для самостоятельной работы. Реализация компетентностного подхода предполагает проверку ряда навыков, полученных при включенности обучающегося в контекст поставленной задачи. И именно здесь уместно использовать методику вопрошания, оформленную в виде ряда заданий, которые мы рассмотрим подробнее.

Одно из заданий предполагает изучение материала дисциплины при помощи постановки вопросов. Движение мысли от простого к сложному

в ходе исследуемого содержания происходит по мере усложнения работы с вопросами. Обучаемому предлагается остановить своё внимание на конкретной тематике исследования, а затем сформулировать несколько наиболее оригинальных вопросов по ней. В зависимости от количества участников группы, а также часов, отведённых для конкретной специальности, это задание находит освещение в разных формах: от выступления с презентацией до конкурса с голосованием внутри группы. Во втором случае каждому участнику предлагается озвучить свои вопросы для аудитории, после чего происходит голосование. Каждый участник выбирает три темы по степени оригинальности поставленных вопросов, ответы на которые хотел бы услышать в первую, вторую и третью очередь. После того, как проголосуют все участники, происходит подсчёт голосов и определяется очерёдность выступлений по подготовленным заранее материалам. В первую очередь освещают свои темы те, кто набрал большее количество голосов. Постановка задачи по формулировке оригинальности вопроса также позволяет развернуть дискуссию.

Другим заданием в контексте данной методики является демонстрация диалога, определяемого содержанием мировоззрения выбранного автора на основе составленных вопросов (количество вопросов определяется временем, выделенным на задание в рамках учебного часа). В зависимости от формы презентации (выступление в аудитории или видеопроект) задаётся завершающий вопрос присутствующей в аудитории группе или эксперту (при выполнении задания в форме видеопроекта). В качестве эксперта может выступать как знакомый человек, занимающийся в своей научной работе сходной проблематикой, так и медийная личность. Содержание выстроенного диалога в данном ключе результативно предполагает единый, структурированный, последовательный рассказ по выбранной теме исследования.

Третье задание ориентирует обучающихся на умение работать в коллективе. Участникам предлагается выбрать интересующую всех оригинальную тему, связанную с содержанием проблемного поля дисциплины, то есть с конкретным аспектом определённого раздела. Первый участник озвучивает выбранную тематику, задаёт вопрос второму участнику. Далее этот участник отвечает на поставленный вопрос, после чего также задаёт следующий, уже свой, вопрос третьему участнику таким образом, чтобы сохранялась содержательная связь с ответом на предшествующий вопрос. Если же вопрос необходимо повернуть в другое содержательное русло, допускается совершить переход, связав воедино две повествовательные линии. Так, ответы на заданные вопросы становятся средством для постановки нового вопроса. Данное задание в ходе его подготовки и взаимодействия посредством вопросов позволяет закрепить навык генерации собственной обоснованной точки зрения. В результате обучающимся необходимо выстроить единое, цельное, связанное, структурированное повествование по конкретной, заранее выбранной группой тематике. Таким обра-

зом, вопрос становится перспективой размышления, при котором вопрошание является определяющим содержанием, а видение вопросов – вектором движения по содержанию.

Искусство вопрошания, наиболее ярко проявившееся в древнегреческой мысли, актуализируется сегодня в процессе обучения философии в высшей школе как одна из новаторских техник. Устойчивый навык задавать вопросы, умение грамотно выстраивать на их основе цепочку повествования, формулировать и обосновывать собственную точку зрения, позволяет воспитать культуру мышления, необходимую для воплощения современного идеала всесторонне развитой личности.

Список литературы

1. Адо П. Духовные упражнения и античная философия / П. Адо. – Москва : Степной ветер, 2005. – 448 с. – Текст : непосредственный.
2. Цицерон М. Т. Тускуланские беседы / М. Т. Цицерон. – Москва : РИПОЛ классик, 2016. – 360 с. – Текст : непосредственный.
3. Кант И. Логика : пособие к лекциям / И. Кант. – Санкт-Петербург : Наука, 1980. – 710 с. – Текст : непосредственный.
4. Аристотель. Метафизика / ред. В. Ф. Асмус. – Москва : Мысль, 1975. – Т. 1. – 549 с. – Текст : непосредственный.
5. Данилова В. Интерактивное вопрошание : как умение ставить собственные вопросы помогает развиваться / В. Данилова, В. Карастелев, В. Розин. – Москва : RIDERO, 2022. – 282 с. – Текст : непосредственный.

ПРАКТИЧЕСКИЙ ПОДХОД В ФОРМИРОВАНИИ ПРОФЕССИОНАЛЬНЫХ КОМПЕТЕНЦИЙ БАКАЛАВРОВ

*Е. В. Слепнева, к.т.н., доцент кафедры СерТех
ФГБОУ ВО «КНИТУ»,
г. Казань, РФ*

Аннотация. В статье рассмотрены ключевые аспекты практического подхода в формировании профессиональных компетенций бакалавров. Профессиональные компетенции представляют собой совокупность знаний, умений, навыков и личностных качеств, которые необходимы для успешной профессиональной деятельности. В работе представлены методы подготовки обучающихся, способных успешно интегрироваться в динамично меняющийся рынок труда. Приведены этапы и их характеристика формирования профессиональных компетенций обучающихся по направлениям бакалавриата.

Ключевые слова: профессиональные компетенции, методы обучения, бакалавр, практический подход

Современная система высшего образования направлена на подготовку специалистов, которые обладают компетенциями, позволяющие в короткие сроки пройти процесс адаптации и начать самостоятельную профессиональную деятельность. Конкурентоспособность на рынке – это современная реальность, поэтому требования работодателей к выпускникам сводятся к тому, что молодой специалист должен решать реальные задачи, работать в команде, адаптироваться к изменениям и готовым к постоянному получению новых знаний [1].

Формирование профессиональных компетенций в процессе обучения в вузе является базой для дальнейшего профессионального развития и карьерного роста: имея фундаментальные знания, специалисту проще осваивать новые технологии, расширять знания и навыки. Кроме того, процесс формирования профессиональных компетенций отражается на развитии личностных качеств – ответственности, целеустремленности, коммуникабельности, лидерских качеств. Данные качества имеют большое значение, как в профессиональной, так и личной жизни человек (рис. 1).



Рис. 1 – Конкурентоспособные преимущества выпускника вуза с сформированными профессиональными компетенциями

При поступлении на первый курс обучающиеся не всегда понимают специфику направления, на которое поступили. Формирование профессиональных компетенций – это процесс долгосрочный процесс, который состоит из нескольких этапов, которые представлены в табл. 1.

Таблица 1

Этапы формирования профессиональных компетенций

Наименование этапа	Цель	Применяемые методы	Ожидаемый результат
Диагностический	Определить исходный уровень знаний, умений, навыков, личностных качеств, профессиональных интересов и склонностей студента	Анализ портфолио, тестирование, анкетирование, собеседование	Определение индивидуальных потребностей в обучении и развитии, выявление сильных и слабых сторон

Наименование этапа	Цель	Применяемые методы	Ожидаемый результат
Мотивационный	Формирование мотивации к освоению профессии, развитию профессиональных компетенций и личностному росту	Знакомство с профессией, посещение предприятий, участие в профессиональных мероприятиях, встреча с экспертами	Осознание важности выбранной профессии, формирование позитивного отношения к обучению и профессиональному развитию
Базовый	Освоение фундаментальных знаний, умений и навыков по выбранной профессии	Лекции, семинары, практические занятия, лабораторные работы	Формирование базового уровня профессиональных компетенций
Практико-ориентированный	Практическое применение полученных знаний и навыков, развитие профессиональных компетенций в условиях, приближенных к реальной профессиональной деятельности	Проектная деятельность, кейс-методы, проблемное обучение, производственная практика, участие в профессиональных конкурсах	Развитие умения решать профессиональные задачи, работать в команде, принимать решения, адаптироваться к изменяющимся условиям
Рефлексивный	Оценка обучающимся своего прогресса в развитии профессиональных компетенций, определение дальнейших направлений развития	Самоанализ, обратная связь от преподавателей и работодателей	Осознание обучающимся своих сильных и слабых сторон, формирование плана дальнейшего профессионального развития
Саморазвитие	Непрерывное совершенствование профессиональных компетенций, освоение новых знаний и навыков, поддержание конкурентоспособности на рынке труда	Самообразование, участие в профессиональных мероприятиях, курсы повышения квалификации, профессиональная сертификация	Постоянное развитие и совершенствование специалиста, успешная карьера в выбранной профессии

В данной работе необходимо остановиться на практических подходах в формировании профессиональных компетенций бакалавров. Безусловно, основополагающим является интеграция теории и практики. Использование в процессе обучения активных методов, проектной деятельности, кейс метода, проблемного обучения способствует практическому применению полученных теоретических знаний на практике [2]. Решение профессиональных задач требует интеграции имеющихся знаний, творческого подхода и поиска новых решений. Кроме того, в процессе анализа конкретных практических ситуаций развивает критическое мышление и навыки принятия решения.

Моделирование профессиональных ситуаций в процессе симуляции или при использовании метода ролевых игр обеспечивает отработку коммуникативных навыков, работе в команде и навыков по принятию решений. Методика «деловая игра» носит соревновательный формат и способствует формированию аналитических и стратегических навыков.

Следует отдельно остановиться на взаимодействии с профессиональным сообществом обучающихся во время обучения в вузе. Производственная практика – значимая часть обучения, в процессе которой обучающиеся приобретают опыт работы на реальном предприятии. Они знакомятся с особенностями профессиональной деятельности, приобретают практические навыки [3].

Организация встреч с экспертами, а также проведение мастер-классов по профессиональной деятельности способствуют обмену опытом и знаниями с практикующими специалистами. Участвуя в конференциях, конкурсах, дискуссиях профессиональной направленности обучающиеся приобретают возможность демонстрации своих навыков и получения обратной связи от профессионалов. Кроме того, на таких мероприятиях обучающиеся могут обсудить актуальные вопросы профессиональной сферы, развить навыки аргументации и критического мышления.

Одно из важных мест в обучении занимает применение современных технологий, в частности, цифровых. Онлайн-симуляторы, виртуальные лаборатории – возможность по моделированию различных ситуаций и проведению экспериментов, сводя к нулю риски на реальных объектах. Программное обеспечение для профессиональной деятельности позволяет реализовать обучение с инструментами, которые используются в выбранной сфере. Благодаря существованию и развитию дистанционных образовательных технологий обучающиеся получили доступ к образовательным ресурсам и взаимодействовать с преподавателями и обучающимися из других учебных заведений вне зависимости от их местонахождения. Безусловно, все это создает новые возможности для обучения и развития профессиональных компетенций [4].

Нельзя не сказать о развитии, так называемых *soft skills* – это навыки, без которых невозможен карьерный рост. На тренингах, коучинге, менторстве обучающиеся приобретают навыки эффективного общения, презентации собственных идей, работать в команде. Формирование лидерских качеств обеспечивает умение принимать решения, мотивировать других и брать ответственность на себя. Кроме того, вышеуказанные практики развивают креативность и инновационность, которые, в свою очередь, проявляются в умении находить нестандартные решения и быстро адаптироваться к изменяющимся условиям [5].

Для внедрения практического подхода необходимо:

– разработать обновление или разработка новых образовательных программ;

- привлекать к преподавательской деятельности сотрудников предприятий;
- создавать условия для реализации практической деятельности обучающихся;
- использовать современные технологии в учебном процессе.

Таким образом, формирование профессиональных компетенций – это ключевая задача направления подготовки в бакалавриате. Это залог успешной карьеры выпускников высшего учебного заведения, их востребованность на рынке труда и адаптироваться к быстро меняющимся условиям.

Список литературы

1. Салапура М. Н. особенности формирования профессиональной компетенции студентов / М. Н. Салапура, Е. А. Богданова. – Текст : непосредственный // Экономика и качество системы связи. – 2019. – № 1. – С. 41-45.
2. Слепнева Е. В. Интерактивные методы обучения как инструмент повышения качества учебного процесса / Е. В. Слепнева. – Текст : непосредственный // Проблемы управления качеством образования : материалы Международ. науч.-метод. конф., 28 нояб. 2021 г. – Санкт-Петербург, 2021. – С. 67-70.
3. Петровский А. М. Формирование профессиональных компетенций студентов вуза в ходе практического обучения / А. М. Петровский, Ж. В. Смирнова, О. И. Ваганова. – Текст : непосредственный // Проблемы современного педагогического образования. – 2018. – № 58, ч. 3. – С. 213-216.
4. Слепнева Е. В. Реализация дистанционного образования в вузе / Е. В. Слепнева, Л. З. Рязанова. – Текст : непосредственный // Надежность и качество : труды Междунар. симпозиума. – Пенза, 2022. – Т. 1. – С. 151-154.
5. Лопушенко М. П. Гибкие навыки (soft skills) – компетенции будущего : методическое пособие / М. П. Лопушко. – Хабаровск : ДВГНБ, 2023. – 36 с. – Текст : непосредственный.

ПОВЫШЕНИЕ ВОВЛЕЧЁННОСТИ СТУДЕНТОВ В ОСВОЕНИЕ ДИСЦИПЛИНЫ С ПОМОЩЬЮ ВНЕДРЕНИЯ ЭЛЕМЕНТОВ ИГРОФИКАЦИИ

*М. Э. Скоробогатов, к.т.н., доцент кафедры АТС,
ФГБОУ ВО ИрГУПС,
г. Иркутск, РФ*

Аннотация. Статья посвящена использованию элементов игрофикации в учебном процессе. Рассматривается такой вид формы учебно-воспитательной работы как марафон. Даны способы повышения личного рейтинга обучающихся и способы поддержки их мотивации. Проведена оценка внедрения деловой игры между студентами в 2023 г. и 2022 г.

Ключевые слова: деловая игра, геймификация, мотивация, цифровизация образования, образовательная деятельность.

Для наиболее качественного освоения новых знаний и опыта обучающимися необходимо постоянно поддерживать их мотивацию к учебному процессу [1, 2]. Мотивация – это психофизиологический процесс, который управляет поведением человека, задаёт его направленность, организацию, активность и устойчивость. Она связана с побуждением к действию и удовлетворением потребностей. Наиболее распространёнными способами повышения мотивации являются:

- постановка чётких целей и определение приоритетов;
- использование визуализации и планирование достижений;
- разработка системы вознаграждений и поощрений;
- регулярное отслеживание прогресса и оценка результатов;
- установление реалистичных сроков выполнения задач.

Все указанные способы объединяет в себе такой принцип построения учебного процесса, как геймификация [3-5]. Геймификация – это применение игровых механик и подходов в неигровых контекстах, таких как образование, бизнес и повседневная жизнь. Она использует элементы игры, такие как соревнование, достижение целей и получение наград, для мотивации и вовлечения пользователей [6]. Однако, в связи с достаточной продолжительностью учебных дисциплин игрофицировать учебный процесс в целом достаточно сложно, так как чаще всего качественной игрофикации подлежат быстрые или средние по продолжительности процессы. Для решения указанного несоответствия наиболее подходящим способом геймификации учебного процесса является использование марафона, как формы учебно-воспитательной работы [7, 8]. Использование марафона позволяет, опираясь на умственную деятельность решать задачи как в команде, так и индивидуально. Анализ собственной продуктивности и сопоставление ее с результатами других участников способствуют развитию у обучающихся адекватной самооценки и формированию высоких мотивов, таких как стремление к самореализации, повышению требований к себе, а также способствуют умению нести ответственность за собственные ошибки и достижения.

Данная статья посвящена применению марафона, как формы учебно-воспитательной работы, в рамках дисциплины «Станционные системы автоматизации и телемеханики». Указанная дисциплина предусматривает такие виды занятий как, лекция, практика, лабораторная и самостоятельная работа. Промежуточный контроль: в первом семестре – зачёт, во втором – экзамен.

Суть внедрения марафона в учебный процесс сводится к бальной оценке каждого вида деятельности обучающихся: выполнение и защита

лабораторных работ и практических, посещения занятий, дополнительная работа, не предусмотренная учебным планом. Все результаты сводятся в общую таблицу, доступ к которой имеют все обучающиеся, что обеспечивает возможность отслеживания каждому своих результатов индивидуально, а также на фоне остальных участников (рис. 1).

№	ФИО	Практика					Лаб. Работы				Курсовой проект							Посеще- ния	Итого	Доп			
		СЭП (08.09)	2-х (06.10)	5-и (20.10)	Макет стрелки (03.11)	Вых. Св. (17.11)	Вх. Св. (06.12)	Первая (02.10 / 04.10)	Вторая (16.10/18 .10)	Третья (30.10/01 .11)	Четвёрт ая (13.11 / 15.11)	Схемпл ан (14.09)	Духли точный план (12.10)	ОТТ (28.09)	Каб. сеть стрелок (26.10)	Каб. сеть светоф оров (09.11)	Каб. сеть рел. транс. РЦ (23.11)				Каб. сеть транс. РЦ (07.12)	Блочные й план (15.12)	
1.	XXX	4	3	3	4	4	5	3	3	3	4	5	4	5	3	5	4	4	4	5	32	107	(+1)
2.	XXX	5	4	5	5	5	5	3	3	3	4	5	5	5	5	5	4	5	4	4	33	117	
3.	XXX	5	5	5	5	5	3	3	4	3	4	5	3	4	5	4	5	3	3	3	33	114	
4.	XXX	5	5	5	5	5	4	3	4	3	4	5	5	3	4	5	4	5	4	5	32	122	(+1)
5.	XXX	4	4	4	4	5	4	3	3	3	3	5	3	5	5	3	4	5	5	28	101	(+1)	
6.	XXX																				0	0	
7.	XXX	5	4	5	5	5	5	3	3	3	4	5	3	3	3	4	5	4	5	5	31	106	
8.	XXX	5	5	4	4	5	4	3	4	3	4	5	4	3	4	5	4	3	3	5	33	116	
9.	XXX	5	4	5	5	5	4	3	3	3	4	5	5	5	3	5	3	3	3	5	32	107	
10.	XXX	5	4	5	5	5	5	3	3	3	3	4	5	5	5	3	5	4	5	5	33	122	(+1)
11.	XXX	4	4	5	4	5	5	3	3	3	3	4	5	3	4	4	4	4	4	5	31	109	
12.	XXX	3	3	3				3	3	3	3	5	3	4	3	4					28	62	
13.	XXX	5	5	5	5	5	5	5	5	3	5	5	5	5	5	5	5	5	5	5	33	141	
14.	XXX									3	3	3	5	3	3						25	42	
15.	XXX	3	4	5	5	5	4	3	4	3	4	5	3	5	4	4	4	4	4	5	29	120	
16.	XXX	4	5	5	5	5	4	3	4	3	4	5	4	3	4	5	4	4	4	5	30	117	
17.	XXX	5	5	5	5	5	5	5	5	3	5	5	5	5	5	5	4	5	5	5	33	140	(+1)
18.	XXX	4	4	5	5	5	4	3	3	3	3	5	4	5	4	4	4	4	5	5	31	108	
19.	XXX	4	4	4	3	3	3	3	3	3	3	5	3	5	3						28	79	
20.	XXX	4	5	4	3	4	5	3	4	3	4	5	5	4	3	5	4	4	3	4	32	113	
21.	XXX																				2	2	
22.	XXX	4	4	4	5	5	4	3	4	3	4	3	4	5	4	5	4	4	3	4	33	123	

Рис. 1. – Сводная таблица результатов обучения за первый семестр

Всего за первый семестр предусмотрено 5 способов получения баллов:

1. Практические занятия: защите подлежит 6 работ, при этом каждая из них оценивается по шкале от 3 до 5 баллов.
2. Лабораторные работы: обучающимся необходимо выполнить и защитить 4 работы (выполнение и защита оцениваются отдельно по шкале от 3 до 5 баллов).
3. Схемы курсового проекта: в течение семестра обучающимся следует предоставить на проверку 8 чертежей, каждый из которых оценивается по шкале от 3 до 5 баллов.
4. Посещения занятий: всего в первом семестре предусмотрено 33 аудиторных занятий всех видов, посещение каждого из них добавляет 1 балл к личному рейтингу.
5. Выполнение дополнительных видов работ: в первом семестре одна из бригад в количестве 5 студентов выступила с докладом на конференции по тематике дисциплины, за что каждый из них получил по дополнительному баллу.

При этом, для повышения мотивации к скорости выполнения и защиты работ для всех пунктов (кроме посещений) также применяются временные рамки:

– оценку 5 баллов можно получить в том случае, если работа выполнена в течение 2 недель с момента её задания;

– оценку 4 балла можно получить в том случае, если работа выполнена в срок от 2 до 4 недель с момента её задания;

– оценка 3 можно получить в том случае, если работа выполнена позднее 4 недель с момента её задания.

При этом общее количество баллов за первый семестр без учёта дополнительных видов работ составляет:

$$\sum B = \sum B_{\text{п}} + \sum B_{\text{лр}} + \sum B_{\text{кп}} + \sum B_{\text{пос}} = 143 \text{ баллов}$$

где $\sum B_{\text{п}}$ – количество баллов за защиту практических работ (от 18 до 30);

$\sum B_{\text{лр}}$ – количество баллов за выполнение и защиту лабораторных работ (от 24 до 40);

$\sum B_{\text{кп}}$ – количество баллов за схемы курсового проекта (от 24 до 40);

$\sum B_{\text{пос}}$ – количество баллов за посещение занятий (от 0 до 33).

Таким образом общая сумма баллов при выполнении и защите всех работ, поставленных перед обучающимися в первом семестре, и посещении всех занятий составляет от 99 до 143. Так как в первом семестре промежуточной формой отчётности является зачёт, то было принято решение о том, что для его получения необходимо получить минимум 100 баллов личного рейтинга. Способом исключения ситуации, при которой обучающиеся останавливаются в освоении дисциплины при достижении значения рейтинга, необходимого для зачёта является введение «должностей» на определённом рейтинге: электромонтёр – 40 баллов, электромеханик – 75 баллов, старший электромеханик – 120 баллов. Кроме того, достижение каждой новой должности даёт бонус каждому обучающемуся, так электромонтёр один раз имеет право на получение максимальной оценки за защиту любой работы без временного ограничения, электромеханик – дополнительные 5 минут на выполнение лабораторной работы, а старший электромеханик – подсказку от преподавателя при поиске отказа на лабораторной работе.

После внедрения описанных выше элементов игрофикации в учебный процесс в 2023 г. были получены следующие результаты (рис. 2): к окончанию первого семестра в 2023 году число, прошедших промежуточных контроль составляет 17 человек из 22 (77,3 %), а в 2023 году – 10 из 21 (47,6 %).

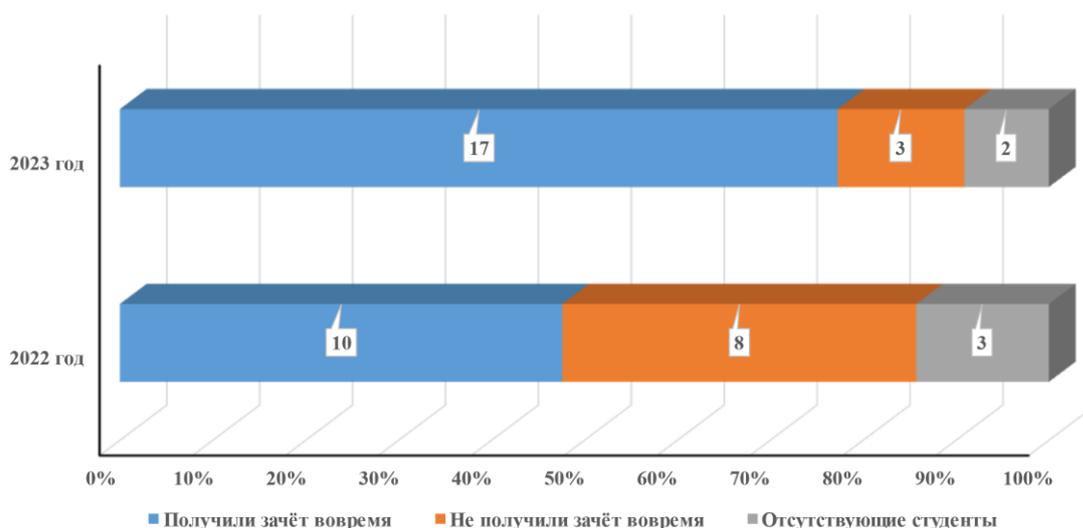


Рис. 2. – Сравнение результатов освоения дисциплины студентами в первом семестре 2022 и 2023 г.

Таким образом использование элементов геймификации в учебном процессе позволяет повысить качественные и количественные показатели освоения студентами дисциплины. Однако, игрофикация образования требует специфической проработки, так необходимо постоянно поддерживать высокий уровень мотивации для концентрации внимания студентов на всём сроке обучения.

Список литературы

1. Алексеенко В. А. Использование требований профессионального стандарта при определении профессиональных компетенций для специальности 23.05.05 «Системы обеспечения движения поездов» / В. А. Алексеенко, А. В. Пультяков. – Текст : непосредственный // Проблемы инженерного и социально-экономического образования в техническом вузе в условиях модернизации высшего образования : материалы XXII Междунар. науч.-практ. конф., 27-28 апр. 2023 г. – Тюмень, 2023. – С. 8-14.
2. Пультяков А. В. Формирование умений и навыков поиска отказов в постовых устройствах электрической централизации / А. В. Пультяков, М. В. Копанев. – Текст : непосредственный // Педагогические технологии : тенденции развития и опыт внедрения в образовательный процесс : материалы науч.-метод. конф., 26 окт. 2023 г. – Санкт-Петербург, 2023. – С. 198-203.
3. Багаутдинова Ю. В. Игровые модели как инструмент повышения эффективности управления персоналом / Ю. В. Багаутдинова. – Текст : непосредственный // Экономика и управление. – 2024. – № 2 (176). – С. 112-116.
4. Скоробогатов М. Э. Опыт внедрения игровых технологий в учебный процесс технического вуза / М. Э. Скоробогатов. – Текст : непосредственный // Социосфера. – 2023. – № 4. – С. 74-79.

5. Краснова Т. И. Геймификация как катализатор вовлеченности студентов / Т. И. Краснова. – Текст : непосредственный // Мир науки, культуры, образования. – 2024. – № 1 (104). – С. 158-161.

6. Чоу Ю. Геймифицируй это : как стимулировать клиентов к покупке, а сотрудников - к работе / Ю. Чоу. – Москва : Эксмо, 2022. – 400 с. – Текст : непосредственный.

7. Яруллина Л. Р. Применение игровых методов обучения в вузе : взгляд студента / Л. Р. Яруллина, Л. Ф. Миргалиева, Д. Р. Гизатова. – Текст : непосредственный // Высшее и среднее профессиональное образование России : вчера, сегодня, завтра : материалы 17-ой Междунар. науч.-практ. конф., 23 мая 2023 г. – Казань, 2023. – С. 126-128.

8. Цыбулько В. В. К вопросу применения педагогической технологии деловая игра в системе военного образования / В. В. Цыбулько, В. Р. Драгун. – Текст : непосредственный // Динамика развития системы военного образования : материалы VI Междунар. науч.-практ. конф., 14 марта 2024 г. – Омск, 2024. – С. 435-438.

ИСПОЛЬЗОВАНИЕ НЕЙРОСЕТЕЙ ПРИ ИЗУЧЕНИИ ИНОСТРАННОГО ЯЗЫКА В ВУЗЕ

*Ю. Н. Колобанова, старший преподаватель
кафедры иностранных языков ЕНФ ИИЯ,
ЯрГУ имени П. Г. Демидова,*

г. Ярославль, РФ

*Д. И. Пермякова, старший преподаватель
кафедры иностранных языков ЕНФ ИИЯ,
ЯрГУ имени П. Г. Демидова,*

г. Ярославль, РФ

Аннотация. В статье раскрывается потенциал использования нейросетей при обучении иностранному языку в вузе. Проводится анализ работы доступных нейросетей на основе написания служебной записки на английском языке.

Ключевые слова: нейросети, искусственный интеллект, служебная записка, обучение.

Темпы развития современного общества диктуют применение новых подходов в образовательном процессе. Современные технологии развиваются необычайно быстрыми темпами. Некоторые из них еще не изучены должным образом, что ставит под сомнение использование таких программ при обучении дисциплинам в высших учебных учреждениях.

Однако студенты, являясь активными пользователями сети Интернет и обладая определенной информационной и компьютерной грамотностью, оперируют такими техниками при подготовке заданий в учебном процессе.

Одним из самых популярных инструментов на данный момент является нейросеть. В проведенном нами исследовании участвовало 178 студентов первого и второго курсов, физического, юридического, исторического и факультета социально-политических наук ЯрГУ им П. Г. Демидова. 62 процента обучающихся используют нейросети для написания текстов и подготовки рефератов и курсовых работ. Самой популярной является Алиса, работающая на основе нейросети YandexGPT. Выбор в пользу данной программы объясняется доступностью, отсутствием регистрации и ограничений. ChatGPT занимает второе место, возможно, по причине установления лимита на запросы.

Таким образом, у преподавателей возникает потребность изучить возможности, достоинства и недостатки существующих в настоящее время нейросетей. На первом этапе необходимо рассмотреть алгоритм работы данного инструмента. Нейросеть – это программа для обработки данных с помощью математических алгоритмов на основе ранее полученной информации, которая имитирует нейронные связи головного мозга. Основная особенность заключается в том, что эта программа способна обучаться и адаптироваться к новым задачам, то есть, чем больше запросов она получит, тем большим объемом данных будет обладать.

В учебном процессе студенты применяют программы – чат-боты, основанные на принципах диалога (chat – беседа, чат; GPT (Generative Pre-trained Transformer) – воспроизводящий предварительно обученный трансформер (преобразователь)). В этой категории выделяют: Алиса (на основе YandexGPT), ChatGPT, GigaChat, Perplexity, D-id chat, Andyrobot, PulseGpt. Кроме того, существуют нейросети, создающие презентации, изображения, видео. Среди таких программ, работающих на основе искусственного интеллекта, большую популярность завоевали Кандинский, Шедеврум, Looka, Skybox, Dream. Обучающиеся воспринимают их как способ развлечения, организации досуговой деятельности. Также большим потенциалом обладают программы для преподавателей, сокращающие время подготовки к занятиям, помогающие в оценивании и способствующие оптимизации учебного процесса. В данную группу входят Gradescope, Yippity, Wooclap, Onlinetestpad, Quizlet, Liveworksheets.

В данной статье будет проведен анализ эффективности работы нескольких программ, использующих искусственный интеллект, на примере написания служебной записки на английском языке. На основе проведенного анкетирования студентов и изучения доступных нейросетевых программ, был произведен отбор следующих проектов: Алиса, ChatGPT, Giga Chat, D-id, Andyrobot, Twee, Pulsegpt, Perplexity.

Критериями для анализа послужили структура записки, использование вводных конструкций, доступность и ясность при изложении основного содержания, соблюдение необходимого объема.

В вводной части должны содержаться основные сведения: имя и должность отправителя, имя и должность получателя, дата написания записки и тема, раскрывающая основное содержание.

В основной части, состоящей из двух трех параграфов, описываются обстоятельства или события, которые привели к возникновению ситуации или проблемы. Далее предлагается алгоритм решения проблемы, который подтверждается определенными аргументами.

В заключительной части служебной записки резюмируются основные детали и используется завершающая фраза.

Всем программам поступил один запрос на английском языке: *compose a memo to the Duty manager to tell her that Mrs. Horton has lost the necklace and what action has been taken.*

Алиса, работающая с использованием технологии YandexGPT, отвечает на русском языке, хотя запрос на английском, после уточнения о том, что служебная записка должна быть составлена на английском, сообщает, что не умеет писать на иностранном языке. Кроме того, даже на русском языке не соблюдается структура служебной записки, нет вводной и заключительной части. Таким образом, при выполнении заданий по дисциплине «Иностранный язык» студенты не смогут воспользоваться данной программой.

ChatGPT, являясь англоязычной нейросетью, предлагает служебную записку, соответствующую общепринятой структуре с обозначением темы (Subject: Loss of Necklace by Mrs. Horton), обращением (Dear Duty Manager), использованием вводных конструкций в основной части (I am writing to inform you that...). Стоит заметить, что в начале письма нет рубрик To и From.

В отличие от Алисы GigaChat, разработанный отечественной компанией Сбербанк, составил служебную записку, соответствующую всем основным требованиям. Однако это происходит только после второго запроса представить служебную записку на английском языке. В генерируемой служебной записке отсутствуют рекомендации и благодарность в конце письма.

Нейросеть Perplexity, также, как и ChatGPT, не использует To и From. Однако программа делает заголовок записки ярким, добавляя Urgent Action Required.

D-id chat имеет анимированный интерфейс, что делает его привлекательным для применения. Записка, которую предлагает эта нейросеть, достаточно небольшая по объему, не имеет некоторых разделов.

Программа Andyrobot открывается через бот в Telegram, также, как и Pulsegpt. Служебные записки, предложенные этими программами, являются идентичными. Они соответствуют предъявляемым требованиям.

Нейросеть Twee, генерирующая задания различных типов, запрашивает тему письма и ключевые слова (topic, target vocabulary). Вероятно, поэтому не понимает, что именно Mrs. Horton потеряла ожерелье (в обращении применяется Dear Mrs. Horton в качестве Deputy Manager). Это единственная программа, которая включает в служебную записку неотъемлемую часть – дату. Письмо не большое по объему, но Twee снабжает его многочисленными подробностями (a gift from her grandmother, CCTV footage showed), не содержащимися в разделе topic vocabulary. Кроме того,

данное письменное произведение по стилю является менее официальным, содержит гораздо меньше вводных конструкций и связующих элементов.

На наш взгляд, наиболее информативными, соответствующими структуре служебной записки, использующими достаточное количество вводных конструкций, оказались письма, составленные нейросетями ChatGPT и Perplexity.

Таким образом, большинство нейросетевых программ обучены формировать служебные записки на английском языке. Некоторые из них представляют формат полноценного делового письма. Слова благодарности Thank you for your attention to this issue (matter) добавляют ChatGPT, D-id, Andyrobot, Pulsegpt. Во всех служебных записках присутствуют этапы описания проблемы (объяснения), предложения способов решения, вводная и заключительная части в большей или меньшей степени (обращение Dear вначале и в конце Sincerely, Best regards).

По нашему мнению, использование нейросетей в учебном процессе возможно в том случае, когда студентам необходимо написать отзыв (рецензию) с анализом механизмов работы технологии, ее особенностей, ознакомиться со структурой официальных писем, вводными конструкциями, выявить преимущества и недостатки нейросетей, представить рекомендации.

Чрезвычайно важным является информирование обучающихся о том, что при использовании искусственного интеллекта всегда нужно контролировать его действия, сопоставлять теорию с практикой, корректировать и дополнять программный продукт. Также возможны комбинированные задания, в которых часть материала пишет нейросеть, а другую готовит студент. Затем происходит взаимооценка работ: другие обучающиеся стараются догадаться, что создала машина, а какой отрывок – человек, выявить закономерности, признаки, алгоритмы действия нейросетей.

ОПЫТ СОЦИАЛЬНОГО ПАРТНЕРСТВА В РАМКАХ УЧЕБНОГО ПРОЦЕССА

*С. В. Анаев, обучающийся группы ЭДНб-21,
ТИУ, филиал в г. Сургуте,
г. Сургут, РФ*

*Е. А. Соболева, специалист кафедры НД,
ТИУ, филиал в г. Сургуте,
г. Сургут, РФ*

Аннотация. В данной статье описывается опыт взаимодействия обучающихся с преподавателем в рамках социального партнерства, предполагающего делегирование преподавателем части полномочий по оцениванию практических заданий ассистенту, рассматриваются результаты интеграции данной формы обучения в дисциплины профессиональной направленности.

Ключевые слова: социальное партнерство, сотрудничество, ассистент преподавателя.

В подготовке бакалавров большую важность имеет инициатива, исходящая от обучающихся и направленная на достижение образовательных целей и формирование необходимых компетенций, обозначенных в учебном плане. Одним из способов стимулирования инициативы обучающихся к самостоятельной деятельности является педагогическое условие, основанное на принципе сотрудничества обучающегося и преподавателя и условно обозначаемое как «социальное партнерство» (СП). Данный термин произошел из педагогики сотрудничества и впервые был рассмотрен С. Л. Соловейчиком. Различные аспекты социального партнерства анализировались в трудах В. И. Байденко, О. Ю. Аренда, Ю. Н. Забродина и многих других педагогов, где СП описывалось как вид организации внешней среды, средство обновления качества высшего образования и формирования желания студентов к партнерскому сотрудничеству в учебной и проектной деятельности [1, 2, 3].

Предполагается, что СП стимулирует движение обучающихся к самостоятельности и осознанности в рамках установления сотрудничества с другими субъектами отношений в следующих основных формах:

- «преподаватель ↔ обучающийся»;
- «обучающийся ↔ обучающийся»;
- «обучающийся (практикант) ↔ руководитель предприятия»;
- «обучающийся (практикант) ↔ работники предприятия».

В рамках исследования характеризуется комбинированная форма сотрудничества «преподаватель ↔ ассистент ↔ обучающиеся», где ассистентом является обучающийся студенческой группы, выбранный преподавателем в качестве партнера, которому делегируется часть полномочий и ответственности. В данном случае обязанностью ассистента является проверка и оценивание выполненных практических заданий обучающихся в процессе изучения профильной дисциплины. Критерии выбора ассистента устанавливаются преподавателем, однако всегда рекомендуется учитывать:

- успеваемость студента (высокие средний балл и качество выполнения заданий по дисциплине, уровень знаний и способность ориентироваться в охватываемых образовательной программой вопросах);
- личностные качества (справедливость и одинаково непредвзятое отношение ко всем опрашиваемым, объективность оценки, добросовестность и честность, дисциплинированность);
- принцип добровольности (не следует принуждать к ассистированию студентов, удовлетворяющих всем критериям, при отсутствии личного желания, интереса и достаточной решительности).

Практический опыт показывает, что наиболее оптимальным способом назначения ассистента является отбор, основанный на поиске обуча-

ющихся с высоким средним баллом, с дальнейшим предложением выбранному студенту исполнения роли ассистента. Формирование партнерской связи «преподаватель ↔ ассистент» должно основываться на принципах добровольности, демократичности, самостоятельности и ответственности в вопросе принятия решений. Важнейшим аспектом является доверие преподавателя к ассистенту, способствующее установлению позитивных рабочих отношений.

Очевидно, что вопрос доверия должен сопровождаться оценкой честности и профессионализма студента. Создание четких правил и механизмов контроля с соблюдением необходимого баланса в зависимости от конкретной задачи и контекста обучения гарантирует справедливость процесса для всех субъектов отношений.

С целью изучения необходимости внедрения такого вида СП в образовательный процесс было проведено анкетирование ассистентов (1 обучающийся 3 курса и 1-4 курса) и 16 студентов 3 курса очной формы обучения. Размер выборки объясняется малым числом студенческих групп, в учебный процесс которых возможно интегрировать предлагаемую форму СП, и низкой численностью студентов в изучаемых группах. Результаты анкетирования ассистентов представлены на рис. 1 и 2.

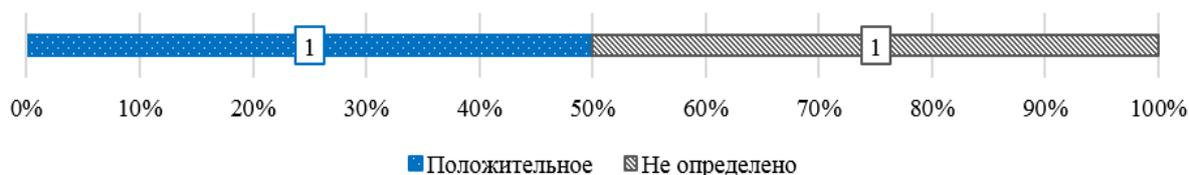


Рис. 1. – Отношение выбранных студентов к роли ассистента

Для допуска к самостоятельной проверке практических заданий ассистентам необходимо успешно сдать свою работу преподавателю и ответить на большее количество вопросов для проверки уровня знаний и понимания не только общих теоретических положений в рамках изучаемой темы, но и алгоритма выполнения практического задания. Более того, ответ ассистента должен быть максимально развернутым и корректным, поскольку он может послужить образцом для дальнейшей проверки обучающихся.

Оценивая отдельные аспекты данной работы, ассистенты указали, что она вызывает чувство ответственности перед преподавателем, в остальном полученные результаты расходятся, отмечается нерешительность при ответах на некоторые вопросы (рис. 2).

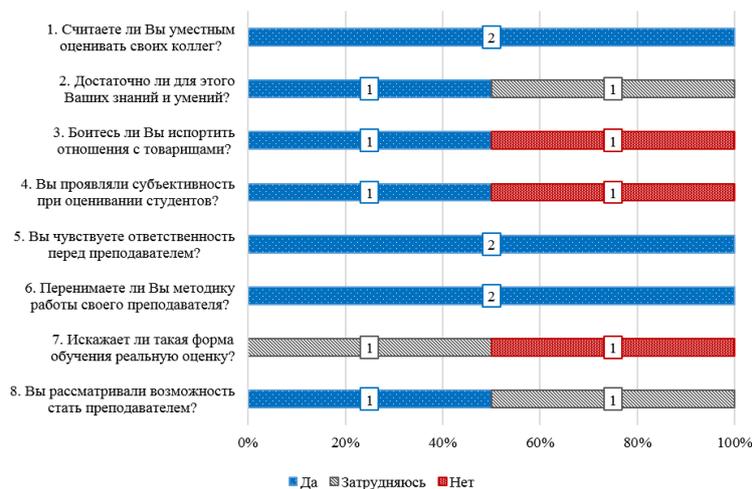


Рис. 2. – Результаты анкетирования ассистентов

Переходя к оценке такой формы СП обучающимися (рис. 3, 4), отметим, что большинство студентов воспринимает форму обучения с ассистентом положительно. Наибольшая неопределенность возникает в вопросах доверия студентов ассистенту (трудности могут быть связаны с межличностными отношениями в коллективе) и возможности принятия такой социальной роли (студентами в комплексе учитываются свои знания и умения, способности объяснять материал и принимать объяснения, собственная решительность и возможность принять ответственность за успеваемость других). Хотя оценки, выставленные ассистентом, всегда согласуются с преподавателем, а процесс оценивания контролируется, некоторые студенты склонны полагать, что такая форма обучения может исказить действительную успеваемость. Следует помнить, что влияние человеческого фактора не исключается и при оценивании преподавателем. Главное преимущество в данном случае – снижение уровня стресса обучающихся и уменьшение его влияния на процесс защиты, что может положительно сказаться на итоговой оценке.

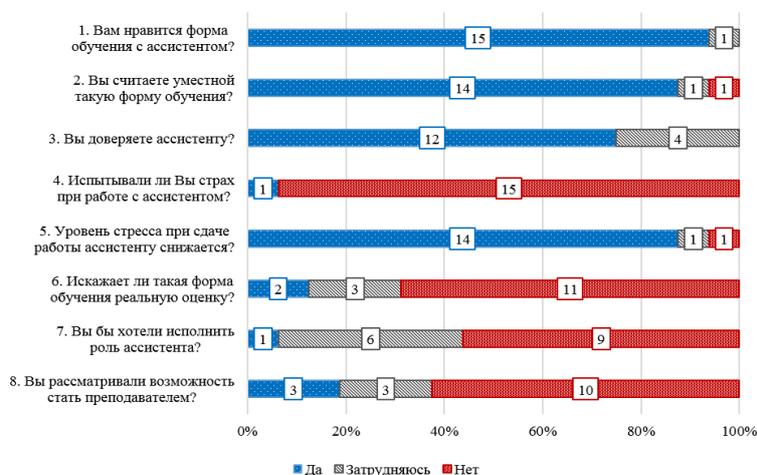


Рис. 3. – Результаты анкетирования студентов, ч. 1

Большая часть студентов считает, что объективнее и быстрее оценивает работу преподаватель (рис. 4), однако из рис. 3 следует, что рассматриваемая форма СП имеет право на существование и даже оказывает положительное влияние на учебный процесс.

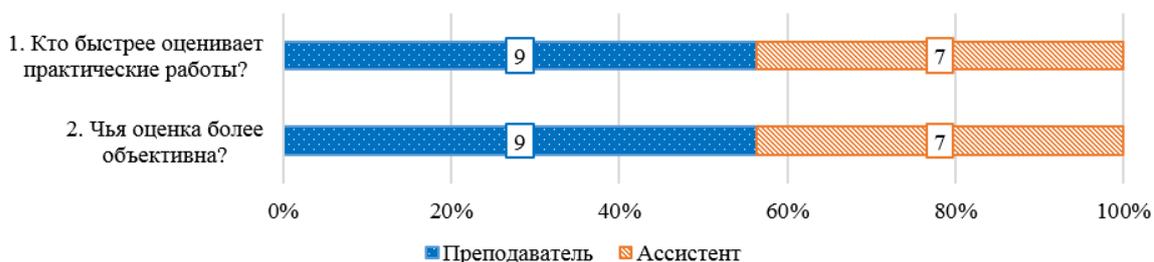


Рис. 4. – Результаты анкетирования студентов, ч. 2

Результаты анкетирования показали, что СП в форме «преподаватель ↔ ассистент ↔ обучающиеся» проявляется как сотворчество всех заинтересованных субъектов и предлагает студентам сформировать необходимые навыки самореализации еще на этапе обучения в вузе. Такое решение может стимулировать обучающихся к дальнейшей трудовой деятельности в образовательной сфере, что также расценивается как положительный эффект не только для конкретного человека, но и (в перспективе) для системы образования в целом. Внедрение рассмотренной формы СП в подготовку бакалавров имеет большие перспективы, но его реализация в каждом случае требует индивидуального подхода со стороны ответственного преподавателя.

Список литературы

1. Сластенин В. А. Гуманистическая концепция педагогического образования / В. А. Сластенин, Е. Н. Шиянов. – Текст : непосредственный // Современная высшая школа. – 1991. – № 4. – С. 83-96.
2. Горшкова О. О. Формирование познавательной активности студентов технических вузов как средство подготовки к инновационной деятельности / О. О. Горшкова. – Текст : непосредственный // Фундаментальные исследования. – 2005. – № 6. – С. 38-41.
3. Нагаева С. Н. Проектная деятельность (в схемах и таблицах) : методическое пособие / С. Н. Нагаева. – Нефтеюганск ; Шадринск : Шадринский дом печати, 2011. – 44 с. – Текст : непосредственный.

МЕТОДЫ ФОРМИРОВАНИЯ ЭФФЕКТИВНОГО КОРПОРАТИВНОГО ВЗАИМОДЕЙСТВИЯ СТУДЕНТОВ В УНИВЕРСИТЕТЕ

*Т. Л. Силантьева, ассистент кафедры социологии
политических и региональных процессов,
Самарский национальный исследовательский университет
имени академика С. П. Королёва,
г. Самара, РФ*

Аннотация. Исходя из задачи научно-технологического развития РФ, доказана актуальность проблемы формирования эффективного корпоративного взаимодействия студентов. Определены методы формирования эффективного корпоративного взаимодействия студентов в университете, сформировано определение «цель формирования эффективного корпоративного взаимодействия студентов». В работе охарактеризованы сущность, предмет, содержание и признаки корпоративного взаимодействия.

Ключевые слова: корпоративное взаимодействие, студент, университет, методы формирования корпоративного взаимодействия.

В эпоху научно-технологического развития РФ качественное высшее образование в нашей стране становится приоритетной составляющей для формирования новых высококвалифицированных и всесторонне развитых специалистов. Согласно Указу Президента России от 28 февраля 2024 г. № 145, одной из приоритетных задач научно-технологического развития РФ на ближайшее десятилетие является задача «создать возможности для выявления и воспитания талантливой молодежи, построения успешной карьеры в области науки, технологий и технологического предпринимательства, обеспечив сохранение и развитие интеллектуального потенциала науки, повышения престижа профессии ученого и инженера». Университет, как государственное образовательное учреждение и организация по формированию конкурентоспособных молодых специалистов различных отраслей науки, ставит развитие корпоративного взаимодействия студентов одной из задач в системе подготовки молодых кадров. Эффективное корпоративное взаимодействие студентов предоставляет возможности для развития карьерной траектории, начиная с образовательного пространства университета и заканчивая стажировкой в крупных корпорациях на выпускных курсах университета.

Основные методы формирования эффективного корпоративного взаимодействия студентов в университете можно определить следующие:

- привлечение студентов к образованию новых корпоративных связей;
- рассмотрение и анализ точек зрения субъекта и объекта корпоративных отношений в университете по вопросу результата эффективного корпоративного взаимодействия;

- соблюдение корпоративного кодекса университета;
- трансляция корпоративного поведения в учебном и воспитательном пространстве университета;
- поощрение корпоративного взаимодействия, как результат успешной коммуникации;
- определение корпоративной культуры университета;
- принятие корпоративной культуры и корпоративного взаимодействия в пространстве университета.

На основе теоретического метода исследования, был проведён сравнительный анализ научных работ по экономике, психологии и педагогике, касающийся исследования методов корпоративного взаимодействия. Выделим некоторые из них. В работе Е. Е. Перваковой [1] предлагаются методы формирования корпоративной культуры организации, В. Н. Шеляпин и Г. А. Федотова [2] характеризуют методы работы корпоративного взаимодействия в организации, Л. И. Дорофеева и А. Ю. Мешков определяют содержание и методы развития организационно-управленческой культуры работника, описывая его взаимодействие в коллективе [3, 4]. Но, несмотря на достаточное количество исследователей в области изучения методов корпоративного взаимодействия, не раскрывается цель педагогического определения «формирование эффективного корпоративного взаимодействия студентов».

Основная цель формирования эффективного корпоративного взаимодействия студентов – взаимовыгодный результат совместной деятельности, определяющей эффективную коммуникацию, как успешное межличностное взаимодействие, основанное на корпоративной культуре университета. Следовательно, эффективное корпоративное взаимодействие студентов в университете направлено на достижение взаимовыгодного результата, которое характеризуется постановкой различных задач для достижения приоритетной цели для студента – получение высшего образования, а с ним и развитие конкурентно способных навыков для эффективного корпоративного взаимодействия в трудовом коллективе, через учебное и воспитательное пространство университета.

Студенту для корпоративного взаимодействия необходимо самоопределение и самосознание. Для успешного корпоративного взаимодействия личность студента в пространстве университета начинает устанавливать контакты со всеми субъектами пространства (преподаватели, сотрудники, ректорат, администрация, хозяйственный персонал и др.), которые вместе в едином целом и в едином ключе, составляют большую корпорацию «университет». Для того, чтобы сформировать эффективное корпоративное взаимодействие, студенту необходимо миновать индивидоцентрический тип сознания. Личность студента со своей особенностью (индивидуальностью) должна самостоятельно осознать и понять какая ей осуществляется деятельность в пространстве университета, а также какие конкретные знания, умения, навыки и ценности необходимы для успешного корпоративного взаимодействия.

Сущность корпоративного взаимодействия в широком смысле представляет собой систему отношений между различными субъектами, взаимодействующих между собой по поводу гармонизации их интересов, обеспечения синергии как их совместной деятельности, так и их взаимоотношений с внешними субъектами в достижении поставленных целей. В данном случае **предметом** корпоративного взаимодействия является взаимная заинтересованность взаимодействующих субъектов и достижения согласия при наличии единой цели. **Содержание** корпоративного взаимодействия можно рассматривать как взаимное предоставление ресурсов, необходимых для удовлетворения потребностей каждой из взаимодействующих сторон. Под корпоративным взаимодействием следует понимать добровольное, субъективно оцениваемое как взаимовыгодное, поведение двух или более действующих или потенциальных участников корпоративных отношений, направленное на получение корпоративной выгоды для участников, участвующих во взаимодействии. Выделяются **признаки** корпоративного взаимодействия: согласованность интересов, взаимная ответственность, корпоративная культура и исполняющее функции гармонизации интересов государства и его граждан.

Результатом достижения цели эффективного корпоративного взаимодействия студента является получение квалификации, профессии, специальности. Если у студента нет мотивации к получению квалификации, то у студента должны быть средства мотивации. В связи с этим, преподаватель должен замотивировать студента какими-либо действиями. В позитивном ключе рассмотрения данного вопроса должно быть, конечно, единство целей студента и преподавателя. Корпоративное взаимодействие выступает в данном случае одной из форм участников образовательного процесса, объединяющей их совместные действия по реализации образовательных целей и формирования условий, при которых они будут реализовываться. Мотивы учебной, познавательной и профессиональной деятельности студентов и педагогов описывают Вербицкий А. А. и Н. А. Бакшаева: «Мотивы профессиональной деятельности: теоретическое осмысление основ профессиональной деятельности, профессиональный рост, саморазвитие, интерес, призвание к профессии, самовыражение, самореализация, сотрудничество с коллегами, совершенствование деятельности, ответственность за результаты профессиональной деятельности, прагматические (престиж, зарплата, карьера)». [5, С. 153]. Условиями реализации корпоративного взаимодействия определяется наличие образовательной и молодёжной политики в университете, формирование позитивного отношения к специальностям и профессиям.

Проблема формирования эффективного корпоративного взаимодействия студентов в университете сложна и многогранна. Предложенные методы и выведенное определение в ходе исследования являются лишь одними из возможных вариантов её решения. Полученные выводы не претенду-

ют на исчерпывающее осмысление рассматриваемой проблемы. Накопленный теоретический и фактический материал требует дальнейшего развития и уточнения для более эффективной работы по проблеме формирования эффективного корпоративного взаимодействия студентов в университете.

Список литературы

1. Первакова Е. Е. Методы формирования эффективной корпоративной культуры. Из опыта российских компаний / Е. Е. Первакова. – Текст : электронный // Экономика и управление. Вопросы экономики и права. – 2014. – № 1. – URL : https://www.law-journal.ru/wp-content/uploads/201401_91.pdf (дата обращения : 24.02.2024).

2. Шеляпин В. Н. Формирование корпоративной культуры организации: теоретический аспект / В. Н. Шеляпин, Г. А. Федотова. – Текст : электронный // Вестник НовГУ. – 2012. – № 70. – URL : <https://cyberleninka.ru/article/n/formirovanie-korporativnoy-kulturyorganizatsii-teoreticheskiy-aspekt> (дата обращения : 24.04.2024).

3. Даниленко, О. И. Этикетное поведение в контексте организационной культуры вуза / О. И. Даниленко, М. А. Перминова. – Текст : непосредственный // Высшее образование в России. – 2022. – Т. 31, № 2. – С. 28-41.

4. Дорофеева Л. И. Организационная культура: учебное пособие практикум для бакалавра и магистратуры / Л. И. Дорофеева. – Саратов, 2018. – 89 с. – Текст : непосредственный.

5. Мешков А. Ю. Группы методов формирования корпоративной культуры / А. Ю. Мешков. – Текст : электронный // Вестник ЮУрГУ. – 2014. – № 4. – URL : <https://cyberleninka.ru/article/n/gruppy-metodov-formirovaniya-korporativnoy-kultury> (дата обращения : 24.04.2024).

6. Бакшаева Н. А. Психология мотивации студентов : учебное пособие / Н. А. Бакшаева, А. А. Вербицкий. – Москва : Логос, 2006. – 183 с. – Текст : непосредственный.

ПРИМЕНЕНИЕ ТЕХНОЛОГИИ ЭДЬЮТЕЙНМЕНТ НА ПРИМЕРЕ ИСПОЛЬЗОВАНИЯ ПЛАТФОРМЫ TED

*Т. К. Савилова, старший преподаватель НГУ,
г. Новосибирск, РФ*

*А. Г. Серикова, ассистент НГУ,
г. Новосибирск, РФ*

Аннотация. В статье рассматривается понятие эдьютейнмент, набирающее популярность в образовательной среде, его преимущества и примеры. Также в статье представлен подробный пример использования платформы TED на занятиях английского и обоснована его актуальность и возможность применения при преподавании других дисциплин.

Ключевые слова: эдьютейнмент, образовательная платформа, ted.com.

В последнее время в образовательной сфере всё большую популярность набирает понятие *эдьютейнмент*. Хотя это понятие может трактоваться по-разному, можно сказать однозначно, что в данном образовательном подходе на первый план выходит интересная форма подачи знаний и создание позитивной атмосферы, способствующей лучшему усвоению знаний обучающимися.

К достоинствам эдьютейнмента можно отнести следующее:

- 1) увлекательность: использование игр, интерактивных приложений и развлекательных задач делает процесс обучения более интересным.
- 2) запоминаемость: информация, представленная в игровой форме, лучше запоминается.
- 3) самодисциплина и мотивация: данный подход стимулирует самодисциплину и мотивацию благодаря активному участию обучающихся.
- 4) адаптивность: существует широкий выбор адаптивных интерактивных материалов, которые подстраиваются под уровень знаний и потребности каждого ученика.

Нас окружает множество примеров эдьютейнмента: образовательные игры для обучения грамоте, математике и другим предметам, интерактивные мультимедийные учебники, приложения для смартфонов и планшетов, а также технологии с применением виртуальной реальности.

В своей работе мы хотим рассказать об использовании платформы TED.com, которая может успешно применяться в эдьютейнменте. Эта платформа представляет собой одно из средств подачи информации в развлекательном формате.

Студентам предлагается выбрать видео на английском языке длительностью не более 6 минут. Во время работы с видео обучающиеся должны выбрать 5-7 лексических единиц, которые, на их взгляд, являются важными для понимания содержания видеоролика. Кроме этого, готовится презентация видео по плану, который был разработан специально для использования на таких занятиях. План приведен ниже.

План

- * 1. Какое видео вы выбрали и почему?
- * 2. Научите своих одноклассников 5 словам/фразам из видео.
- * 3. О чем выбранное видео?
- * 4. Покажите интересный отрывок из видео (по возможности не более 40 секунд).
- * Подготовьте задания с лексическими единицами и информацией из видео для своих одноклассников.

Также оговаривается правило, что после презентации видео каждому из обучающихся, слушавших презентацию, необходимо задать вопрос докладчику, связанный либо с представленным видео, либо с темой презентации.

После презентации выбранного каждым из обучающихся видео студентам предлагается следующее задание, которое является продолжением разработанного плана. Эта часть плана также приводится ниже.

Поделитесь с остальными студентами своей группы следующей информацией:

- ссылкой на использованное видео с платформы ted.com;
- кратким описанием содержания видео, и кому оно может быть полезно;
- выбранными лексическими единицами с их транскрипцией и дефиницией.

Занятия с использованием видеороликов с платформы ted.com неоднократно доказывали свою эффективность. В связи с чем у нас возник интерес к проведению опроса среди обучающихся, которые принимали участие в таких занятиях. Одним из вопросов, на который было предложено ответить обучающимся, был вопрос «Как вы оцениваете занятия с использованием платформы ted.com?/ How much fun is home-watching like ted.com?». Студентам было нужно выбрать один из четырех вариантов ответа: достаточно хорошо/ It's OK, хорошо/ Good, очень хорошо/ Very Good, отлично/ Excellent. Диаграмма, приведенная ниже, показывает, что все из опрошенных студентов воздержались от ответа отлично (рис. 1). Однако большинство из опрошенных (43,2%) оценили такие занятия как «очень хорошо» (32,4 % – хорошо, 24,3% – довольно хорошо).

3) How much fun is home-watching like TED.com?

37 ответов

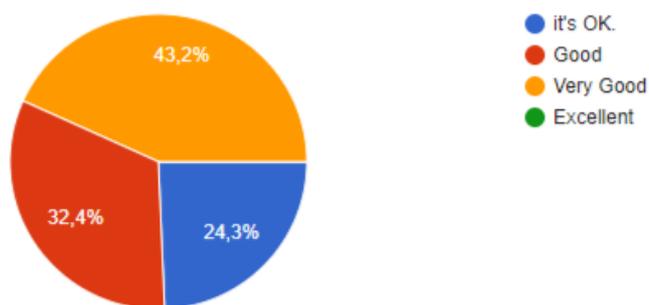


Рис. 1. – Результаты опроса студентов

Уникальность и ценность выбранного вида работы состоит в том, что приведенный выше план является абсолютно универсальным и может применяться не только на занятиях английского языка, но и в преподавании других дисциплин. Тематика выбираемых обучающимися видео может быть разнообразной, а видеоролики могут выбираться как на усмотрение обучающихся, так и на усмотрение преподавателя.

Использование описываемого подхода на занятиях доказало свою эффективность уже большое количество раз, а занятия, которые проводились с использованием данного подхода всегда проходят живо, весело и креативно. После занятий с использованием видео с платформы ted.com обучающиеся усваивают большое количество нового лексического материала. Кроме того, использование видеоматериала различной тематики может способствовать возникновению у обучающихся интереса к другим областям знаний, которыми они не интересовались ранее.

Список литературы

1. Сапух Т. В. Использование технологии «эдьютейнмент» в процессе подготовки бакалавров филологии / Т. В. Сапух. – Текст : электронный // Современные исследования социальных проблем. – 2015. – № 11 (55). – URL : <https://cyberleninka.ru/article/n/ispolzovanie-tehnologii-eduteynment-v-protsesse-podgotovki-bakalavrov-filologii> (дата обращения : 15.04.2024).
2. Гнатюк О. Л. Основы теории коммуникации / О. Л. Гнатюк. – Москва : КНОРУС, 2010. – 256 с. – Текст : непосредственный.
3. Столяренко Л. Д. Основы психологии / Л. Д. Столяренко. – Москва : Проспект, 2010. – 464 с. – Текст : непосредственный.

РАЗВИТИЕ ПРЕДСТАВЛЕНИЙ О РОЛИ УЧИТЕЛЯ В РЕШЕНИИ ВОСПИТАТЕЛЬНЫХ ЗАДАЧ В РОССИИ (КОНЕЦ XVII-XXI ВВ.)

*М. С. Рывкина, аспирант
Института педагогики СПбГУ,
г. Санкт-Петербург, РФ*

Аннотация. На протяжении всей истории человечества роль учителя в процессе воспитания и обучения всегда была одной из ключевых. От учителя зависело формирование личностных качеств учеников, воспитание достойных граждан общества. В разные эпохи представления о роли учителя и его функциях существенно отличались, что было обусловлено социальными, культурными и экономическими особенностями того времени.

Ключевые слова: воспитательные задачи, воспитательный потенциал, роль учителя.

Уже к концу XVII века в России правительство Петра I установило строгий контроль над многими областями жизни. Одним из проявлений этого стало формирование системы государственного образования. В этот период целевые установки российской школы начали претерпевать существенные изменения.

Один из первых подходов к созданию учебных учреждений нового типа заключался в организации начального образования в армейских гарнизонах в 1698 году. В этих учебных заведениях (гарнизонных школах) уроки арифметики и письма проводились прямо в частях наряду с боевой и строевой подготовкой. Помимо военной подготовки, у обучающихся стремились воспитать верность присяге, преданность отечеству. В солдатах и будущих офицерах возвращались важные гражданские качества личности, а весь жизненный уклад был ориентирован на на служение родине и монарху [1]. Таким образом, воспитание в этих образовательных учреждениях было связано прежде всего с интересами государства.

Позже появились Школа математических и навигацких наук, Инженерно-артиллерийская школа, школа переводчиков и еще ряд различных учебных заведений. Объединяло петровские учебные заведения то, что традиционный ранее православный образ человека, а значит, и определенные воспитательные цели практически полностью отсутствовали. Из программы были убраны любые религиозные дисциплины, которые ранее и выполняли основную воспитательную функцию в образовании [1]. Роль учителя как воспитателя того времени заключалась не в формировании духовно-нравственных ценностей у юношей, а в воспитании людей, ставящих государственные интересы на первый план и в первую очередь служащих государству. Таков был воспитательный идеал людей нового типа – светского, и педагогическая деятельность учителя должна была этому соответствовать.

Надо отметить, что в то время не обсуждались непосредственно педагогические способности учителей, а единственным требованием было знание преподаваемой дисциплины [2]. Система образования, созданная Петром I, существенно начала меняться лишь во второй половине столетия при Екатерине II. Однако постепенное переосмысление воспитательных целей в учебных заведениях началось уже при Анне Иоанновне. Интересным примером является Шляхетный кадетский корпус, где воспитатели имели вполне конкретные предписания: исключить контакты с обществом, постоянно находиться с детьми, общаться и быть примером хороших манер и благонравия [1]. В этом учебном заведении уделялось огромное внимание моральному облику учителя и воспитателя как личных примеров для воспитанников.

Первые образовательные организации, обучающие будущих преподавателей, появились в России к концу XVIII века. Ф. И. Янкович де Мириево, приглашенный в Россию австрийский педагог, разработал нормы для учителей: «...Требуется от учителей, чтоб они в учеников своих правила благонравия, дружелюбия, благочестия, трезвости и прочих хороших свойств добродетельных людей... внушали и волю их к благомыслию склоняли. Для сего... требуется, чтоб учителя подавали ученикам... хорошие примеры благонравием и поведением своим и ничего такого не де-

лали, от чего бы ученики могли соблазниться» [2]. Мы видим, что здесь уже не шла речь лишь о гражданских качествах; вновь поднимаются вопросы нравственности и добродетели как ценностных ориентиров воспитания. Учитель представлялся не только человеком, передающим знания, но в первую очередь примером для учеников, в чем и выражалась его основная воспитательная функция.

Приход к власти Александра I сопровождался продолжением реформ в сфере образования, начатых Екатериной II. В 1802 году было создано министерство народного просвещения, целью которого была забота об умственном и нравственном развитии будущего поколения. Новая образовательная программа планировалась весьма обширной, отражающей идеи Просвещения, а особое внимание уделялось религиозному воспитанию учащихся – в образовательные учреждения вернулось преподавание Закона Божьего. Одной из главных целей училищ, гимназий, университетов стала подготовка «благовоспитанного» человека, готового к жизни [3]. Воспитанию уделялось серьезное внимание, за это в том числе образовательная система подвергалась и критике: «... скорее религиозно-нравственные беседы, чем настоящий учебный предмет»; но причиной этому послужила все та же обширность программы и, как следствие, поверхностность получаемых знаний.

Решение о необходимости именно педагогического образования для будущих учителей стало одним из приоритетных решений образовательной политики России начала XIX в., тогда же переосмыслилась роль учителя в образовательном процессе. Профессионально-личностными качествами учителя, необходимо ему присущими, считались служение Отечеству, религиозность, трудолюбие, ответственность, доброта и справедливость [4]. Целью педагогического образования являлось, в том числе, нравственное развитие будущего учителя — ведь именно он становился носителем ценностей, которые должны были передаваться и формироваться у учеников. Именно этот период истории отечественного образования отличается тем, что учителей, осознав важность их роли в воспитании подрастающего поколения, начали самих готовить к учебной и воспитательной деятельности.

Интересно отметить, что в «Правилах для Педагогического института» (документ 1804 г.) содержится следующее: миссия обучающихся в институте – «быть наставниками юношества в своем отечестве, которое даровало им воспитание ... чтобы образовать юношество совершенное, надобно иметь самому все составляющее истинно образованного по уму и сердцу наставника». Цель обучения в институте – не только получение профессиональных учительских знаний, но и «студенты ... должны приложить все старание, чтобы приготовить нравственность свою в пример другим, а познания в наставление» [4]. Нравственному развитию будущих учителей уделялось огромное внимание, более того, в этих «Правилах»

первостепенной задачей ставилось именно благородное поведение по отношению к прилежанию в учебе. Очевидно, что формирование духовно-нравственных ценностей у будущих учителей было важнейшей задачей, ведь именно эти люди, в свою очередь, впоследствии будут той значимой личностью, передающей эти ценности своим ученикам. Роль учителя как воспитателя в образовательных учреждениях выходит даже на первый план.

Таким образом, первая половина XIX века отличалась провозглашением общедоступности образования, свободы мысли, изменением характера преподавания, ориентирами на гуманность в обращении с учащимися. Образование в обязательном порядке сочеталось с религиозным воспитанием, что накладывало определенную воспитательную ответственность на учителей того времени. Вторая половина XIX века в целом характеризовалась продолжением идей гуманизации образования. Появились первые учительские съезды, так как педагоги чувствовали необходимость обсуждения повышения качества методов воспитания и образования [5]. Педагогические парадигмы XIX века обращают внимание на важность роли и облика преподавателя в общественном устройстве. Учитель как воспитатель той эпохи – знаковая фигура, человек, который становится воспитателем не на основе некоей направленной воспитательной деятельности, а именно благодаря своему личному примеру, нравственному облику, ценностям, которые он несет.

Большой интерес в контексте истории педагогики вызывает первая половина XX века. Если до 1917 года в российской образовательной системе сохранялись ориентиры на традиционные религиозные ценности, то с приходом к власти большевиков установка изменилась кардинально. Это было временем экспериментов в отечественной педагогике, создания новых направлений и тенденций, перенимание зарубежных идей. Большевицкая программа народного просвещения предполагала создание единой советской трудовой школы, установление связи обучения с непосредственной практикой и общественным трудом [6]. Основой в такой школе провозглашалась коллективная работа и труд, который играл важнейшую воспитательную роль. Образование в целом приравнивалось к социальному воспитанию, и ролью учителя было способствовать созданию коллектива, приучать детей к общественному труду, знакомить учеников с профессиональной стороной будущей жизни. В школе главенствовал принцип самостоятельности, а учитель становился проводником, человеком, который направляет старания в правильное русло, помогает преодолевать трудности.

Конечно, значительное место в образовании того периода отводилось идеологическому воспитанию. Школа и учитель должны были формировать у учащихся понимание задач социалистической современности и готовность участвовать в их решении, а также атеистическое мировоззрение (школа носила антирелигиозный характер).

Продолжала развиваться и гуманизация отношения к детям – уважение учителем своих учеников, работа в сотрудничестве определяла стиль

отношений воспитанников и педагогов. Принцип демократизма сделал учителя равноправным членом школьного сообщества, его воспитательная функция заключалась преимущественно в поощрении проявлений инициативности и самостоятельности учеников. Как отмечают историки педагогики, то время стало поворотным в переориентации обучения с педагога на ученика, на его интересы, познавательную активность и социальные потребности [7]. Тогда же активно поддерживались идеи «свободного воспитания» (К. Н. Вентцель, И. И. Горбунов-Посадов).

«В этот период в Советской России активно развивалась комплексная наука об учителе – дидаскология, которая на основе целостного осмысления данных различных отраслей знаний рассматривает учителя не как преподавателя конкретной дисциплины, а как учителя жизни, наставника, воспитателя», – отмечается в диссертации А. А. Платоновой [7]. В работе П. М. Парибока «Педагог и его роль в воспитании» (1930 г.) главным фактором воспитательного процесса называется воздействие среды, а роль педагога определяется как организатора этих воздействий, чтобы они соответствовали новой социалистической парадигме общества [7]. Во второй половине XX века отечественная образовательная система продолжала идеи коммунистического воспитания, однако в 1980-е гг. в отечественной системе образования начался процесс деидеологизации и гуманизации, завершившийся только к концу столетия [8].

Таким образом, в Советский период отечественной школы воспитательная роль учителя заключалась в том, чтобы быть проводником идеологических ценностей государства и общества, создавать такую воспитательную среду для учащихся, в которой эти ценности будут одними из важнейших для подрастающего поколения.

В 1990-е гг. – начале XXI в. отечественное образование вновь подвергается реформам и трансформации. Важно отметить, что изменения по большей части касаются нормативно-правовых аспектов. Однако именно в конце XX века в школы возвращаются некоторые элементы образовательной системы дореволюционной России (например, вновь возрождается религиозное образование, появляются воскресные школы, возвращаются гимназии и лицеи) [9]. В это время воспитательный потенциал учителя несколько отходит на задний план, так как образовательная система занята реформированием школы, однако начинают развиваться ценности личностно ориентированной, гуманной педагогики. В общем смысле эта тенденция была очень близка к подходам в воспитании и обучении начала XX века [8].

Относительно периода современности можно отметить, что сегодня понятия «обучение» и «воспитание» вновь воспринимаются как единое целое, как неразрывный процесс. Одна из задач современного педагога – не только формирование важных для общества духовно-нравственных ценностей, но и поддержка учеников на всех этапах и во всех сферах школьной жизни. Педа-

гогику школы на сегодняшний день в истории России можно назвать самой гуманной, ставящей ребенка на первый план, учитывающей личностные особенности. Во многом это обусловлено развитием педагогической и психологической наук, интересом исследователей к вопросам современного воспитания и обучения школьников. Можно сказать, что в наше время роль учителя в решения воспитательных задач в школе предполагает единство воспитательной и образовательной функций [10]. Из истории педагогических идей и в условиях современности видно, что учитель как воспитатель в первую очередь – личный пример, проводник, помощник и наставник.

Список литературы

1. Стародубцев М. П. Теория и практика российского воспитания и образования в XVIII веке / М. П. Стародубцев. – Текст : непосредственный // Известия Российского государственного педагогического университета им. А. И. Герцена. – 2012. – № 150. – С. 249-261.

2. Поздняков А. Н. История становления образования в России XVII-XVIII веках: особенности политики по подбору и подготовке учительских кадров / А. Н. Поздняков. – Текст : непосредственный // Известия Саратовского университета. – 2017. – № 2. – С. 158-162.

3. Калинина Е. А. Школьная реформа Александра I и «Положение об училищах» 1804 года / Е. А. Калинина. – Текст : непосредственный // Труды Исторического факультета Санкт-Петербургского университета. – 2012. – № 11. – С. 192-202.

4. Фролова С. В. Профессиональное мировоззрение учителя в истории отечественного образования XIX века / С. В. Фролова, Л. С. Федорушкина. – Текст : непосредственный // Проблемы современного педагогического образования. – 2021. – № 71-2. – С. 367-369.

5. Прохоренков А. А. Российский учитель второй половины XIX века (на примере Первой Санкт-Петербургской гимназии) / А. А. Прохоренков. – Текст : непосредственный // Universum : Вестник Герценовского университета. – 2010. – № 1. – С. 148-155.

6. Основные направления развития отечественного образования и педагогики первой половины XX века / М. В. Богуславский, Т. Н. Богуславская, К. Ю. Милованов [и др.]. – Текст : непосредственный // Проблемы современного образования. – 2019. – № 2. – С. 106-116.

7. Елеференко И. О. Теоретико-методологическое осмысление роли и качеств учителя на первых этапах развития советской школы / И. О. Елеференко. – Текст : непосредственный // Известия Уральского государственного университета. – 2010. – Ч. 1, № 6 (85). – С. 22-33.

8. Слепенкова Е. А. Становление и развитие педагогического образования в России: XVIII–XX вв. / Е. А. Слепенкова, С. И. Аксенов. – Текст : непосредственный // Вестник Мининского университета. – 2021. – № 1 (34). – С. 7.

9. Культурно-исторические основы развития отечественного образования и педагогики второй половины XX – начала XXI вв. / М. В. Богуславский, Т. Н. Богуславская, К. Ю. Милованов, А. В. Овчинников. – Текст : непосредственный // Проблемы современного образования. – 2020. – № 3. – С. 93-105.

10. Коптева Г. Г. К вопросу о воспитательной функции учителя / Г. Г. Коптева. – Текст : непосредственный // Обучение и воспитание : методика и практика. – 2014. – № 11. – С. 169-177.

АКТУАЛЬНЫЕ НАПРАВЛЕНИЯ ВЗАИМОДЕЙСТВИЯ ВОСПИТАТЕЛЕЙ ДЕТЕЙ ДОШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА И РОДИТЕЛЕЙ ОБУЧАЮЩИХСЯ

*Е. С. Хрусталева, преподаватель, ГБПОУ
Некрасовский педколледж № 1,
аспирант Института педагогики,
Санкт-Петербургский государственный университет,
г. Санкт-Петербург, РФ*

Аннотация. В статье представлен обзор российских исследований, посвящённых взаимодействию воспитателей и родителей. Анализируется тематика и содержание научных работ, на основании которых выделяются основные направления деятельности воспитателей по работе с родителями, актуальными на современном этапе развития дошкольного образования. Выделенные направления рассматриваются в контексте профессиональной подготовки будущих воспитателей к взаимодействию с родителями.

Ключевые слова: профессиональная подготовка педагогов, взаимодействие с родителями, воспитатели

Дошкольное образование в настоящее время признано важным этапом системы образования в России. Об этом свидетельствует повышенное внимание на общественном и государственном уровне к проблеме содержания дошкольного образования и формирования у подрастающего поколения значимых для российского общества ценностей, приобщение к которым начинается в раннем и дошкольном возрасте [1, 2, 3, 4].

За последние 15 лет в системе дошкольного образования произошли изменения, которые, помимо прочего, были направлены на совершенствование механизма взаимодействия дошкольной образовательной организации и семьи ребёнка. Большое количество внимания уделяется развитию системы просвещения и индивидуального консультирования родителей по вопросам воспитания и образования, психолого-педагогической поддержке родителей, привлечению семей к активному участию в жизни детского са-

да в целом и группы в частности [5, 6, 7]. И. А. Писаренко и Л. И. Заиченко в своём исследовании подчёркивают, что в настоящее время, в эпоху цифровизации образования, особенно важна информационно-просветительская работа с семьёй, направленная, по выражению учёных, «на профилактику «цифровой мифологии»» [8, С. 62].

Учитывая характер изменений, происходящих в системе дошкольного образования, особое внимание необходимо уделить профессиональной подготовке будущих воспитателей, выявить наиболее значимые направления их будущей профессиональной деятельности по работе с родителями, особенно в контексте введения новых профессиональных компетенций что описано в одной из работ автора исследования [9].

Цель исследования – определить, какие направления взаимодействия воспитателей и родителей являются актуальными на современном этапе развития дошкольного образования в России.

Для достижения цели необходимо было обратиться к отечественным исследованиям, представленным в научной электронной библиотеке «КиберЛенинка» (<https://cyberleninka.ru/>). Для обоснования выбора «КиберЛенинки» в качестве базы исследования стоит отметить, что данный ресурс построен на парадигме открытой науки (Open Science) и предоставляет статьи по модели открытого доступа (Open Access), что позволяет ознакомиться с полным текстом интересующих работ (статьи находятся в свободном доступе на основании согласия их авторов).

Поскольку последние документы, определяющие содержательное ядро дошкольного образования и профессионального образования специалистов по профилю «Дошкольное образование», были приняты в 2022 г., то для поиска научных работ был выставлен фильтр по году – 2022-2024 гг.

На момент исследования по поисковому запросу «воспитатели / родители» было обнаружено: 4194 статьи, 129 статей – за 2024 г. В этом исследовании был сформулирован запрос «воспитатели / родители», а не «детский сад / семья», т.к. в контексте подготовки будущих воспитателей интересны публикации о межличностном взаимодействии воспитателей и родителей на уровне «человек – человек», а не «организация – человек». Для детального изучения были выбраны новейшие статьи за 2024 г.

Анализ научных областей, в которых выполнены эти исследования, показал, что проблема взаимодействия дошкольной образовательной организации и семьи носит междисциплинарный характер: педагогика – 80 научных работ, психология – 9, филология и лингвистика – 7, юриспруденция – 5, медицина – 3, социология – 2, история, философия, культурология и др. – 23. Можно предположить, что этот вопрос является значимым для многих сфер общественной жизни, однако именно воспитатели, как первые партнёры семьи ребёнка в вопросе социализации маленького человека, должны быть наиболее тщательным образом подготовлены к взаимодействию с родителями.

После обработки 129 научных работ было установлено, что около половины работ формально соответствовали критериям поиска, но освещали проблему взаимодействия воспитателей и родителей в несколько другом ключе, отличным от цели этого исследования (например, исторические предпосылки этого взаимодействия и т.п.), в результате чего они были исключены.

Какие вопросы, касающиеся взаимодействия воспитателей и родителей, рассматривают современные учёные? После изучения всех подходящих работ были выделены следующие условные направления деятельности воспитателей в области взаимодействия с родителями:

1. «Обучение детей»,
2. «Воспитание детей»,
3. «Здоровье детей»,
4. «Использование информационных технологий во взаимодействии с родителями»,
5. «Психологическая помощь семье»,
6. «Юридическая составляющая взаимодействия воспитателей и родителей»,
7. «Психологическая помощь воспитателям»,
8. «Адаптация к школе».

В процентном выражении эти направления распределяются следующим образом (рис. 1).



Рис. 1. – Распределение исследований по направлениям деятельности воспитателей в области взаимодействия ($N_{\text{исследований}} = 67, \%$)

Из представленной диаграммы видно, что большинство исследований (28 %) посвящено взаимодействию воспитателей и родителей по вопросам обучения дошкольников. В этих исследованиях делается акцент на необходимости активного вовлечения родителей в обучение детей в дет-

ском саду. Интересно заметить, что ведущие темы этих исследований, – это организация сотрудничества воспитателей и родителей по вопросам обучения детей искусству и основам математической (финансовой) грамотности (равные 26 % от общего количества этих исследований).

Второе по значимости направление деятельности воспитателей в области взаимодействия с родителями, согласно проведённому анализу научных работ, – это здоровье детей (19 %). Примечательно, что большинство исследований посвящено взаимодействию воспитателей с семьями, в которых воспитываются дети с различными нарушениями речи. Остальные исследования освещают круг вопросов, которые касаются приобщения родителей и детей к здоровому образу жизни силами педагогов.

18 % исследований образуют направление, касающееся взаимодействия воспитателей и родителей в вопросах воспитания маленьких граждан России. При этом интересно распределение по основным направлениям воспитательной деятельности, которая через различные формы осуществляется в сотрудничестве воспитателей и родителей:

- 46 % (от общего количества этих исследований) – патриотическое воспитание, при этом особый акцент делается на воспитание у дошкольников любви к родному краю
- 30 % – духовно-нравственное воспитание,
- 23 % – трудовое воспитание.

Четвёртым значимым направлением является использование воспитателями информационных технологий во взаимодействии с родителями (12 %). Исследования в данном направлении посвящены организации работы воспитателей с родителями в цифровой среде, с использованием дистанционных технологий и искусственного интеллекта, в том числе для взаимодействия с семьями, в которых воспитываются дети с особыми образовательными потребностями.

10 % научных работ посвящены оказанию психологической помощи семье со стороны воспитателей. Большинство обнаруженных исследований освещают традиционные вопросы, которые касаются помощи наиболее уязвлённым категориям семей, однако среди этих исследований есть существенная часть работ, в которых освещается проблема поддержки неполных семей.

Малая, но интересная часть научных работ (5 %) рассматривает юридическую составляющую взаимодействия родителей и воспитателей, в том числе с точки зрения обеспечения безопасности детей, и акцентирует внимание на необходимости юридической грамотности воспитателей.

Неожиданным представляется выделение группы исследований, посвящённых психологической помощи воспитателям (5 %). Главная тема этих исследований – психологическая помощь, в том числе самопомощь при профессиональном выгорании воспитателей, одной из причин которого может являться нездоровые отношения воспитателей с родителями.

Наименьшее количество научных работ посвящено взаимодействию воспитателей и родителей по адаптации дошкольников к школе (3 %), в которых подчёркивается необходимость консолидации усилий и родителей, и воспитателей для мягкой адаптации дошкольников в новой образовательной организации.

Обобщая всё вышеизложенное, можно сделать следующие выводы:

1. Будущих воспитателей необходимо обучать не только качественному осуществлению образовательной деятельности, но и технологиям вовлечения родителей в образовательный процесс дошкольников;

2. Особое внимание следует уделить личностному развитию будущих воспитателей: в первую очередь студенты должны быть духовно развиты, чтобы далее обучиться организации мероприятий для детского-взрослых сообществ, в полной мере отвечающих направлениям воспитания дошкольников;

3. Учитывая вызовы современности, будущие воспитатели в процессе обучения в профильной образовательной организации должны на высоком уровне овладеть информационными технологиями для осуществления эффективного взаимодействия с родителями, в том числе и для взаимодействия с семьями, в которых воспитываются дети с особыми образовательными потребностями, и для оказания дистанционной психологической помощи родителям;

4. Вопрос юридической грамотности будущих воспитателей в контексте работы в дошкольной образовательной организации в целом и при работе с родителями обучающихся в частности должен быть проработан во время профессиональной подготовки специалистов.

Список литературы

1. Концепция развития дошкольного образования до 2030 года : задачи и инструменты реализации в условиях единого образовательного пространства / А. Г. Гогоберидзе, Е. И. Изотова, С. А. Езопова, В. А. Новицкая. – DOI 10.24412/2782-4519-2023-4118-22-34. – Текст : электронный // Современное дошкольное образование. – 2023. – № 4 (118). – С. 22-34. – URL : <https://sdo-journal.ru/journal/articles/gogoberidze-a-g-izotova-e-i-ezopova-s-a-novitskaya-v-a-kontseptsiya-razvitiya-doshkolnogo-obrazovani/> (дата обращения : 22.04.2024).

2. Данилюк А. Я. Концепция духовно-нравственного развития и воспитания личности гражданина России / А. Я. Данилюк, А. М. Кондаков, В. А. Тишков. – Изд. 4-е. – Москва : Просвещение, 2014. – 23 с. – Текст : непосредственный.

3. Концепция воспитания гражданина России в системе образования. (Проект) / Институт воспитания РАО, 2021. – Текст : электронный // Информо : [сайт]. – URL : <https://vk.com/@informio-koncepciya-vospitaniya-i-razvitiya-lichnosti-grazhdanina-ros> (дата обращения : 20.04.2024).

4. Костюк Н. Ю. Миссия ФОП – создание единого образовательного пространства для воспитания, развития, обучения детей / Н. Ю. Костюк. – Текст : электронный // Современное дошкольное образование. – 2023. – URL : <https://sdo-journal.ru/journal/articles/n-kostyuk-missiya-fop-sozdanie-edinogo-obrazovatel'nogo-prostranstva-dlya-vozpitaniya-razvitiya-obuch/> (дата обращения : 22.04.2024).

5. Гогоберидзе А. Г. Проектирование программы просветительской деятельности с учетом актуальных представлений о детстве старших дошкольников и их родителей / А. Г. Гогоберидзе, В. П. Лазаренко. – DOI 10.24412/2782-4519-2023-5119-31-41. – Текст : электронный // Современное дошкольное образование. – 2023. – № 5 (119). – С. 31-41. – URL : <https://sdo-journal.ru/journal/articles/gogoberidze-a-g-lazarenko-v-p-proektirovanie-programmy-prosvetitel'skoj-deyatelnosti-s-uchetom-aktual/> (дата обращения : 22.04.2024).

6. Задворная М. С. Исследование качества деятельности консультационных центров, функционирующих в дошкольных образовательных организациях / М. С. Задворная. – Текст : непосредственный // Проблемы современного педагогического образования. – 2020. – № 67 (1). – С. 95-100.

7. Хоменко И. А. Педагогическая поддержка семьи не за горами / И. А. Хоменко. – Текст : электронный // Межрегиональная тьюторская ассоциация. – 2006. – URL : <https://thetutor.ru/biblioteka/tyutorstvo-v-semejnom-obrazovanii/pedagogicheskaya-podderzhka-semi-ne-za-gorami/> (дата обращения : 22.04.2024).

8. Писаренко И. А. Родители как субъекты влияния на развитие цифровых навыков детей / И. А. Писаренко, Л. И. Заиченко. – DOI <https://doi.org/10.19181/inter.2021.13.2.4>. – Текст : электронный // Интеракция. Интервью. Интерпретация. – 2021. – Т. 13, № 2. – С. 54-80. – URL: <https://www.inter-fnisc.ru/index.php/inter/article/view/5928> (дата обращения : 20.04.2024).

9. Хрусталева Е. С. Взаимодействие с родителями: чему нужно научить будущих воспитателей? / Е. С. Хрусталева. – Текст : непосредственный // Народное образование. – 2024. – № 1 (1504). – С. 137-144.

АКТУАЛЬНЫЕ АСПЕКТЫ ПОДГОТОВКИ СТУДЕНТОВ ПРОФИЛЯ «РЗА» К ПРОФЕССИОНАЛЬНОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ

*С. С. Рахматуллин, магистрант кафедры РЗА,
ФГБОУ ВО КГЭУ,
г. Казань, РФ*

*Научный руководитель: В. А. Касимов, д.т.н.,
доцент кафедры РЗА, ФГБОУ ВО КГЭУ,
г. Казань, РФ*

Аннотация. В настоящей работе, базирующейся на анализе научной литературы, предпринимается попытка исследовать важные аспекты профессиональной подготовки специалистов в области релейной защиты и автоматики (РЗА) электроэнергетических систем в высшей школе.

Ключевые слова: электроэнергетика, энергоустановка, электрооборудование, РЗА, профессия, обучение, вуз.

В современном мире электроэнергетический сектор играет важную роль в развитии экономики многих государств и обеспечении комфорта жизни людей. Одним из ключевых аспектов надежной и безопасной работы критически важных объектов энергосистем является релейная защита и автоматика (РЗА). Данные устройства обеспечивают быстрое и точное обнаружение и локализацию аварийных ситуаций и нарушений режимов работы энергоустановок, предотвращая серьезные последствия и возможные технологические катастрофы.

Подготовка кадров для работы с устройствами РЗА является важной задачей современного образования. Специалисты в области РЗА должны обладать глубокими и всесторонними техническими знаниями, чтобы эффективно выполнять свои обязанности. Подготовка кадров РЗА требует комплексного подхода, который включает в себя теоретическое обучение, практический опыт и сертификацию. Ключевая цель преподавания студентам предмета «РЗА» – дать им все необходимые навыки для успешной работы на существующих предприятиях в области автоматизированной энергетики [1, С. 54].

Цель работы – рассмотреть актуальные аспекты подготовки кадров в области РЗА, включая различные этапы обучения в вузе по обозначенному профилю.

Исследователи отмечают, что на сегодняшний день профессия инженера в сфере РЗА становится все более востребованной и актуальной. Такая тенденция обусловлена развитием масштабных электроэнергетических комплексов, увеличением сложности и протяженности электротехнических систем, а также необходимостью поддержания показателей ста-

бильности и бесперебойности их функционирования на должном уровне [1, С. 55]. Прежде чем приступить к обзору важных аспектов обучения и преподавания дисциплины «РЗА», рассмотрим принцип работы, основные функции, требования, методы и устройства защитных реле и автоматических выключателей.

Анализ литературы показал, что релейная защита основана на использовании реле – специальных устройств, которые реагируют на изменение параметров электрической сети и выдают сигнал на отключение поврежденного элемента. Основными параметрами, на которые реагируют реле, являются ток, напряжение, мощность, сопротивление и частота.

К релейной защите предъявляются следующие требования: 1) селективность – возможность устройств отключать только поврежденный элемент энергосистемы; 2) быстрдействие – способность защитной аппаратуры быстро прерывать работу поврежденного электроэнергетического объекта, чтобы предотвратить развитие аварии; 3) чувствительность – функция реагирования на минимальные изменения параметров электросети; 4) надежность – способность защитного оборудования безотказно работать в любых условиях [2, С. 143].

Существует несколько основных видов релейной защиты: 1) максимальная токовая защита (МТЗ) – срабатывает при превышении током заданного максимального значения; 2) токовая отсечка (ТО) – быстрдействующая защита с невысокой чувствительностью, которая срабатывает при любых видах коротких замыканий (КЗ); 3) дифференциально-фазная защита (ДФЗ), работа которой основана на сравнении токов в начале и в конце защищаемого элемента – является наиболее чувствительной из всех, но при этом весьма сложной по своему принципу и количеству этапов параметрирования [2, С. 144].

Что касается устройств автоматики, то в секторе электроэнергетики они представляют собой комплекс устройств, предназначенных для автоматического управления энергообъектами и энергоустановками. Использование современной автоматики существенно снижает затраты на эксплуатацию задействованного в энергосистеме электрооборудования. Распространенными видами автоматики в электроэнергетике являются:

1. Автоматическое повторное включение (АПВ) – устройство, которое без участия человека включает поврежденный элемент после его отключения релейной защитой. АПВ предотвращает длительный простой работы электрооборудования и способствует эффективному электроснабжению потребителей благодаря обеспечению бесперебойности.

2. Автоматическая частотная разгрузка (АЧР) – устройство, отключающее часть потребителей при некотором снижении частоты в энергосистеме для повышения устойчивости работы электросети.

3. Автоматическое регулирование напряжения и реактивной мощности (АРН и АРРМ). Данные системы способствуют обеспечению качества электроэнергии и снижению ее потерь [3, С. 24].

Ученые отмечают, что обучение специальности инженера по РЗА любого разряда включает в себя изучение теоретических основ защиты и автоматики, а также приобретение практических навыков по монтажу, настройке и эксплуатации соответствующего электрооборудования. Важными задачами обучения по данному профилю являются: 1) изучение принципов работы и устройства систем РЗА; 2) освоение методов расчета уставок и их выбора для устройств РЗА; 3) овладение навыками настройки, параметрирования и проверки работоспособности систем РЗА; 4) изучение правил эксплуатации и обслуживания аппаратов РЗА; 5) освоение методов диагностики и ремонта электрооборудования и комплектов РЗА [4, С. 59].

Как было упомянуто, подготовка квалифицированных специалистов в области РЗА электроэнергетических систем является актуальной задачей, в связи с чем во многих технических вузах страны существует возможность поступить на соответствующий профиль подготовки, который предполагает изучение широкого спектра дисциплин, связанных с электротехникой, электроникой, автоматизацией и управлением. Студенты данного направления имеют возможность получить знания и навыки, необходимые для проектирования, эксплуатации и технического обслуживания устройств защит и комплексов автоматизации электрических объектов и установок в эксплуатируемых энергосистемах [5, С. 68].

Обучение начинается с изучения теоретических основ электротехники (ТОЭ), электроники и автоматики. Студенты знакомятся с принципами работы электрических цепей, полупроводниковых приборов, датчиков и исполнительных механизмов. Они также изучают методы анализа аварийных, исторических и статистических данных, поступающих от систем автоматического управления. Важной частью обучения является изучение принципов построения и функционирования защит, реализованных на базе электромеханических, электронных и микропроцессорных реле. Студенты исследуют ключевые аспекты срабатывания и действия различных типов современных цифровых защит, включая логические шинные, токовые, дифференциальные, дистанционные и другие. Особое внимание уделяется преподаванию основ расчета уставок, настройке программно-аппаратных элементов и выбору параметров, влияющих на правильную работу устройств. В вузах подробно изучаются все основные компоненты традиционных и современных систем автоматизации энергоустановок, включая АСУ ТП. На третьем и четвертом курсах обучения студенты, как правило, приступают к рассмотрению методов проектирования РЗА в сетях различных классов напряжений. Параллельно они также получают навыки работы с современными программными средствами для моделирования и анализа систем защиты, а также противоаварийной, режимной и технологической автоматики энергосистем [6, С. 193].

Отметим основные аспекты преподавания и обучения студентов по профилю подготовки «РЗА»:

1. Изучение обучающимися теоретических основ электроэнергетики, электроники и электротехники.

2. Практические занятия на которых студенты учатся применять полученные теоретические знания для решения прикладных задач. Они работают с реальными схемами РЗА, выполняют расчеты и моделирование аварийных ситуаций и повреждений на линиях электропередачи.

3. Лабораторные работы. На них студенты самостоятельно изучают работу различных типов защит и автоматики, проводят теоретические и практические эксперименты, анализируют полученные результаты и делают соответствующие выводы.

4. Ознакомление с передовыми технологиями и разработками в области РЗА, включая интеллектуальные реле, расчетно-программные комплексы на базе искусственного интеллекта, а также облачные системы вычислений для устройств автоматики.

5. Профессиональная этика и охрана труда. Важным аспектом обучения является изучение правил эксплуатации техники и норм безопасности при работе с устройствами РЗА, а также требований допуска к оборудованию, находящемуся под напряжением.

6. Изучение стандартов организаций (СТО), ГОСТов, нормативно-технической документации, законодательных актов в области РЗА.

Заключительной частью обучения в вузе является прохождение практики на предприятиях электроэнергетической отрасли, где студенты могут получить опыт работы с эксплуатируемым энергооборудованием и технологиями, применив освоенную информацию в жизни, то есть на реальном объекте энергетики. После окончания университета специалисты могут пройти дополнительное обучение или курсы повышения квалификации, чтобы расширить свои знания и навыки в области РЗА [7, С. 35].

Важным этапом подготовки кадров РЗА является получение многолетнего практического опыта работы с устройствами защиты и автоматики. Специалисты могут начать свою карьеру в энергетических компаниях или на производственных предприятиях, где применяются системы РЗА. Однако для работы с последними персонал должен иметь соответствующие сертификаты и лицензии. Выпускники профиля подготовки «РЗА электроэнергетических систем» востребованы на рынке труда и могут найти работу в различных электросетевых организациях, занимающихся проектированием, эксплуатацией и обслуживанием энергообъектов. Они могут работать на подстанциях, электростанциях, в научно-исследовательских институтах, занимая должности электриков, инженеров-электротехников, специалистов по шкафам релейной защиты и системам автоматического управления электрооборудованием, руководителей подразделений и заведующих отделами [8, С. 740].

Таким образом, обучение студентов предмету «РЗА» играет ключевую роль в подготовке квалифицированных специалистов в области энергетики. Как показал анализ, учеба в вузе по данному профилю подготовки дает молодым людям глубокие теоретические знания и важные практические навыки, которые являются полезными для понимания функциониро-

вания энергообъектов и электрооборудования энергосистем, а также пригодятся для последующего успешного трудоустройства и осуществления профессиональной деятельности в различных компаниях и предприятиях электроэнергетического сектора нашей страны.

Список литературы

1. Дьяков А. Ф. Проблемы инженерного образования в электроэнергетике и электротехнике и наукоемкость этих отраслей / А. Ф. Дьяков, В. В. Платонов. – Текст : непосредственный // Релейная защита и автоматизация. – 2014. – № 1. – С. 54-57.

2. Рахматуллин С. С. К вопросу о важности техобслуживания микропроцессорной релейной защиты в электроэнергетике / С. С. Рахматуллин. – Текст : непосредственный // Академическая публицистика. – 2024. – № 4. – С. 143-145.

3. Рахматуллин С. С. Исследование ключевых условий расчета уставок устройств АПВ / С. С. Рахматуллин. – Текст : непосредственный // Студенческий. – 2024. – № 12. – С. 24-25.

4. Щедрин В. А. Инженерное образование в эпоху перемен / В. А. Щедрин. – Текст : непосредственный // Релейная защита и автоматизация. – 2014. – № 1. – С. 58-62.

5. Марченко Е. М. Проблемы подготовки инженеров для энергетики в России / Е. М. Марченко, В. М. Марченко. – Текст : непосредственный // Энергосбережение и водоподготовка. – 2017. – № 1. – С. 67-79.

6. Пиралова О. Ф. Оптимизация современного обучения инженеров / О. Ф. Пиралова. – Текст : непосредственный // Международный журнал прикладных и фундаментальных исследований. – 2010. – № 5. – С. 192-197.

7. Варганов П. Г. Обучение электротехнического персонала работе с МП устройствами как мероприятие повышения надежности РЗА / П. Г. Варганов, С. А. Васильева. – Текст : непосредственный // Релейщик. – 2021. – № 1. – С. 34-37.

8. Булатова В. М. Анализ будущей профессиональной деятельности выпускника вуза по направлению «Электроэнергетика и электротехника» / В. М. Булатова. – Текст : непосредственный // Известия Самарского научного центра Российской академии наук. – 2010. – № 4. – С. 739-742.

ПРОБЛЕМНЫЕ МЕТОДЫ И САМОСТОЯТЕЛЬНАЯ РАБОТА СТУДЕНТОВ В СИСТЕМЕ ПОДГОТОВКИ СПЕЦИАЛИСТОВ КОРРЕКЦИОННОГО ПРОФИЛЯ

*О. И. Кокорева, к.п.н., доцент кафедры
специальной психологии ТГПУ
имени Л. Н. Толстого,
г. Тула, РФ*

Аннотация. В статье рассматривается один из аспектов проблемы подготовки в высшей школе специалистов для работы с особыми детьми. Раскрывается роль самостоятельной работы и проблемного обучения, дается классификация и характеристика типов заданий. Определяются условия успешной реализации стратегии проблематизации и рефлексии в профессиональной подготовке будущих специалистов коррекционного профиля.

Ключевые слова: профессиональная подготовка, самостоятельная работа, проблемное обучение, специалисты коррекционного профиля.

Основная цель образования в высших учебных заведениях заключается в овладении будущими специалистами необходимой и достаточной для осуществления профессиональной деятельности совокупностью специальных знаний и навыков. При этом владение теорией и практическими умениями в равной мере предполагает, как достаточный уровень развития мышления, так и понимание диктуемых временем постоянных и непрерывных преобразований и трансформаций профессиональной среды и определенную степень психологической готовности к соответствующим этому изменениям собственной профессиональной деятельности [1, С. 12]. Рациональное построение системы самостоятельной работы и широкое применение в учебном процессе проблемных методов обучения является необходимым условием формирования у студентов такой готовности. Обучение в практической квазипрофессиональной деятельности, фиксация и фокусирование внимания обучающихся на реальных трудностях, которые у них при этом могут возникнуть невозможно без их постановки в условия решения проблемных ситуаций с последующей рефлексией. При подготовке будущих специалистов коррекционно-педагогического и психологического профилей особое внимание следует обращать на развитие способности к творческому решению психолого-педагогических задач, для чего необходимо использовать задания на проектирование и самостоятельное выполнение новых действий [2, С. 368].

Для качественной профессиональной подготовки студентов, обучающихся по направлениям «Дошкольная дефектология» и «Специальная психология», преподавание дисциплин специального блока призвано не только обеспечить усвоение обучающимися совокупности знаний, определенной Федеральными государственными стандартами, но и стимулировать развитие их творческого профессионального мышления. Для этого следует применять определенные приемы.

Прием организации рефлексивной деятельности направлен на формирование умения устанавливать общую закономерность решения и применять ее для однотипных задач. Творческие задания должны способствовать развитию умения замечать противоречия, анализировать их сущность и выдвигать конструктивную и обоснованную идею для их разрешения.

При преподавании специальных дисциплин создаются условия для широкого использования возможностей заданий, в основе которых лежит интуитивное решение профессиональной ситуации со следующими за его нахождением рефлексией и подбором аргументов для логического обоснования. Такие задания необходимы формирования в квазипрофессиональной и реальной коррекционной психологической и педагогической деятельности умения определять причины возникновения той или иной проблемы и намечать пути ее разрешения.

Важную роль при подготовке специалистов для работы в инклюзивной среде могут сыграть творческие задания, в основе которых лежит предложенный преподавателем алгоритм решения по анализу научно-методических разработок на предмет их новизны, оригинальности и возможности использования в условиях инклюзии.

С целью развития творческого профессионального мышления и устойчивости к возможной непредвиденной смене обстоятельств, в том числе и выраженного негативного плана, в ходе реальной деятельности необходимо использовать задания на осуществление поиска аналогий, выработке и сопоставлении возможных противоположных решений одной и той же профессиональной задачи.

Нам представляется, что успешная реализации стратегии проблематизации и рефлексии в профессиональной подготовке будущих специалистов коррекционного профиля возможна при следующих условиях. Во-первых, необходимо поощрять проявление обучающимися интуиции в решении профессиональных задач и нацеливать их на логическую и практическую проверку этих решений.

Во-вторых, в процессе квазипрофессиональной коррекционно-педагогической деятельности следует создавать условия для положительных эмоций и переживаний студентов, в том числе и путем создания ситуации успеха и творческих открытий.

В-третьих, преподаватель должен стимулировать активный самостоятельный поиск студентами решения проблемных задач, замечать и поощрять их попытки преодолеть конформизм, предложить нестандартное решение проблемы и обосновать возможности его применения.

В-четвертых, необходимо формировать у студентов чувствительность к противоречиям, возникающим в профессиональной деятельности, умения применять способы их обнаружения и адекватного конструктивного разрешения.

В процессе профессиональной подготовки специалистов помогающих профессий от преподавателя специальных дисциплин требуется ориентироваться, прежде всего, на создание таких учебных проблемных ситуаций, для решения которых требуются исследовательские действия, характерные для различных моментов реальной деятельности.

Современный специалист в области коррекционно-педагогической и специальной психологической деятельности для эффективной помощи детям особыми образовательными потребностями к моменту начала профессиональной работы уже должен иметь определенный опыт творческой, научно-исследовательской, социально-оценочной деятельности, а также владеть достаточным набором умений для осуществления психолого-педагогической рефлексии. Организация самостоятельной работы обучающихся в высшем профессиональном психолого-педагогическом образовании должна быть ориентирована на подготовку таких специалистов, поэтому очень важно не только предоставить студентам методический материал для системного овладения учебным материалом, но научить их, используя как печатные, так и электронные ресурсы, самостоятельно выполнять задания, соответствующие разным уровням сложности, сгруппированные следующим образом.

К первой группе относятся комбинированные аналитические задания, в преобладающей части которых от студента требуется выявить конкретные проблемы, опираясь на анализ теоретического материала, а во второй – конкретных и обоснованных мер для их разрешения. Самостоятельная работа такого рода направлена на самостоятельное овладение, уточнение и систематизацию профессиональных знаний из разных областей педагогики и психологии, развитие аналитических умений. Кроме того, она будет способствовать стимулированию формирования у студентов мотивации и интереса как к изучению конкретной темы, так и учебной дисциплины в целом.

Вторая группа состоит из исследовательских заданий, которые представляют собой микроисследования с полным соблюдением алгоритма и норм проведения настоящего полноценного исследования и фактически являются подготовительной фазой перед выполнением курсовых проектов. В ходе выполнения таких заданий, обучающиеся овладевают способами обработки эмпирических данных. Общеизвестно, что важной составляющей профессиональной компетентности специалиста коррекционного профиля является умение на основе обобщения таких данных осмыслить механизмы развития и функционирования психических процессов у детей с ограниченными возможностями здоровья и построить на основе этих выводов адекватную и эффективную систему коррекционно-развивающих воздействий.

На развитие способности к моделированию профессиональной деятельности, в том числе и творческого характера, в типичных и нестандартных психолого-педагогических ситуациях направлены методические задания, в процессе выполнения которых от студентов требуется отобрать ме-

тоды, приемы, средства коррекционно-педагогической деятельности в зависимости от характера и степени выраженности нозологии и самостоятельно сконструировать элементы образовательного процесса и психологической помощи. Для успешного выполнения таких заданий обучающиеся должны использовать не только знания по изучаемой дисциплине, но и сведения о возрастных и индивидуальных особенностях развития детей, типах нарушений и специфике их проявлений.

Для эффективности организации и осуществления самостоятельной работы студентов, особенно в условиях дистанционного обучения, предлагаемые им задания должны быть методически разработаны, то есть детализированы с конкретными и четко сформулированными задачами, выстроены в четком и понятном алгоритме действий, укомплектованы контрольными вопросами и разнообразными формами отчетности. Требования системности профессионального обучения в этом случае реализуются за счет последовательном повышении степени сложности заданий: репродуктивный, частично-поисковой и творческий уровни самостоятельной деятельности.

Важным фактором формирования профессиональной компетентности будущих дефектологов и специальных психологов может стать опережающая самостоятельная работа. Она может быть организована в двух формах: теоретической и практической направленности. В рамках первой следует использовать предварительное, до рассмотрения вопросов на лекционном занятии самостоятельное изучение учебной и научной литературы (при этом создаются оптимальные возможности для индивидуализации обучения); анализ официальных документов разного рода; подготовка отдельными студентами презентаций о научных концепциях, методических разработках и практическом опыте, которые органично включаются в лекционные занятия наряду с объяснениями преподавателя. Вторая форма может быть реализована через наблюдение за осуществляемой специалистами коррекционно-педагогической работой, психологическим консультированием и психолого-педагогической коррекцией для детей с разной нозологией, участие в процессе обследования и мониторинга познавательного, физического, социального эмоционального и личностного развития ребенка с ограниченными возможностями здоровья или группы детей с особыми образовательными потребностями.

Такая организация обучения, включающая комплексное применение в процессе профессиональной подготовке проблемных методов и различных форм организации самостоятельной работы, в совокупности с использованием для выполнения заданий электронной информационно-обучающей среды вуза и электронных библиотек, дает возможность для раскрытия творческого потенциала студентов и развития у них рефлексивного отношения как к учебной, так и к профессиональной деятельности.

Список литературы

1. Охременко И. В. Психология и педагогика высшей школы Психология и педагогика высшей школы: учебное пособие для бакалавриата и магистратуры / под ред. И. В. Охременко. – Москва : Юрайт, 2018. – 189 с. – Текст : непосредственный.

2. Кокорева О. И. Психологическое образование : возможности проблемных методов и самостоятельной работы студентов / О. И. Кокорева. – Текст : непосредственный // Донецкие чтения 2022 : образование, наука, инновации, культура и вызовы современности : материалы VII Междунар. науч. конф. – Донецк, 2022. – С. 368-370.

ВЫНОСЛИВОСТЬ КАК ПРОФЕССИОНАЛЬНОЕ КАЧЕСТВО СПЕЦИАЛИСТА НЕФТЕГАЗОВОЙ СФЕРЫ

*С. А. Тяглова, старший преподаватель,
ТГУ, г. Тюмень, РФ
Д. М. Нефедов, обучающийся,
ТГУ, г. Тюмень, РФ*

Аннотация. Статья актуализирует тренировку выносливости студента – будущего работника нефтегазовой отрасли в период профессиональной подготовки в вузе. Профессиограмма называет общую выносливость одним из профессионально важных качеств. Представлены результаты опроса студентов о будущей профессии и необходимых качествах, обеспечивающих успешность их профессиональной деятельности на производстве.

Ключевые слова: выносливость, профессиональные качества, студент, профессиональная подготовка, прикладная физическая культура, нефтегазовая отрасль.

Основа эффективной профессиональной деятельности специалиста нефтегазовой отрасли – это единство теории, практики, интеллекта и оптимальной физической подготовленности. И если теории и практике по специализациям выделяется достаточно учебных часов, то далеко не каждый студент задумывается о профессионально-прикладной направленности физической культуры, в то время как (согласно профессиограмме) деятельность специалиста нефтегазовой сферы в большинстве случаев связана с серьезными физическими и психическими нагрузками.

Недостаточное осознание студентами выносливости как профессионального качества, и, как следствие, нежелание уделять время своему физическому развитию наравне с другими профессиональными навыками составляет проблему исследования.

Цель: На основе изучения литературы и проведенного опроса доказать необходимость развития выносливости как одного из важных качеств для работника нефтегазовой отрасли, предложить варианты развития выносливости в учебной и самостоятельной работе студентов.

Научные источники единогласно определяют выносливость как «способность человека успешно выполнять целенаправленные действия, в условиях естественного психофизиологического утомления» [1]. Следует подчеркнуть необходимость развития выносливости не только физической (общей, специальной), но и психической, поскольку любое эмоциональное напряжение напрямую сказывается на ухудшении физического состояния человека.

Современные исследования представляют нам достаточно обширную информацию по этому вопросу. Многокомпонентность этого качества, независимость видов выносливости друг от друга (при хорошо развитой силовой может быть слабой координационная и скоростная и т.п.) способствует большому количеству методик для обучения студентов – будущих спортсменов и сотрудников силовых структур. Меньшее внимание исследователями уделяется развитию этого качества в русле профессионально-прикладной физической культуры и профессиональной подготовки студентов, чья специальность связана с нефтегазовой сферой [2, 3, 4].

Наравне с физической выносливостью профиограмма [5] работника нефтегазовой сферы подчеркивает способность специалиста длительно концентрироваться при выполнении сложных умственных задач, стрессоустойчивость и сохранение хорошей работоспособности в различных нестандартных ситуациях, то есть выносливость психическую. Стресс, неумение грамотно организовать свой режим дня, длительная адаптация к новым условиям жизни и труда негативно влияют на продуктивность студента, формируя неправильные привычки, снижающие качество будущей трудовой деятельности.

Исследование проводилось при помощи методов анкетирования, причинно-следственного анализа, обобщения результатов. В опросе принимали участие студенты 3-4 курса (42 человека) Института геологии и нефтегазодобычи Тюменского индустриального университета.

Большинство старшекурсников свое здоровье оценивают, как хорошее (67 %). С профиограммой работника нефтегазовой сферы знакомы лишь в общих чертах 50 % респондентов, 42 % с таким понятием не знакомы, и лишь 8% целенаправленно изучали информацию о своей будущей профессии.

Определяя место хорошей физической подготовленности среди профессиональных качеств студенты согласны, что она очень важна (70 %), но есть и те, кто никогда об этом не задумывался (25 %).

Также в целенаправленном развитии профессиональных умений и навыков респонденты предпочитают больше внимания уделять личным

качествам, в то же время отмечая, что физическое развитие человека важно независимо от выбранной профессии.

По мнению студентов, среди всех физических качеств для специалиста нефтегазовой сферы наиболее важны сила и выносливость. Уровень развития этих качеств у себя лично определяют, как средний.

Развитие физической выносливости специалистов нефтегазовой сферы актуализируется через усиление профессионально-прикладной направленности физической культуры в вузах, проведение занятий на свежем воздухе, осознание студентами хорошей физической формы как средства для решения профессиональных задач – работы с оборудованием, труда в различных погодных условиях, длительной концентрации, а также для снижения риска травматизма.

В самостоятельной работе студентам рекомендуется для развития физической выносливости заниматься циклическими видами спорта, ходьбой, бегом, ездой на велосипеде, включать силовые упражнения, задействующие крупные мышечные группы, круговые, интервальные тренировки, проводя их большей частью на свежем воздухе для адаптации к разным климатическим условиям, предлагаемым будущей профессией.

Показателем уровня выносливости следует считать продолжительность времени, скорость и стабильность осуществляемой работы.

Для развития психической выносливости рекомендуется включить в свой режим дня регулярные упражнения (техники, тренинги) направленные на снижение нервно-психического напряжения и корректировку личных черт характера: воспитание у себя решительности, упорства, дисциплины, уверенности в себе, поведенческой и эмоциональной гибкости, саморегуляции.

Таким образом, комплексный подход к развитию выносливости является приоритетным, и включает в себя осознание личных ценностей и мотивов в процессе совершенствования физической и психической выносливости. Это, в свою очередь, важный шаг на пути к профессиональному здоровью и профессиональному долголетию.

Список литературы

1. Коростелёва Е. Н. Методика развития общей выносливости у студентов : методические указания / Е. Н. Коростелева. – Москва : МИИТ, 2014. – 23 с. – Текст : непосредственный.

2. Панченко И. А. Профессиональная подготовка студентов полевых специальностей средствами и методами физической культуры / И. А. Панченко, Г. В. Руденко. – Текст : непосредственный // Человек и образование. – 2010. – № 2. – С. 103-106.

3. Дубровская Ю. А. Значение физической подготовки для адаптивности выпускника к особенностям горного производства / Ю. А. Дубров-

ская, Л. В. Пихконен, Г. В. Руденко. – Текст : непосредственный // Ученые записки университета им. П. Ф. Лесгафта. – 2021. – № 9. – С. 79-82.

4. Ключникова С. Н. Методологические основы управления физкультурно-спортивной деятельностью учащейся молодежи с целью подготовки к профессиональной деятельности / С. Н. Ключникова, О. В. Демиденко, Н. В. Гущина. – Текст : непосредственный // Педагогико-психологические и медико-биологические проблемы физической культуры и спорта. – 2016. – Т. 11, № 4. – С. 76-83.

5. Физическая культура и спорт в современных профессиях : учебное пособие / А. Э. Буров, И. А. Лакейкина, М. Х. Бегметова [и др.]. – Чебоксары : Среда, 2019. – 296 с. – Текст : непосредственный.

Секция 2
АКТУАЛЬНЫЕ ВОПРОСЫ СОВРЕМЕННОГО ОБРАЗОВАНИЯ

**ФОРМИРОВАНИЕ ЭКОЛОГИЧЕСКОЙ ГРАМОТНОСТИ
У МЛАДШИХ ШКОЛЬНИКОВ**

*Е. А. Чернецкая, обучающаяся 2 курса,
Евпаторийский институт социальных наук (филиал)
ФГАОУ ВО «КФУ имени В. И. Вернадского»,
г. Евпатория, РФ*

*Научный руководитель: И. Д. Сорвачева, старший преподаватель
кафедры начального, дошкольного и
психолого-педагогического образования.*

*Евпаторийский институт социальных наук (филиал)
ФГАОУ ВО «КФУ имени В. И. Вернадского»,
г. Евпатория, РФ*

Аннотация. Экологическая грамотность играет важную роль в современном мире, где сохранение окружающей среды становится все более актуальной проблемой. Воспитание экологической грамотности у обучающихся начальной школы является одним из ключевых аспектов образования, поскольку именно в этом возрасте закладываются основы понимания и уважения к природе. В данной статье автор, рассмотрев тематику определил ряд функций и правил применения которых будет способствовать формированию основ экологической грамотности у обучающихся 1-4 классов.

Ключевые слова: экология, образование, школа, воспитание, грамотность, обучающийся.

Известный педагог, писатель и автор многих произведений –В. Бианки говорил: «Человек может развиваться только в контакте с природой, а не вопреки ей». Данное высказывание говорит нам о том, что природа является источником жизни на Земле. Взаимодействие с природой способствует физическому и психическому здоровью человека, укрепляет его связь с окружающим миром и помогает понять своё место в нём. Только в таком взаимодействии человек может развиваться и процветать, получая от природы необходимые ресурсы и вдохновение для творчества. Именно поэтому педагогу начальных классов необходимо обращать внимание учащихся на экологическую грамотность.

Экологическая грамотность становится все более актуальной темой в современном мире, где проблемы окружающей среды становятся острыми. Воспитание экологического знания у обучающихся начальной школы имеет большое значение, так как именно в этом возрасте формируются ос-

новы понимания важности заботы о природе и окружающей среде. Дети легко впитывают новые знания и формируют свои ценностные ориентации, поэтому именно в этом возрасте необходимо формировать у них экологическое сознание и ответственное отношение к окружающей среде.

Известные психологи, такие как, Л. С. Выготский и Л. И. Божович утверждают, что в период от 7 до 10 лет дети осваивают окружающий мир через эмоционально-чувственный опыт, что определяет их будущие качества и нравственно-экологическую позицию. В этом возрасте они создают наглядную картину мира и развивают отношение к природе и обществу, а также к самим себе. Поэтому этот возраст считается благоприятным для формирования основ экологической грамотности [2, С. 84].

Особенности формирования экологического знания младших школьников раскрывают работы Е. В. Левкиной, А. Е. Чибисовой и других ученых. Психолого-педагогическое обоснование этого процесса отражено в исследованиях Л. С. Выготского, Л. И. Божович, С. Д. Дерябо.

Экология – важнейший источник научного мировоззрения, а мир постигается в процессе научного познания и в процессе образования. Экология как научное направление оказывает существенное воздействие на систему образования в целом, проявляющееся в переориентации целей образования и обновлении его содержания, а также служит источником экологического образования школьников [1, С. 5].

Изучение экологии в школе способствует формированию у обучающихся целостного взгляда на природу как сложную систему со множеством взаимосвязей. Однако без использования современных образовательных технологий и развития гибкости мышления учащихся – это невозможно. Поэтому на уроках необходимо активно применять персонализированные подходы, чтобы поощрять активное участие учеников в учебно-воспитательном процессе.

Рассмотрим основные функции педагогического процесса – применение которых будет способствовать формированию экологической грамотности детей начальной школы:

- Воспитательная функция педагога начальной школы заключается в коррекции личности ученика в отношении природы и формировании экологической культуры.

- Информационная функция включает передачу знаний об экологии и аргументированное обоснование этого знания.

- Исследовательская функция направлена на повышение эффективности образовательного процесса и анализа деятельности педагога.

- Коммуникативная функция педагога основана на умении строить правильные отношения с младшими школьниками, их родителями и коллегами.

- Организационная и контролирующая функции включают применение методик и педагогических технологий, а также оценку образовательного процесса и диагностику результатов.

– Прогностическая функция предполагает прогнозирование результатов образовательного процесса.

– Творческо-конструктивная и самообразовательная функции включают в себя поиск новых методов обучения и развитие творческих способностей у детей младшего школьного возраста.

Формирование экологической грамотности у детей начальной школы требует постоянной работы и внимания и это будет важный шаг к формированию экологически ответственного поколения. Исходя из этого, можно выделить ряд правил, которые следует соблюдать на постоянной основе:

1. Обучение основам экологии. Проведение уроков, на которых дети узнают о важности сохранения природы, о вреде загрязнения окружающей среды и о способах ее защиты.

Лёвкина Е. В. говорит о том, что дети младшего школьного возраста обладают уникальным сочетанием знаний и чувств, которые способствуют формированию ответственного отношения к окружающей среде. Каждый учебный предмет в начальной школе играет свою роль в развитии экологической осознанности у детей. В основной образовательной программе начального общего образования указано, что в процессе изучения учебного предмета «Окружающий мир» младшие школьники осваивают элементарные нормы адекватного природо-культуросообразного поведения в окружающей природной среде, учатся определять характер взаимоотношений человека и природы, находить примеры влияния этих отношений на природные объекты [3, С. 57].

2. Проведение экологических мероприятий. Организация сбора мусора на территории школы или в парке, посадка деревьев, участие в экологических акциях и конкурсах. Проведение экскурсий, в ходе которых обучающиеся обобщают и систематизируют теоретические знания, а также предоставляются условия для раскрытия практических умений и навыков исследовательского характера [1, С. 63].

3. Вовлечение детей в экологические проекты. Предложение обучающимся создать свой собственный проект по защите окружающей среды, например, организацию учебного сада или компостирование органических отходов.

4. Поддержка экологического образа жизни. Объяснение детям, как правильно распоряжаться ресурсами, экономить воду и электроэнергию, разделять мусор и использовать экологически чистые материалы.

5. Пример для подражания. Использование наглядных примеров, как можно жить экологически грамотно и ответственно.

6. Поощрение и похвала. Поощрение учащихся за участие в экологических мероприятиях и проектах по защите окружающей среды и за соблюдение экологических норм, правил поведения.

Итак, важно помнить, что воспитание экологической грамотности – это долгосрочный процесс, который требует постоянного внимания и уча-

ствия со стороны педагогов, родителей и общества в целом. Только совместными усилиями мы сможем создать благоприятную среду для жизни нашей планеты и обеспечить ее сохранение для будущих поколений.

Список литературы

1. Андреева Н. Д. Теория и методика обучения экологии : учебник для студентов высших учебных заведений / Н. Д. Андреева. – Москва : Академия, 2009. – 208 с. – Текст : непосредственный.

2. Чибисова А. Е. Важность экологического воспитания младших школьников в современной школе / А. Чибисова. – Текст : непосредственный // Научное сообщество студентов XXI столетия. Общественные науки : материалы 65 Междунар. студ. науч.-практ. конф. – Ставрополь, 2018. – № 5. – С. 83-87.

3. Лёвкина Е. В. К вопросу об организации экологического образования младших школьников / Е. В. Лёвкина, Н. В. Федосеева. – Текст : непосредственный // Формирование престижа профессии инженера у современных школьников : всероссийская науч.-практ. конф. с междунар. участием, 29 март. 2018 г. – Санкт-Петербург, 2018. – С. 146-150.

ЭТАПЫ ПРОФЕССИОНАЛЬНОГО САМООПРЕДЕЛЕНИЯ ОБУЧАЮЩИХСЯ ТЕХНИКУМА

*С. Ю. Лаврентьев, к.п.н., доцент каф. ТМТиПО, МарГУ,
г. Йошкар-Ола, РФ*

*Е. С. Ерофеева, магистрант 2 курса ФОиПО, МарГУ,
г. Йошкар-Ола, РФ*

Аннотация. В исследовании теоретически выявлены этапы, профессионального самоопределения обучающихся. Этапы профессионального самоопределения рассматриваются как планируемая организация профессиональной подготовки обучающихся техникума на протяжении всей жизни. Сформулированы критерии, позволяющие определить успешность реализации этапов самоопределения студентов в условия среднего профессионального образования. Предлагается реализация ряда мероприятий, способствующих повышению эффективности профессионального самоопределения обучающихся.

Ключевые слова: профессиональное самоопределение, профессиональная направленность, профессия, этапы профессионального самоопределения.

Появление новых профессий и исчезновение других трансформируют представления о престиже будущей профессиональной деятельности, перспективах трудоустройства, квалификационным требованиям, возмож-

ностям самореализации и т.д. Особенностью профессионального самоопределения как системы взаимодействующих и взаимовлияющих факторов является реализация личности в условиях многообразия направлений профессиональной деятельности [4].

В исследованиях, отмечаются как внешние, так и внутренние условия, влияющие на процесс профессионального самоопределения обучающихся. К внешним условиям относят престиж, перспективность трудоустройства по выбранной профессии, репутация организации, осуществляющей образовательную деятельность, семейные традиции. Внутренние условия включают индивидуальные, физические характеристики обучающегося, социально-психологическая направленность, мотивационно-ценностные установки [5].

Следовательно, профессиональное самоопределение заключается в целенаправленном поиске доминирующих мотивационных факторов личностно-профессиональной реализации в будущей или уже выполняемой трудовой деятельности. Выделяют несколько причин, оказывающих влияние на продолжительность процесса выбора профессиональной деятельности человека:

- неудовлетворенность выбранной профессией;
- смена места жительства;
- требования работодателей к набору компетенций сотрудников;
- появление новых и исчезновение существующих профессий;
- структурные трансформации рынка труда региона.

Процесс профессионального самоопределения с точки зрения формирования профессионально важных качеств будущего специалиста включает несколько этапов. На первом этапе осуществляются мероприятия по профессиональной ориентации, которые охватывают формирование профессиональных интересов учащихся, выявление профессиональных намерений, первоначальное знакомство с будущей сферой профессиональной деятельностью. Второй этап заключается в сознательном и самостоятельном выборе будущей профессиональной деятельности. Третий и четвертый этап состоят в активизации профессионального обучения; профессиональной самореализации в ходе воплощении в жизнь собственных стремлений при освоении избранной сферы [6].

Т. В. Кудрявцев, А. В. Сухарев изучая критериальные особенности обучающегося, характер динамики, длительности, многогранности профессионального самоопределения выделяют следующие стадии:

- формирование профессиональных намерений личности;
- осуществление профессионального обучения;
- вхождение в профессиональную деятельность и овладение профессией посредством достижения достаточного уровня для выполнения профессионально важных качеств;
- профессиональная реализация выпускника посредством выполнения трудовой деятельности [4].

Непосредственно выбор профессии Е. Р. Стецюк рассматривает в качестве завершающей стадии профессионального самоопределения обучающегося, базирующегося на решении возникающих противоречий между индивидуальными запросами личности и сложившейся социальной, экономической ситуацией задающей границы удовлетворения запросов. Результативность профессионального самоопределения определяется тем насколько самостоятельно и осознанно обучающийся осуществил профессиональный выбор, на основе анализа профессионального многообразия и сопоставления с собственными способностями, профессиональными предпочтениями [5].

По результатам изучения и анализа современных психолого-педагогических трудов выявлен ряд обстоятельств, способствующих повышению результатов в области профессионального самоопределения учащейся молодежи: причины объективного и субъективного характера; степень осознанности в выборе профессиональной деятельности; половозрастные особенности. В качестве доминирующих факторов также называются: влияние родственников, друзей, преподавателей, личное видение собственного жизненного пути, способов осуществления целевых ориентиров, объем имеющейся информации об особенностях будущей профессиональной деятельности.

Существенное влияние подрастающего поколения на выбор собственного профессионального будущего, выработки ответственных решений оказывает образовательная среда школ, которая нацелена не только на процесс получения знаний, но и готовит выпускника школы к самоактуализации в социуме и профессиональной деятельности в условиях динамично меняющейся экономики.

Основным целевым ориентиром профессионального самоопределения служит поэтапное формирование у обучающегося готовности к самостоятельному проектированию, реализации и последующей корректировке перспектив саморазвития, мотивированному поиску индивидуально важных достижений в профессии. Успешное профессиональное как часть личностного самоопределения включает развитие субъектно-позитивного отношения к конкретному виду трудовой деятельности, повышению гибкости к меняющимся требованиям рынка труда.

По мнению Т. Н. Ивановой критериями, позволяющих определить успешность реализации этапов профессионального самоопределения выступают:

- заключение целевых соглашений с работодателями о практической подготовке и перспективах трудоустройства выпускников техникумов;
- вовлечение представителей предприятий и организаций, потенциальных работодателей к участию в тематических семинарах, мастер классах, тренингов, круглых столов, деловых игр и т.д.;

- разработка индивидуальных программ сотрудничества с предприятиями и организациями, учитывая отраслевую специфику работодателей;
- регулярное проведение мониторинга кадрового потенциала региона, изучение потребностей рынка труда по группам специальностей;
- установление партнерских связей с профессиональными ассоциациями регионов [6].

Во время профессионального развития наряду с целенаправленным обретением знаний, происходит формирование внутренней мотивации, целенаправленного планирования профессионального становления профессионального самоопределения будущего специалиста. В соответствии со смысловым пониманием личных приоритетов обучающегося следует стремиться к наполнению предметным содержанием мотивационными составляющими в рамках системы ценностей личности, стремлений удовлетворению потребностей, индивидуально-смыслового содержания избранной профессиональной деятельности [7].

В этой связи необходимо выработать ряд мероприятий, способствующих повышению эффективности профессионального самоопределения обучающихся:

- выявление индивидуально значимых интересов и склонностей к конкретным видам профессиональной деятельности;
- проведение мероприятий ознакомительного характера с миром профессий и особенностями трудовой деятельности, включая возможности трудоустройства по выбранной специальности, квалификационными требованиями, перспективами карьерного роста;
- формирование профессионально значимых качеств, которое заключается в проведении воспитательных мероприятий ответственного отношения к труду, уважения к коллегам по работе, честности, порядочности, коммуникативных навыков, умения работать в команде;
- развитие навыков самостоятельного принятия взвешенных решений на основе сбора, анализа информации относительно будущей профессиональной деятельности.

Таким образом, важность этого динамичного, многогранного процесса профессионального самоопределения играет большую значимость для успешной адаптации к новому виду профессиональной деятельности, развитию профессионально важных качеств студентов техникума и требует всесторонней поддержки со стороны образовательной организации.

Список литературы

1. Кулакова А. И. Особенности формирования осознанности профессионального выбора в период общего обучения / А. И. Кулакова. – Текст : электронный // Вестник Костромского государственного университета. –

2019. – № 1. – URL : <https://cyberleninka.ru/article/n/osobennosti-formirovaniya-osoznannosti-professionalnogo-vybora-v-period-obshchego-obucheniya> (дата обращения : 10.03.2024).

2. Лаврентьев С. Ю. Профессионально-личностное развитие конкурентоспособности студента в теории и практике современного вуза / С. Ю. Лаврентьев, Д. А. Крылов. – Текст : непосредственный // Вестник Марийского государственного университета. – 2018. – Т. 12, № 1 (29). – С. 54-60.

3. Ситникова И. В. Профессиональное самоопределение студенчества: мотивационно-ценностный аспект / И. В. Ситникова. – Текст : электронный // Известия ВУЗов. Поволжский регион. Общественные науки. – 2021. – № 2 (58). – URL : <https://cyberleninka.ru/article/n/professionalnoe-samoopredelenie-studenchestva-motivatsionno-tsennostnyy-aspekt> (дата обращения : 10.03.2024).

4. Кудрявцев Т. В. Влияние характерологических особенностей личности на динамику профессионального самоопределения / Т. В. Кудрявцев, А. В. Сухарев. – Текст : непосредственный // Вопросы психологии. – 1985. – № 1. – С. 86-93.

5. Стецюк Е. Р. Исследование факторов профессионального самоопределения студентов / Е. Р. Стецюк. – Текст : электронный // Экономика и социум. – 2015. – № 2-4 (15). – URL : <https://cyberleninka.ru/article/n/issledovanie-faktorov-professionalnogo-samoopredeleniya-studentov> (дата обращения : 10.03.2024).

6. Иванова Т. Н. Профессиональное самоопределение выпускников школ как фактор эффективного дальнейшего обучения в системе среднего профессионального и высшего образования / Т. Н. Иванова. – Текст : непосредственный // Карельский научный журнал. – 2017. – Т. 6, № 1 (18). – С. 100-102.

7. Колосова О. А. Проблема формирования профессионального самоопределения и построения профессиональной типологии личности / О. А. Колосова. – Текст : электронный // Управление. – 2016. – № 1 (11). – URL : <https://cyberleninka.ru/article/n/problema-formirovaniya-professionalnogo-samoopredelenie-i-postroeniya-professionalnoy-tipologii-lichnosti> (дата обращения : 10.03.2024).

СОЗДАНИЕ УСЛОВИЙ ДЛЯ РАЗВИТИЯ СКОРОСТИ РЕАКЦИИ КУРСАНТОВ, ОБУЧАЮЩИХСЯ В УЧЕБНЫХ ЗАВЕДЕНИЯХ ГРАЖДАНСКОЙ АВИАЦИИ

*К. Л. Березин, курсант группы П-20-7, ФГБОУ ВО
«Ульяновский институт гражданской авиации
имени главного маршала авиации Б. П. Бугаева»,
г. Ульяновск, РФ*

*А. Г. Севастьянов, старший преподаватель кафедры ФКиС,
ФГБОУ ВО «Ульяновский институт гражданской авиации
имени главного маршала авиации Б. П. Бугаева»,
г. Ульяновск, РФ*

Аннотация. Исследование скорости реакции курсантов и подготовка рекомендаций для улучшения безопасности полетов.

Ключевые слова: реакция, сенсорная быстрота, авиационные специалисты, пилот, курсанты, ВЛЭК, профессиональный отбор.

Актуальность.

В современных условиях наблюдается активное изменение законодательства и методологии медицинского обследования пилотов. Например, с 2002 года в Российской Федерации действовал стандарт ФАП-50, который имел недостатки в контроле физиологических показателей. Однако, начиная с 2022 года, стандарт ФАП-437 вступил в силу и успешно решает множество этих проблем. Это свидетельствует о том, что государство предпринимает первые шаги к улучшению медицинского освидетельствования пилотов гражданской авиации, а значит и улучшения авиационной безопасности.

Один из важных аспектов медицинских проверок – это оценка скорости реакции пилотов. Это исследование необходимо, чтобы обеспечить способность пилотов реагировать быстро на изменяющиеся условия во время полета. Согласно информации, на портале cognifit.ru, скорость реакции зависит от трех параметров: восприятия, обработки информации и отклика. Для обеспечения высокой скорости реакции у пилотов важно, чтобы все эти параметры находились в норме. [1] Кроме того, исследователи на сайте expsy.spbu.ru указывают, что низкая сенсорная быстрота может стать препятствием для занятия профессиями, где требуется быстрый и точный выбор, такими как работа авиационных специалистов.

Исследование.

В данном исследовании был использован тренажер (рис. 1) на скорость реакции, в котором человеку необходимо нажать на экран (в случае использования смартфона) или мышку (если задействован персональный

компьютер) при появлении определённого цвета. Тест, используемый в исследовании, представляет собой тренажер, предназначенный для измерения и тренировки скорости реакции. Пользование этим тестом корректно для исследования скорости реакции по нескольким причинам:

Во-первых, тест предлагает различные задания, которые активизируют работу мозга и требуют быстрого реагирования на изменяющиеся условия. Это включает в себя реакцию на появление и исчезание сигналов, а также координацию руки-глаза. Такой разнообразный набор задач позволяет оценить скорость реакции в различных ситуациях.

Во-вторых, тест предлагает измерить время реакции, используя несколько попыток. Это позволяет получить точные числовые значения, которые могут быть использованы для статистического анализа и сравнения результатов между разными испытуемыми или условиями.

В-третьих, тест предоставляет возможность тренировки скорости реакции. Это особенно полезно для спортсменов и других людей, которые хотят развивать и улучшать свои способности в этой области.

Таким образом, использование теста доступного по ссылке корректно для исследования скорости реакции, поскольку он измеряет время реакции и предлагает возможность тренировки.

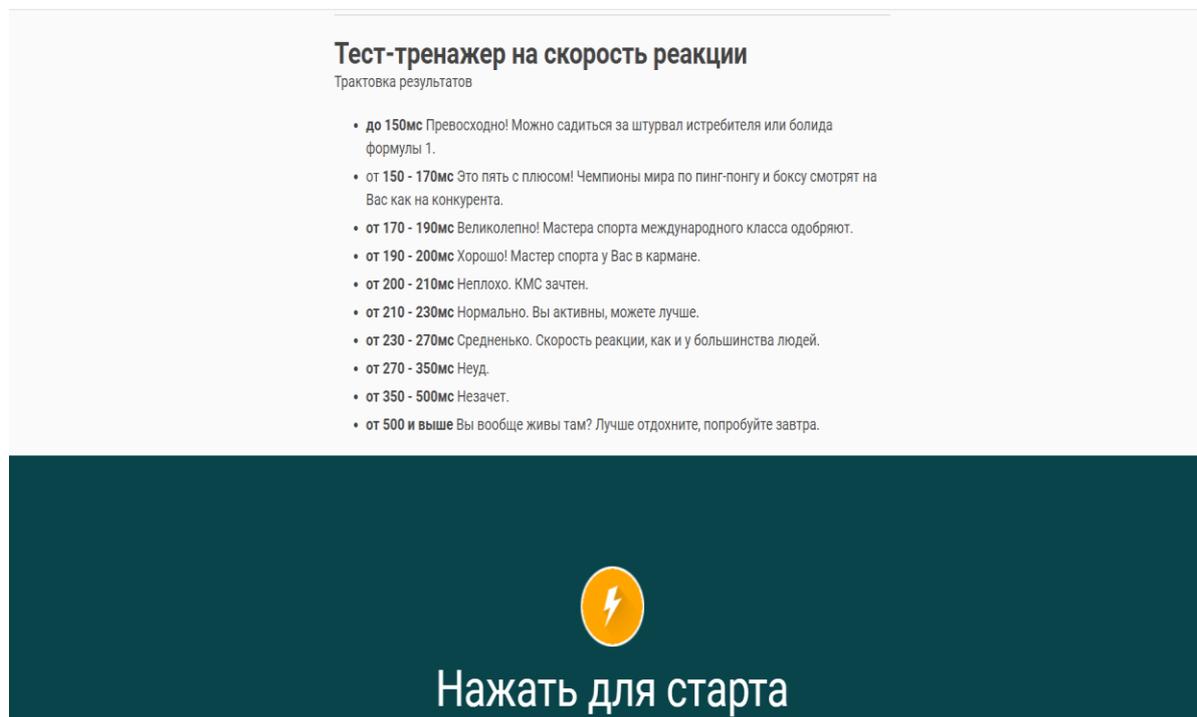


Рис. 1. – Интерфейс тренажера

В таблице 1 показаны результаты прохождения тестирования курсантами обучающимся по направлениям «Организация летной работы» (ОЛР) и «Организация и обеспечение воздушных перевозок» (ОВП).

Исследование сенсорной быстроты курсантов,
обучающихся по направлениям ОЛР и ОВП

Номер курсанта	Скорость реакции в с	
	ОЛР	ОВП
1	0,137	0,432
2	0,194	0,103
3	0,160	0,488
4	0,175	0,073
5	0,187	0,508
6	0,175	0,064
7	0,179	0,637
8	0,247	0,549
9	0,156	0,197
10	0,253	0,431
11	0,183	0,148
12	0,195	0,330
13	0,179	0,463
14	0,228	0,238
15	0,240	0,164
16	0,172	0,570
17	0,213	0,405
18	0,140	0,689
19	0,167	0,365
20	0,176	0,246
21	0,114	0,620
22	0,158	0,178
	Скорость реакции в с	
Среднее значение	0,183	0,359

Для наглядного сравнения необходимо продемонстрировать графики распределения для двух групп. Эти графики можно наблюдать на рисунке 2.

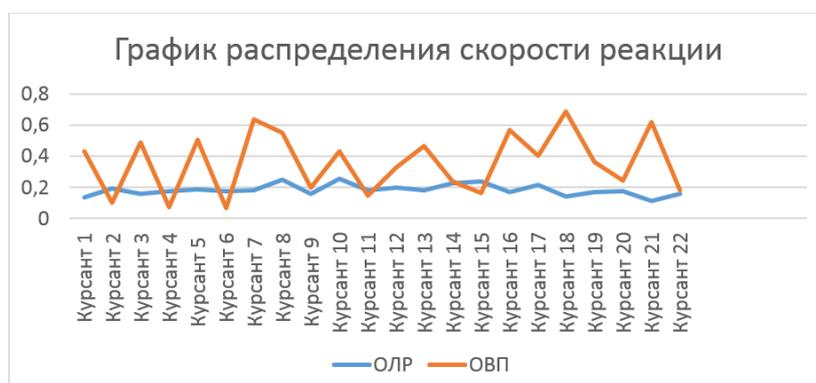


Рис. 2. – График распределения скорости реакции

Анализ результатов говорит нам о том, что среднее значение скорости реакции курсантов, обучающихся по направлению «Организация лётной работы» составляет 0,183 с, а у курсантов, которые учатся по направлению «Организация и обеспечение воздушных перевозок» 0,359 с. Исходя из результатов, мы можем утверждать, что скорость реакции у первой группы выше, что связано с регулярным прохождением тестирований при прохождении ВЛЭК. Также необходимо указать на то, что студенты, которые занимаются спортом, демонстрируют значительно более высокие результаты.

Упражнения для улучшения сенсорной быстроты:

В авиационной деятельности, как правило, приходится реагировать на зрительные или слуховые раздражители. Поэтому, как показывает практика, большую пользу приносит включение подготовки соответствующих систем в общую тренировку с помощью легких игровых упражнений. Мы ознакомимся с двумя упражнениями для разминки, которые всесторонне активизируют зрительную и слуховую системы с целью повышения скорости восприятия.

Ловля леттербола

Принадлежности: леттербол

При ловле мяча с нанесенными на него буквами, фигурами и т. п. активно задействуется значительная часть зрительной системы: затылочные доли, вентральные и дорсальные пути. Вы следите за мячом в полете, в том числе, воспринимаете изображения на нем, а поймав, должны сказать, какую букву видели последней перед тем, как коснуться его рукой. Для этого вам надо не менее одной секунды удерживать в поле зрения не только мяч, но и руку, которая его ловит. В этом упражнении важно, чтобы брошенный мяч не вращался в полете слишком быстро.



Рис. 3. – Ловля леттербола

Примечание. Если вам трудно ловить мяч, можете просто отбивать его ладонью.

Совет. Постоянно варьируйте броски. Используйте все поля зрения. Партнер должен направлять мяч к середине тела, в правую и левую стороны, выше и ниже уровня глаз. Если в какой-то из этих областей возникают затруднения, старайтесь задействовать ее в ходе тренировок более интенсивно. Примите нейтральную стойку, выпрямите спину и вытяните позвоночник. Партнер, стоящий перед вами в 3-4 метрах, бросает вам леттербол. Следите за траекторией его полета, обращая особое внимание на нанесенные буквы. Не отрывайте от мяча взгляд, пока он не окажется у вас в руке.

Определение направления звуковых сигналов

Средний мозг активно участвует в обработке акустических раздражителей. В авиационной деятельности особенно важно уметь точно анализировать звуковые сигналы, чтобы правильно ориентировать свои последующие действия. Неумение определять направление источника звука негативно влияет на разработку планов движений. Примите нейтральную стойку, выпрямите спину и вытяните позвоночник. Партнер становится примерно в 2 метрах перед вами. Закройте глаза. Партнер начинает щелкать пальцами, хлопать в ладоши или издавать какие-то другие звуки.



Рис. 4. – Определение направления звуковых сигналов

Укажите рукой направление источника звука. Откройте глаза и проверьте, насколько правильно вы его определили. Если допущена ошибка, исправьте ее, указав рукой в нужном направлении. Вновь закройте глаза и продолжите упражнение. Партнер должен постоянно менять местоположение источника звука.

Примечание. Упражнение должно охватывать все направления. Если выясняется, что местоположение источника звука в каком-то направлении определяется с трудом, в ходе последующих тренировок его следует прорабатывать более интенсивно.

Совет. Это упражнение целесообразно проводить в обстановке, приближенной к реальным условиям работы. Например, можно попросить курсантов или членов экипажа наперебой шуметь и кричать, но самому реагировать только на заранее оговоренный звук, например на щелчок паль-

цами или крик кого-то. Желательно также использовать специфические звуки, характерные для конкретного вида авиационной деятельности, например записанный звук аварийной сигнализации.

Тренировка с маркировочными конусами на улучшение реакции Принадлежности: разноцветные маркировочные конусы

Вы можете использовать в тренировке самые различные метки, карточки и т. п. Вам понадобится лишь помощь партнера, который будет подавать зрительные или звуковые сигналы.



Рис. 5. – Тренировка с маркировочными конусами

1. Расставьте перед собой разноцветные маркировочные конусы. Примите статичную стойку готовности. Партнер стоит сбоку и немного сзади от вас, держа в руках карточки, цвета которых соответствуют цветам конусов.

2. Партнер поднимает одну из карточек.

3. Как можно быстрее коснитесь конуса того же цвета и так же быстро вернитесь в исходную стойку.

Примечание. Сигналом может служить также возглас партнера или заранее оговоренные звуковые сигналы. Например, три хлопка в ладоши означают красный цвет. Могут использоваться также прикосновения. Двойное касание руки, к примеру, будет означать желтый цвет. [2, С. 250-279]

Заключение.

Авиационным специалистам важна быстрая скорость реакции по нескольким причинам. Вот некоторые из них:

1. Безопасность полетов: Многие авиационные специалисты работают в сложных и стрессовых условиях, где каждая секунда имеет значение. Быстрая реакция на неожиданные события и аварийные ситуации может спасти жизни пассажиров и членов экипажа. Например, в случае возникновения пожара, неисправности оборудования или угрозы безопасности, быстрая реакция позволяет принять меры по эвакуации, предотвращению опасности и оказанию необходимой помощи.

2. Техническое обслуживание: В авиации имеется множество сложных систем и оборудования, требующих постоянного мониторинга и обслуживания. Быстрая реакция на неисправности и проблемы в системах может помочь предотвратить аварии и простои.

3. Обслуживание пассажиров: В аэропорту персонал сталкивается с высоким потоком пассажиров, которым необходима помощь и информационная поддержка. Быстрая реакция позволяет персоналу оперативно решать вопросы и проблемы пассажиров, например, в случае задержки рейсов, потери багажа или нехватки мест на рейсе.

4. Организация процессов: В аэропорту персонал отвечает за координацию различных процессов, таких как регистрация на рейс, прохождение паспортного и таможенного контроля, набор багажа и т.д. Быстрая реакция позволяет эффективно управлять процессами, минимизировать очереди и обеспечить беспроблемный и плановый ход деятельности аэропорта.

5. Кризисное управление: В случае возникновения аварийной ситуации, такой как теракт, природная катастрофа или экстренная посадка, персонал аэропорта должен немедленно принимать меры к управлению и координации действий. Быстрая реакция позволяет эффективно справляться с кризисными ситуациями и минимизировать потенциальные угрозы.

В итоге, быстрая скорость реакции у авиационных специалистов имеет решающее значение для обеспечения безопасности, эффективности и успешности авиационных операций. В связи с этим рекомендуется проводить тренировки с использованием упражнений, указанных в данной статье, а также ввести проверку скорости реакции для всех авиаспециалистов, принимающих участие в обеспечении безопасности полетов.

Список литературы

1. Время реакции / CogniFit : [сайт]. – URL : <https://www.cognifit.com/ru/science/response-time> (дата обращения : 24.02.2024).

2. Линхард Л. Нейроатлетика для улучшения реакции и скоростных характеристик. Скорость зарождается в мозге / Л. Линхард. – Минск : Попурри, 2022. – 288 с. – Текст : непосредственный.

ИНТЕЛЛЕКТ-КАРТА КАК СРЕДСТВО ОБУЧЕНИЯ В СРЕДНЕЙ ШКОЛЕ: МЕТОДЫ, ЭФФЕКТИВНОСТЬ И РЕЗУЛЬТАТЫ

*К. Г. Александрова, обучающаяся 4 курса ФОиПО,
ФГБОУ ВО «Марийский государственный университет»,
г. Йошкар-Ола, РФ*

*Е. И. Телятьева, обучающаяся 4 курса ФОиПО,
ФГБОУ ВО «Марийский государственный университет»,
г. Йошкар-Ола, РФ*

*Научный руководитель: А. В. Швецов, профессор кафедры
общеправовых дисциплин ФГБОУ ВО
«Марийский государственный университет»,
г. Йошкар-Ола, РФ*

Аннотация. С обновлением Федерального государственного образовательного стандарта (ФГОС), перед школами стоит вопрос о внедрении современных педагогических технологий. Совершенствование образования, становится одной из главных задач средней школы – формирование творческой и активной личности выпускника, способного самостоятельно приобретать знания, применять их на практике для решения различных задач, работать с различной информацией, анализировать, обобщать, критически мыслить, самостоятельно искать варианты пути решения проблем. С этой задачей справится применение интеллект-карт для улучшения процесса обучения в средней школе.

Ключевые слова: метод, интеллект-карта, ассоциативное мышление, процесс обучения, средняя школа.

Работая в средней школе создается проблема снижения успеваемости и потеря интереса к уроку, это связано с тем, что ученики получают большой объем информации, как устного материала, так и письменного, но не умеют выделять главное и обобщать, это сказывается на плохую подготовку домашнего задания, ухудшение памяти, неуспеваемость и также снижение учебной мотивации. Для решения этой проблемы предлагается внедрение в учебный процесс средней школы метода «интеллект-карта», это позволит сделать процесс обучения более эффективной и результативной.

Интеллект-карта – это один из способов предоставления текстовой информации в виде списков, диаграмм, схем, картинок. Одним из главных различий интеллект-карт от других методов визуализации, является активизация памяти. Данные карты включают в себя большое разнообразие и творчество в виде: цветов, линий, форм, подборка нестандартных видов расположения «ветвей», использование изображений и символов [1].

Метод «интеллект-карта» разработал Тони Бьюзен. Основные проблемы, которые его интересовали – это увеличение потенциалов мозга и интеллекта, механизмы запоминания, креативного мышления. Решением было внедрить способ визуализации текстовой информации методом «интеллект-карта». Если разделить текст на определённые блоки, то информация воспринимается не так уж и сложно (рис. 1, рис. 2) [2].

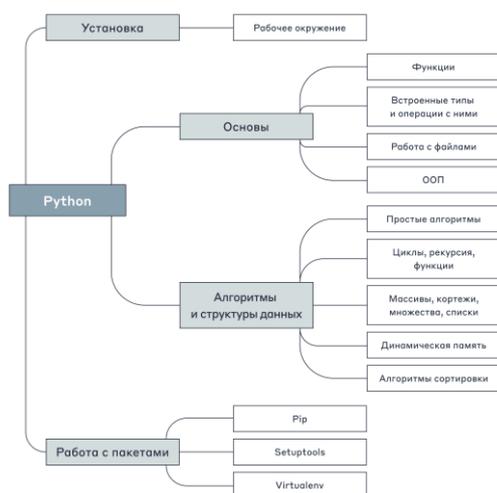


Рис. 1. – Тема «Изучение языка Python»

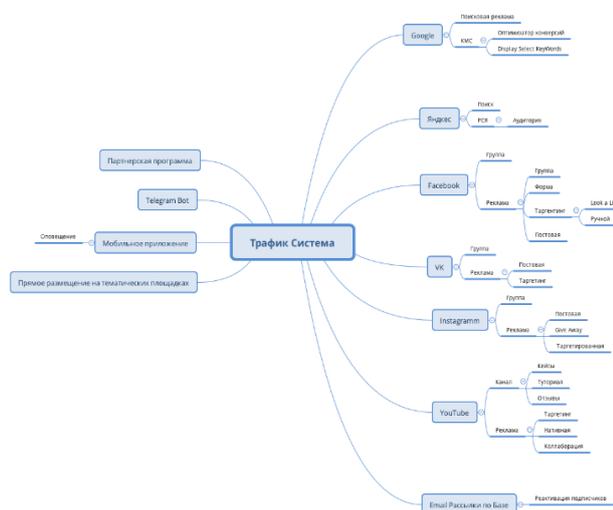


Рис. 2. – Тема «Система»

Создание «интеллект-карты» на уроке, учителю важно донести до учеников несколько правил:

1. Важно подготовить обширный формат бумаги, чтобы для творчества не было предела;
2. Определившись с темой «интеллект-карты» и расположите ее по центру листа, подберите нужную расцветку и символику;
3. Продумать основные идеи и расположите их по ветвям, выделив цветом, шрифтом, толщиной линий, это нужно для фиксации внимания и важности;
4. Для того, чтобы визуализировать процесс, нужно включить как можно больше образов-картинок;
5. Для того, чтобы больше запомнить информации, используйте не больше одного ключевого слова, но обязательно приложите к нему ассоциативную картинку;
6. Необходимо каждую ветвь выделить в виде кривых, зигзагов и т.д. [4].

Соблюдая рекомендуемые правила, можно добиться высокого успеха в применении метода «интеллект-карта». Данный метод будет успешно реализован при работе с лексическим, грамматическим, текстовым материалами, презентацией результатов проектной работы, проведением «мозгово-

го штурма» набрасывая большое количество нестандартных решений, проведении дискуссий. Вне зависимости от возраста детей метод «интеллект-карта» будет доступен для каждого.

Разрабатывая «интеллект-карту» можно заметить ряд преимуществ:

1. Будет повышен уровень мозговой активности учащихся;
2. Благодаря карте экономится время по запоминанию материала;
3. Нет каких-то шаблонов, поэтому простота создания карты;
4. Развивается ассоциативное мышление, что немаловажно для учеников;
5. Информация в формате карты, понимается и запоминается лучше;
6. Работать над интеллект-картой можно как индивидуально, так и в группах, всё зависит формы проведения урока;
7. Применяя карты улучшается память, повышается уровень интеллекта, воспроизводятся скрытые способности ума;
8. Непосредственно экономия времени, что важно для ученика с его загруженностью [5].

Чем проще и нагляднее школьники создают интеллект-карты, тем быстрее приходят хорошие идеи и легче происходит процесс запоминания. Работая в коллективе, ребята развивают коммуникативные навыки, учатся общаться, вступают в дискуссии. Лексика в современном мире играет важную роль.

Но важно помнить, что там, где есть преимущества встречаются и недостатки:

1. При первых включениях в работу, дети могут испытывать большую психологическую нагрузку;
2. Может не хватить формата бумаги для отражения всех материалов по теме, следовательно, часть информации может быть утеряна;
3. Из-за повышенной активности у ученика существует вероятность генерации ложных ассоциаций, уводящих от сути проблемы [3].

Постоянное внедрение методов интерактивного образования на уроках, приведёт к улучшению процесса обучения в средней школе: разнообразятся занятия, повысится мотивация и желание учеников к изучению нового материала. Особенно данный метод будет полезен выпускникам школ, ведь карта, разработанная по теме экзамена, поможет за короткий срок повторить, вспомнить, обобщить и запомнить почти весь школьный курс экзаменационного предмета.

Список литературы

1. Азимов Э. Г. Новый словарь методических терминов и понятий / Э. Г. Азимов, А. Н. Щукин. – Москва : ИКАР, 2019. – 448 с. – Текст : непосредственный.
2. Гавриллова А. С. Интеллектуальные карты (ментальные карты). Применение интеллект-карт в учебной деятельности / А. С. Гавриллова, В. Н. Та-

ран. – Текст : электронный // Наука и перспективы. 2019. – № 4. – URL : <https://cyberleninka.ru/article/n/intellektualnye-karty-mentalnye-karty-primeneniye-intellekt-kart-v-uchebnoy-deyatelnosti> (дата обращения : 23.02.2024).

3. Костюкевич Е. Ф. Использование метода интеллект-карт в образовательном процессе / Е. Ф. Костюкевич. – Текст : электронный // Современные образовательные технологии в мировом учебно-воспитательном пространстве. – 2016. – № 3. – URL : <https://cyberleninka.ru/article/n/ispolzovanie-metoda-intellekt-kart-v-obrazovatelnom-protsesse> (дата обращения : 23.02.2024).

4. Кулаева Т. С. Использование технологии интеллект-карт в образовательном процессе / Т. С. Кулаева. – Текст : непосредственный // Молодой ученый. – 2022. – № 43 (438). – С. 321-327.

5. Светоносова Л. Г. Метод интеллект-карт в обучении будущих педагогов / Л. Г. Светоносова. – Текст : электронный // Вестник Шадринского государственного педагогического университета. – 2016. – № 2 (30). – URL : <https://cyberleninka.ru/article/n/metod-intellekt-kart-v-obuchenii-buduschih-pedagogov> (дата обращения : 23.02.2024).

ГЕЙМИФИКАЦИЯ В УЧЕБНОМ ПРОЦЕССЕ: ЭФФЕКТИВНОСТЬ И РИСКИ ИСПОЛЬЗОВАНИЯ ИГРОВЫХ МЕТОДОВ ОБУЧЕНИЯ

*К. Г. Александрова, обучающаяся 4 курса ФОиПО,
ФГБОУ ВО «Марийский государственный университет»
г. Йошкар-Ола, РФ*

*Е. И. Телятьева, обучающаяся 4 курса ФОиПО,
ФГБОУ ВО «Марийский государственный университет»,
г. Йошкар-Ола, РФ*

*Научный руководитель: А. В. Швецов, профессор кафедры
общеправовых дисциплин ФГБОУ ВО
«Марийский государственный университет»,
г. Йошкар-Ола, РФ*

Аннотация. Современное образование не стоит на месте, техники и методики обучения постепенно меняются, трансформируясь под запросы учеников. Одним из таких изменений является включение метода геймификации в процессе обучения. Использование игровых технологий при изучении какого-либо предмета способствует формированию логического мышления, внимания, развитию умения работать в команде, а также анализировать любую ситуацию с разных сторон. Геймификация открывает новые возможности как для учителя, так и для обучающихся.

Ключевые слова: геймификация, учебный процесс, игровые технологии, инновационные технологии, мотивация.

В связи с совершенствованием и развитием технологий в современном мире, перед образованием ставится задача внедрения новых и эффективных методов обучения, решающих проблемы повышения мотивации и интереса к обучению у школьников, а также способствующих успешному усвоению школьных дисциплин. Поэтому такой инновацией развития стала технология геймификация.

Геймификация в образовательном процессе – это включение игровых элементов в процессе обучения, направленное на достижение реальных целей. Геймификация включает в себя следующие компоненты:

– элементы игры – то благодаря чему происходит сам процесс игры, некий набор инструментов, в виде баллов, уровни, игровых правил.

– технологии создания игр – это некий процесс упорядочивания элементов игры, сюда же можно включить сюжетные идеи, тестирование игры, реализацию геймплея.

– неигровой контекст – некоторая деятельность, направленная не на игру, а обучающийся выполняет игровые задания, связанные с другими социальными практиками, и делает то, что лежит за пределами игры. [4]

Целью включения геймификации в обучающий процесс является передача обучающимся знаний, умений и навыков более эффективным и наглядным путем для будущей профессиональной деятельности выпускника. [1]

Игровой метод геймификация стал наиболее самым эффективным подходом в образовании. В первую очередь потому, что считается главным мотиватором в учёбе для современных школьников. Ведь для того, чтобы чего-то добиться важна мотивация, которая должна быть подпитана поддержкой, напоминанием для чего это все, вдохновением. Кроме этого игровой метод несет в себе ряд преимуществ:

1. Геймификация делает процесс получения знания увлекательным, в игре нужно выполнять задания, проходить уровни, двигаться вперед, это и может подтолкнуть ученика к старательной, прогрессивной учёбе.

2. Учебный процесс станет увлекательнее, школьнику захочется с нетерпением приступить к заданиям, ведь протекание учебного времени будет не рутинным, а интересным, необычным.

3. Бальная система поможет контролировать уровень получения знаний. Повысится мотивация к обучению, школьник будет легко понимать материал и получать от этого удовольствие, поскольку у него будут средства для достижения своих целей.

4. Благодаря игре ученик научится не сдаваться при неудачах, так как при попытке поражения, игра предложит альтернативу прохождения уровня, либо же даст еще один шанс на победу.

5. Геймификация считается позитивным методом, поскольку при игре накапливается определенное количество баллов, а при поражении, баллы поощряют повышение уровня. Это гораздо более благоприятный подход, который создает более комфортную атмосферу в классе.

6. Игра может стать платформой для дистанционного обучения школьников. Благодаря игровой форме, онлайн-уроки можно сделать захватывающим, как и очное [5].

Из вышеперечисленного следует, что действительно внедрение игровых методик улучшит процесс и качество образования. Однако всё должно быть рационально и не каждый урок должен включать геймификацию, ведь излишество данного метода может понести за собой необратимые последствия.

Чрезмерное применение геймификации на уроках может вызвать такие последствия как:

1. Ребенок перестанет концентрироваться на уроке в случае если его никто не будет завлекать;

2. Внутренняя мотивация уйдет на нет, так как не будет тех самых «призов» за пройденный уровень

3. Возникновения конфликтов среди школьников из-за постоянной конкуренции [2].

Ежедневное использование мобильного телефона школьниками, может быть задействован обучающимися платформами, программами:

1. Duolingo. Приложение для изучения языка. Обучение будет проходить интересно, бесплатно и прогрессивно. Мотивацию в обучение будут давать поощрительные награды, таблицы лидеров, значки.

2. Minecraft Education Edition. Платформа позволяет школьникам и учителям работать вместе в синхронной среде. Игра направлена на изучения различных тем, в том числе и программированию.

3. Classcraft. Данная программа включает в себя создание собственноручно героя игры- аватара, обладающего различными способностями. Благодаря данной платформе можно организовать смешанное обучение, так как доступ к игре можно получить как дома, так и в классе [3].

Подводя итоги хочется сказать, что практически применяемые знания лучше укладываются у школьников на процессе образования. Ученик заинтересуется уроком, если для него это будет не рутинной работой, а включение чего-то нового в образовательный процесс. Задача же учителя заключается в создании таких условий, в которых они бы обучающемуся понадобились в рамках игры. Это и является основной целью геймификации образовательного процесса, которая работает на формирование, развитие и проверку необходимых компетенций и, как следствие – повышение уровня мотивации обучающихся к освоению учебного материала.

Список литературы

1. Абдыкеров Ж. С. Геймификация в образовании / Ж. С. Абдыкеров, Д. А. Антипов, О. М. Замятина, П. И. Мозгалева, А. И. Мозгалева. – Текст : электронный // Высшее образование сегодня. – 2018. – № 2. – URL : <https://cyberleninka.ru/article/n/geymifikatsiya-v-obrazovanii-2> (дата обращения : 03.03.2024).

2. Волкова Т. Г. Геймификация в образовании: проблемы и тенденции / Т. Г. Волкова, И. О. Таланова. – Текст : непосредственный // Ярославский педагогический вестник. – 2022. – № 5 (128). – С. 26-33.

3. Геймификация как метод обучения: особенности и возможности / Г. Э. Емалетдинова, В. С. Цилицкий, Н. В. Шершукова [и др.]. – Текст : электронный // Московский экономический журнал. – 2022. – № 3. – URL : <https://cyberleninka.ru/article/n/geymifikatsiya-kak-metod-obucheniya-osobennosti-i-vozmozhnosti> (дата обращения : 03.03.2024).

4. Геймификация как средство повышения интереса к обучению у учеников / Ж. А. Суворкина, А. С. Суворкин, А. С. Куреневский, М. Р. Дряев. – Текст : непосредственный // Молодой ученый. – 2020. – № 18 (308). – С. 526-527. – URL : <https://moluch.ru/archive/308/69565/> (дата обращения : 03.03.2024).

5. Геймификация как игровой подход в современном образовательном процессе / А. А. Чегулова, М. А. Лехова, И. В. Некрасова [и др.]. – Текст : электронный // Гуманитарные научные исследования. – 2022. – № 9. – URL : <https://human.snauka.ru/2022/09/52370> (дата обращения : 22.02.2024).

ЦЕННОСТНО-СМЫСЛОВЫЕ ОРИЕНТАЦИИ СТУДЕНТОВ С РАЗНОЙ СТЕПЕНЬЮ ВЫРАЖЕННОСТИ ИНТЕРНЕТ-АДДИКЦИИ

*Т. А. Холодилова, обучающаяся 4 курса,
ФГАОУ ВО «Севастопольский государственный университет»,
г. Севастополь, РФ*

*Научный руководитель: С. Е. Моторная, доцент
кафедры «Психология», ФГАОУ ВО
«Севастопольский государственный университет»,
г. Севастополь, РФ*

Аннотация. Рассматриваются результаты теоретического и эмпирического изучения связи ценностных ориентаций современного студента со степенью выраженности интернет-аддикции. Показано, что студенты, проявившие тенденции к интернет-аддикции, демонстрируют сосредоточенность на прошлом и настоящем без явного взгляда в будущее, проявляют менее выраженную осмысленность жизни.

Ключевые слова: интернет-аддикция, ценностные ориентации, студенты, высшая школа, духовно-нравственный потенциал.

Новейшие технологии, разнообразие сервисов и улучшение качества жизни являются крайне притягательными для молодёжи. В то же время

важно не упускать из вида возможные отрицательные последствия углубления в мир цифровых инноваций, которые могут привести к формированию интернет-аддикции. Интернет играет важную роль в жизни молодёжи, внося изменения в идеалы и ориентиры общества, а также в процессы социализации, особенно среди студентов, для которых он является незамеченным элементом образовательной среды.

В контексте российского общества особое внимание уделяется изучению интернет-зависимости среди молодёжи. Так, А. Е. Войскунский разработал критерии для определения этой зависимости, В. Д. Менделевич выявил различные типы зависимых личностей, а В. А. Лоскутова описала культурные особенности русскоязычных пользователей интернета. Группа исследователей во главе с А. Е. Жичкиной рассмотрела характеристики личностей, подверженных сетевой зависимости.

Обзор научных трудов указывает на возрастающий интерес к исследованию воздействий интернета на развитие ценностных предпочтений молодёжи и формирование социальных установок [1]. В результате проведения теоретического анализа нам удалось выделить основные направления исследований в рамках ценностно-смысловых ориентаций личности. Так, Д. С. Загутин и А. А. Степанова исследовали влияние социальных сетей на процессы социализации молодых людей и девушек. А. А. Шаповаленко изучала психологическую независимость студентов в соцсети «ВКонтакте», а Н. Н. Самсонова затрагивала вопросы взаимодействия интернет-коммуникации с социальным поведением молодёжи. В целом, тема влияния виртуального пространства на ценностные установки молодёжи выходит на передний план в научном сообществе и находит отражение в работах многих исследователей [6, 7].

Ценностно-смысловые ориентации выполняют ряд важнейших функций, среди которых можно выделить мировоззренческую, саморегулирующую и мотивообразующую. Мы обратили внимание на значимость ценностей в контексте регулирования поведения человека, в том числе в стратегии выбора поведения в конфликте [5], в поликультурной среде [3]. На основании работ В. С. Мерлина, Б. Г. Ананьева, В. Н. Мясищева и Д. Узнадзе, К. Д. Шафранской и Т. Г. Суханова был выявлен интерес к взаимосвязи между индивидуальными чертами личности и их ценностными установками. В. С. Собкин и З. И. Файнбург сфокусировались на изучении связи между ценностными ориентациями и профессиональной активностью. Значимыми являются ценностные ориентации как базис формирования духовно-нравственных основ профессионализма [4]. В. Д. Ольшанский, И. М. Попова и И. А. Сурина занимались выявлением структуры ценностного пространства, тогда как А. Г. Здравомыслов, Д. А. Леонтьев и М. Х. Титма исследовали природу социальных установок [2].

Обобщая вышесказанное, можно определить ценностно-смысловые ориентации как отражение в сознании субъекта системы идеальных и ма-

териальных объектов, которые значимы для него и иерархически связаны друг с другом. Эти ориентации направляют его деятельность и поведение в соответствии с его личными и общественно значимыми потребностями [3].

Исходя из проведенного теоретического анализа, основанного на исследовании различных психологических теорий, подтверждается важность изучения ценностно-смысловой сферы личности на протяжении продолжительного времени.

Эта проблематика вызывает интерес в научном сообществе, особенно в контексте изучения связи между ценностно-смысловыми ориентациями студентов и их активностью в интернете. Данная тема остается малоизученной, несмотря на ее явную актуальность. Анализ такой взаимосвязи может значительно обогатить понимание того, как ценностные установки влияют на поведение в сети, учитывая, что интернет стал неотъемлемой частью нашего повседневного существования и имеет значительные последствия для образа жизни, включая успеваемость, социальные связи и возможное развитие зависимости или других психологических проблем.

Таким образом, исследования однозначно указывают на значимое влияние интернета на формирование и развитие ценностно-смысловых ориентаций молодого поколения. Однако данная проблема требует дальнейшего изучения.

В рамках эмпирического исследования был использован комплекс диагностических методик. В исследовании приняли участие 70 студентов второго курса в возрасте 18-23 лет, из которых 35 студентов гуманитарных специальностей и 35 студентов технических специальностей.

Исходя из анализа данных, полученных посредством «Теста смысло-жизненных ориентаций» Д. А. Леонтьева, был сделан вывод, что показатели обеих изученных групп лежат в среднем спектре значений по всем параметрам. Это указывает на то, что испытуемые из обеих выборок имеют четко определенные жизненные цели, обеспечивающие глубинный смысл, направленность и прогнозирование своего будущего. Подавляющее большинство респондентов ощущают свою жизнь как захватывающую и эмоционально насыщенную, наделяя её важностью и значимостью.

Участники обеих групп в целом смогли положительно оценить свой пройденный жизненный путь, признав его результативным и плодотворным. Более того, среди испытуемых преобладает уверенность в своих личностных качествах, каждый чувствует в себе силу и достаточную свободу, чтобы строить жизнь в соответствии с собственными убеждениями и целями. Отдельного внимания заслуживает выраженная уверенность респондентов в возможности влиять на собственную жизнь, принимать самостоятельные решения и осуществлять их, что является свидетельством сильного личностного потенциала и активной жизненной позиции.

По итогам проведения статистического анализа с использованием непараметрического U-критерия Манна-Уитни были получены статистически

значимые различия в показателях между двумя группами по шкале «результативность жизни» со значением 470. Исследование показало, что для студентов гуманитарного направления обучения характерны более низкие показатели по данной шкале, что свидетельствует о том, что студенты данной группы в меньшей степени удовлетворены прожитым отрезком жизни.

Затем нами было проведено исследование по методике «Модуль исследования ценностей Г. Хофстеде».

Согласно данным, полученным в ходе исследования, мы пришли к пониманию, что в группе студентов технической специальности больше ценятся такие аспекты, как низкая дистанция власти, стремление к коллективизму и маскулинные ценности. Группа студентов гуманитарного направления обучения отличается стремлением к избеганию неудач, маскулинностью, а также склонностью к краткосрочному планированию.

По итогам исследования, по методике «Модифицированный опросник ценностей Р. Инглхарта (адаптированный Р. К. Хабибулиным)» можно сделать вывод о том, что в группе студентов, относящихся к техническому направлению обучения, показатели по шкале «Секулярно/рациональные ценности – традиционные ценности» превосходят результаты группы гуманитарного направления обучения, данный факт также подтверждается с помощью расчётов по t-критерию Стьюдента.

Таким образом, можно сделать вывод о том, что студенты технической специальности придают большее значение традиционным ценностям и ценностям выживания по сравнению со студентами гуманитарного направления обучения. В группе студентов гуманитарного направления обучения в равной степени выражены ценности самовыражения и выживания.

Кроме того, было проведено исследование по методике «Способ скрининговой диагностики компьютерной зависимости», разработанной Л. Н. Юрьевой и Т. Ю. Больбот. Согласно полученным данным, студенты, проявляющие тенденции к интернет-аддикции, демонстрируют сосредоточенность на прошлом и настоящем без явного взгляда в будущее (в контексте «Цели жизни» с показателем $r_s = -0,521$) и находятся в убеждении о невозможности сознательного и решительного контроля над собственной жизнью.

Результаты корреляционного анализа связи между показателями по методике «Модифицированный опросник ценностей Р. Инглхарта (адаптированный Р. К. Хабибулиным)» и «Способ скрининговой диагностики компьютерной зависимости (Л. Н. Юрьевой и Т. Ю. Больбот)» с использованием коэффициента ранговой корреляции Ч. Спирмена показал, что обучающиеся технической специальности, которые проявляют тенденции к интернет-зависимости, привержены ценностям самовыживания, что выражается через стремление к финансовой стабильности и накопительству, отторжение всего маргинального, сохранение укоренившихся гендерных ролей и определенную склонность к авторитаризму.

Согласно полученным результатам, студенты, имеющие признаки развития интернет-зависимости, обладают определенными характеристиками. Они больше ориентированы на прошлое и настоящее, не особо задумываясь о своем будущем. Также они склонны верить, что люди не в состоянии осознанно контролировать свою жизнь и что свобода выбора отсутствует. На основе этих данных можно сделать вывод, что студенты, демонстрирующие признаки развития интернет-зависимости, обычно имеют более низкий уровень осмысленности жизни.

Список литературы

1. Биктина Н. Н. Смыслоразнозначные ориентации студентов с разным статусом в социальной сети / Н. Н. Биктина. – Текст : электронный // Мир науки. Педагогика и психология. – 2019. – № 5. – С. 43. – URL : <https://elibrary.ru/item.asp?id=41827513> (дата обращения : 29.03.2024).

2. Зиннатова М. В. К проблеме превенции деструктивного профессионального развития личности в условиях цифровизации / М. В. Зиннатова, Е. В. Лебедева. – Текст : электронный // Инсайт. – 2020. – № 1(1). – URL : <https://clck.ru/36Kfwh> (дата обращения : 29.03.2024).

3. Моторная С. Е. Будущий специалист-профессионал в условиях пандемии : исследование выбора стратегии поведения в конфликте и этно-толерантности / С. Е. Моторная. – Текст : непосредственный // Современные наукоемкие технологии. – 2021. – № 4. – С. 194-198.

4. Моторная С. Е. Формирование человека как субъекта труда в пространстве высшего образования : исследование духовно-нравственных основ профессионализма / С. Е. Моторная. – Текст : непосредственный // Балтийский гуманитарный журнал. – 2020. – Т. 9, № 2 (31). – С. 129-134.

5. Motornaya S. E. Managing conflict situations for contemporary youth : Discourse and choice of strategy / S. E. Motornaya. – Текст : непосредственный // Espacios. – 2019. – Vol. 40, № 17. – P. 1.

6. Российская молодежь : социально-демографический портрет и система ценностей в контексте многонациональной основы российского государства : коллективная монография / А. М. Бекарев, В. А. Бондаренко, М. М. Бичарова [и др.] ; Российская академия наук, Институт социально-политических исследований. – Москва : Перспектива, 2017. – 600 с. – Текст : непосредственный.

7. Топильская О. А. Психолого-педагогические предпосылки формирования Интернет-зависимости у студентов / О. А. Топильская, Л. Н. Макарова. – Текст : электронный // Преподаватель высшей школы : традиции, проблемы, перспективы. – 2020. – С. 74-81. – URL : <https://elibrary.ru/item.asp?id=44254447> (дата обращения : 19.03.2024).

ОСОБЕННОСТИ СТРАТЕГИИ ПОВЕДЕНИЯ В КОНФЛИКТЕ СТУДЕНТОВ С РАЗНЫМИ ВИДАМИ УЧЕБНОЙ МОТИВАЦИИ

*В. А. Рудницкая-Волкова, обучающаяся 4 курса ФГАОУ ВО
«Севастопольский государственный университет»,*

г. Севастополь, РФ

*Научный руководитель: С. Е. Моторная, доцент
кафедры «Психология», ФГАОУ ВО*

*«Севастопольский государственный университет»,
г. Севастополь, РФ*

Аннотация. В статье рассматриваются теоретические и эмпирические аспекты исследования особенностей и взаимосвязи мотивационной сферы студент разных направлений подготовки и стратегий поведения в конфликте.

Ключевые слова: мотивация, студент, учебные мотивы, конфликт, стратегии поведения.

Актуальность данной темы объясняется возрастающей тенденцией к девиантному поведению молодых людей. Мотивационно-смысловая сфера студентов не у всех достигает высокого уровня развития, что влечет за собой определённые последствия. Они могут проявляться в снижении учебной мотивации, в развитии внутриличностных и межличностных конфликтов. Исследования показывают, что мотивационная сфера особенности поведения в конфликте студентов зависит от направления подготовки. Существует взаимосвязь между учебной мотивацией и поведением в конфликте. Однако тема взаимосвязи недостаточно изучена и требует дальнейшего исследования.

Мотивация трактуется как индивидуально-психологическая характеристика личности, «общепсихическая особенность структуры личности» [1]. Исследованием мотивации как психологического феномена занимались многие зарубежные и отечественные ученые: С. Л. Рубинштейн, З. Фрейд, К. Левин, И. П. Павлов, У. Мак-Дугалл, У. Джеймс, А. Н. Леонтьев, Х. Хекхаузен, А. Маслоу, Х. Хекхаузен.

С позиции деятельностного подхода, учёные рассматривали мотивацию как процесс, ведущий к достижению целей. С позиций системного подхода мотивацию определяют, как систему мотивов, в состав которой подсистемы более низкого порядка, например, биологические потребности, системы более высокого уровня – системы социальных отношений [2]. Мотивация к обучению в высшей школе в условиях социальной трансформации общества

Мотивацию к обучению студентов изучали Н. В. Елфимова, Е. П. Ильин, А. К. Маркова, М. В. Матюхина, С. Е. Моторная [3], В. Ф. Моргун, А. Б. Орлов, А. А. Реан, В. Г. Якунин.

Методологической основой для определения особенностей послужила научная концепция В.Г. Асеева о двумодальном строении мотивов. Положительные мотивы относятся, как правило, к внутренней мотивации, отрицательные – к внешней, менее эффективной.

Многие ученые полагали, что внутренняя мотивация студента, при которой он сам вовлекается в учебную активность без внешнего давления и принуждения, находя личностный смысл, способствует успешному освоению учебной деятельности [1].

Феноменом конфликта и стратегией поведения в конфликте занимались Макс Вебер, Т. Парсонс, Р. Дарендорф, Э. Дюркгейм. Среди отечественных ученых выделяются А. Я. Анцупов, А. И. Шипилов, Н. В. Гришина, С. М. Емельянов, Г. И. Козырев, Л. М. Дробижева, А. Г. Здравомыслов, А. А. Прусаускас. Особенности стратегий поведения в конфликте изучали такие учёные, как В. В. Багаева, М. В. Донцова.

Они изучали понятие конфликта, причины, движущие силы конфликта, феномен групповой мотивации и стратегии поведения в конфликте [4].

Мотивы, составляющие структуру мотивационной сферы, могут выстраиваться по иерархии, дополнять друг друга или конкурировать между собой.

Поведение личности определяется системой мотивационных ожиданий. Авторы, признающие конфликт отрицательным явлением, считают его разрушителем социальной системы. По их мнению, «конфликт присущ системе и обычно исчерпывается тогда, когда появятся (или активизируются) те силы в системе, которые вернут её в положение баланса и стабильности» [4, С. 490]. Мотивы и цели деятельности в отличие от мотивов и целей действий носят обобщённый характер, выражая общую направленность личности, которая проявляется и формируется в ходе деятельности [5].

Все вышесказанное позволило инициировать собственное исследование. Выборку составили студенты первого курса бакалавриата технической и гуманитарной специальности в количестве 48 человек. Были использованы методики: И. С. Домбровской «Мотивация учебной деятельности: уровни и типы»; «Стратегии поведения в конфликтных ситуациях» К. Томаса-Р. Килманна; «Самооценка рационального поведения в конфликтной ситуации» Н. П. Фетискина, В. В. Козлова, Г. М. Мануйлова.

На рисунке 2 представлены результаты анализа стратегий поведения в конфликте у студентов первого курса, выявленного с помощью методики «Стратегии поведения в конфликтной ситуации» К. Томаса – Р. Килманна. Представим результаты исследования группы технической специальности по методике И. С. Домбровской «Мотивация учебной деятельности: уровни и типы» на рисунке 1.

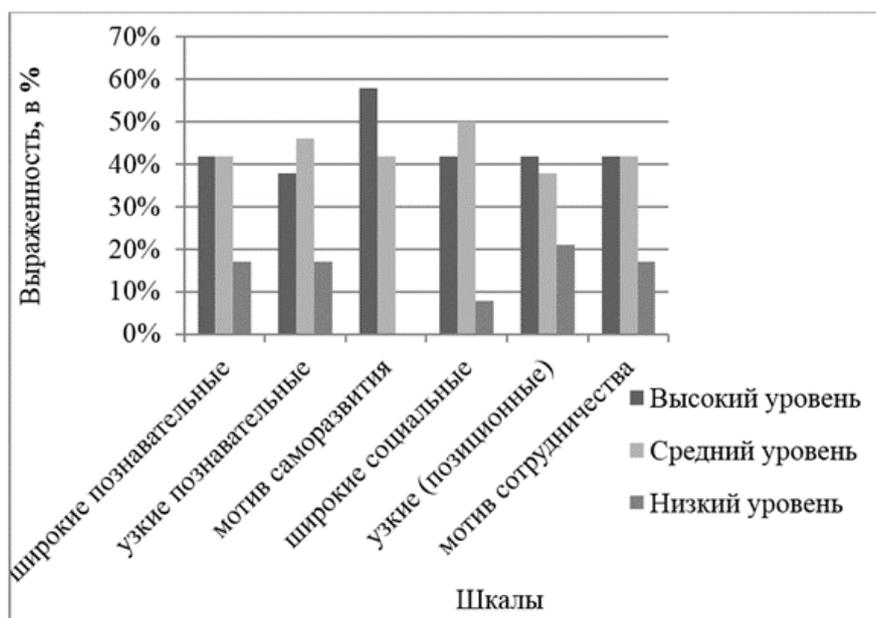


Рис. 1. – Результаты исследования студентов технической специальности по методике И. С. Домбровской «Мотивация учебной деятельности: уровни и типы»

Как видно, доминирующим мотивом студентов технической специальности является мотив саморазвития, что объясняется стремлением овладеть профессией, нацеленностью на результат.

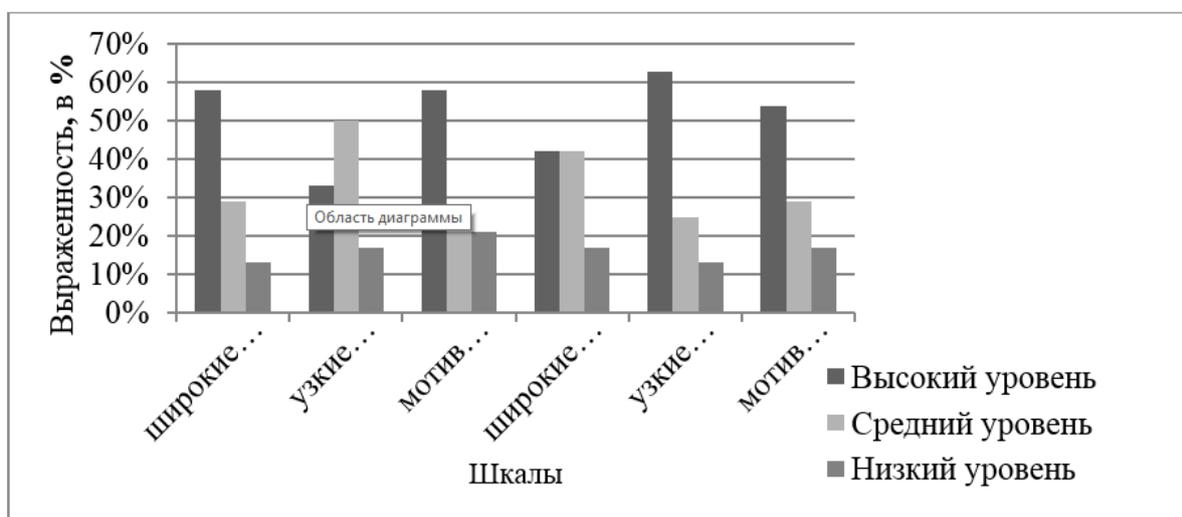


Рис. 2. – Результаты группы студентов-педагогов по методике И. С. Домбровской «Мотивация учебной деятельности: уровни и типы»

Ведущим мотивом студентов-педагогов выявлен на рисунке узкий позиционный мотив, предполагающий необходимость принадлежности к референтной группе, признание мотивов, сотрудничество.

Рассмотрим рисунок 3.

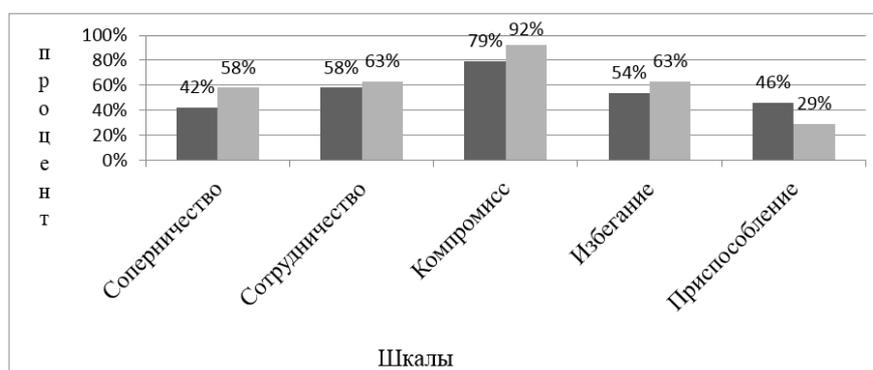


Рис. 3. – Результаты студентов обеих групп первого курса по методике «Стратегии поведения в конфликтных ситуациях» К. Томаса-Р. Килманна (адаптация Н. В. Гришиной)

По рисунку определяем преобладание стратегии компромисс у студентов–педагогов (92 %), однако по иерархии это ведущая стратегия обеих групп.

На рисунке 4 представлены результаты анализа поведения в конфликте у студентов первого курса, выявленного с помощью методики «Самооценка рационального поведения в конфликте» Н. П. Фетискина, В. В. Козлова, Г. М. Мануйлова.

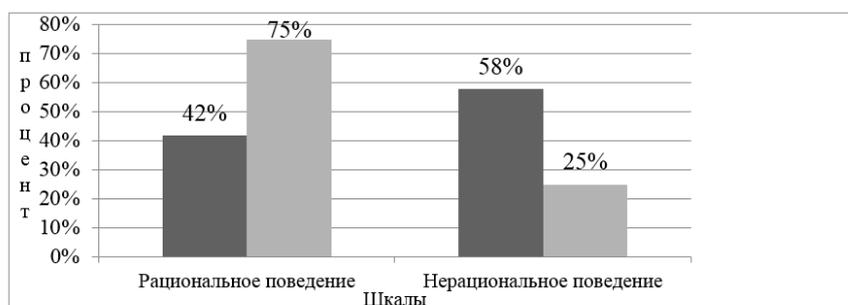


Рис. 4. – Результаты диагностики студентов технического и гуманитарного профилей первого курса специальности для методики «Самооценка рационального поведения в конфликтной ситуации» Н. П. Фетискина, В. В. Козлова, Г. М. Мануйлова

Как видно по рисунку 4, определяем, что в группа студентов технической специальности склонна к нерациональному поведению в конфликте.

В ходе проведения корреляционного анализа по Ч. Спирмену удалось выявить положительную взаимосвязь между учебной мотивацией и стратегией сотрудничество у студентов-педагогов, положительную взаимосвязь между учебной мотивацией и компромиссом у студентов технической специальности.

Таким образом, удалось установить, что между мотивацией и мотивом нет единства взглядов, существуют различные подходы к пониманию феномена. Выявленные особенности и взаимосвязи феноменов позволяют обосновать необходимость психологического сопровождения студентов вуза.

Список литературы

1. Семенова Т. В. Влияние учебной мотивации на успеваемость студентов: роль учебной активности / Т. В. Семенова. – Текст : электронный // Высшее образование в России. – 2016. – № 7. – URL : <https://cyberleninka.ru/article/n/vliyanie-uchebnoy-motivatsii-na-uspevaemost-studentov-rol-uchebnoy-aktivnosti> (дата обращения : 21.04.2024).

2. Соловьева В. А. Мотивационная сфера в исследованиях личности / В. А. Соловьева. – Текст : непосредственный // Вестник Костромского государственного университета. – 2008. – № 4. – С. 59-63. – URL : <https://cyberleninka.ru/article/n/motivatsionnaya-sfera-v-issledovaniyah-lichnosti> (дата обращения : 21.04.2024).

3. Моторная С. Е. Мотивация к обучению в высшей школе в условиях социальной трансформации общества / С. Е. Моторная. – Текст : непосредственный // Азимут научных исследований : педагогика и психология. – 2022. – Т. 11, № 1 (38). – С. 28-34.

4. Анцупов А. Я. Конфликтология / А. Я. Анцупов, А. И. Шипилов. – Санкт-Петербург : ЮНИТИ, 2020. – 560 с. – Текст : непосредственный.

5. Андрян К. Р. Стратегии поведения в конфликте или способы выхода из него / К. Р. Андрян. – Текст : непосредственный // Теория и практика современной науки. – 2019. – № 3 (45). – С. 83-87.

ЗАКОНОДАТЕЛЬНАЯ РЕГЛАМЕНТАЦИЯ СФЕРЫ ОБРАЗОВАНИЯ В США

*О. А. Лисина, обучающаяся 1 курса
Юридического института РГУ имени Есенина
г. Рязань, РФ*

*Д. И. Черненко, обучающаяся 1 курса
Юридического института РГУ имени Есенина
г. Рязань, РФ*

*Научный руководитель: Д. А. Смирнова, старший
преподаватель кафедры иностранных языков
РГУ имени Есенина,
г. Рязань, РФ*

Аннотация. В статье рассмотрены и исследованы система образования в Соединенных Штатах Америки, структура нормативно-правовых ак-

тов, регулирующих сферу образования США. Представлены материалы, основанные на мнениях различных российских ученых и оригинальных правовых документов федерального уровня законодательства США.

Ключевые слова: образование, высшее образование, школьное образование, сфера образования США, законодательный акт, законодательство об образовании.

Образование является одним из ключевых факторов экономического и социального развития страны, поэтому законодательная регламентация этой сферы играет важную роль в обеспечении качества и доступности образовательных услуг.

В последнее десятилетие в Российской Федерации проводятся комплексные реформы во многих сферах, в том числе в образовательной системе. Реформирование сферы образования включает в себя модернизацию финансово-правового регулирования. Безусловно, данная реформа рассчитана на продолжительный срок. Для наиболее качественного улучшения системы образования важно использовать опыт и достижения зарубежных стран. Одной из таких стран является США, поскольку в этом государстве правовое регулирование данной сферы также актуально, как и в России.

Основными законодательными актами, регулирующими образование в США, являются:

- The Constitution of the United States (Конституция США);
- Elementary and Secondary Education Act of 1965 (Закон о начальном и среднем образовании);
- Higher Education Act of 1965 (Закон о высшем образовании).

Законодательство об образовании в США имеет свою специфику. Оно обусловлено, во-первых, федеративным устройством государства, во-вторых, разделением полномочий между федеральным правительством и штатами. Основываясь на Поправке X к Конституции США, в функции федерального правительства не входит руководство системой образования. На практике до недавнего времени оно им не занималось, но Америка XXI века характеризуется уменьшением автономии региональных и местных органов управления образованием, а также самих учебных заведений. Основной причиной этой тенденции является система финансирования.

По мнению Е. С. Кананькиной, децентрализация рано или поздно приводит к непомерно глубокому расхождению школьного образования в разных регионах страны, тем самым препятствуя формированию общегосударственных образовательных стандартов, усиливая неравенство в финансировании образования в зависимости от уровня социально-экономического развития того или иного региона [1, С. 190].

Сфера высшего образования в США полностью находится в ведении штатов. Вследствие этого (исключая военные академии и т.п.), государственное высшее образование признано и управляется 50 штатами. Част-

ными некоммерческими учреждениями являются 57 % колледжей и университетов, которые зачислят 23 % общего числа студентов. В число этих учреждений входят престижные колледжи и университеты.

Система образования в США имеет еще одну особенность, а именно то, что из федерального бюджета она получает около 10 % финансирования, тогда как основной объем средств поступает из бюджета штата. В каждом штате Америки также действует свое собственное законодательство, которое регулирует вопросы финансирования, программу работы образовательных учреждений, содержание образовательных программ, оценивания и другие вопросы. Также в каждом штате функционирует свой Департамент образования, к ведению которого относится работа государственных образовательных учреждений (школ, вузов и т.д.). Департамент образования США не имеет право препятствовать Департаментам образования штатов самостоятельно разрабатывать учебные планы и программы, по которым живет система образования штата, это относится как к государственным школам (финансируемым за счет налогов), так и к частным (финансируемым за счет платы за обучение и из негосударственных источников).

У каждого штата есть своё деление на небольшие образовательные единицы - системы местных образовательных учреждений. Их администрации исходят из финансовых средств, которые формируются из возможностей местных налогоплательщиков, и приводят образовательные программы в соответствии с потребностями и целями территориальной единицы.

А. Б. Галкина считает, что замещение административно-правового механизма регулирования системы образования финансово-правовым совершенно не снижает эффективность Департамента образования США как административного субъекта, а, наоборот, улучшает показатели управляемости [2, С. 180].

Таким образом, система образования Америки на всех уровнях образования предполагает, что учебные программы могут очень сильно различаться по видам и методам обучения, уровню преподавания, набору изучаемых предметов и другим параметрам.

Закона «О начальном и среднем образовании 1965 года» обеспечивает финансирование из федерального бюджета начального и среднего образования, выделение средств для профессионального развития, для поддержки образовательных программ, учебных материалов. Нормативно-правовой акт устанавливает равный доступ к образованию с целью устранения разрыва в успеваемости между школьниками путем предоставления федерального финансирования поддержки школ с детьми из бедных семей.

В соответствии с разделом 201 данного Закона, в знак признания особых потребностей детей из семей с низким доходом, устанавливается обязанность местных образовательных учреждений поддерживать определенные образовательные программы. Конгресс объявляет основой политики США предоставление финансовой помощи местным образова-

тельными учреждениям, обслуживающим районы с сосредоточением детей из малообеспеченных семей, с целью расширения и совершенствования их образовательных программ различными способами (включая дошкольные программы).

Согласно разделу 204 Закона «О начальном и среднем образовании 1965 года» каждое местное образовательное учреждение, имеющее право на получение базовой субсидии на финансовый год, имеет право дополнительно получить специальную поощрительную субсидию, размер которой не превышает произведение общего числа детей, ежедневно посещающих школу. Для целей настоящего раздела «средние расходы на одного учащегося» местного образовательного учреждения за любой финансовый год представляют собой совокупные расходы (без учета источников финансирования, из которых производятся такие расходы, за исключением того, что средства, полученные из федеральных источников, не должны использоваться при расчете таких расходов) по текущим доходам – взносы, внесенные этим учреждением в течение года на бесплатное государственное образование, деленные на общее число детей, которые в среднем ежедневно посещали это учреждение и которым такое учреждение предоставило бесплатное государственное образование в течение этого года.

Согласно разделу 205 вышеназванного Закона местное образовательное учреждение может получить базовый грант или специальный грант на любой финансовый год только после того, как заявка будет одобрена соответствующим государственным образовательным учреждением после того, как оно определит, для чего будут использованы выплаты (например, будут использованы для программ и проектов, включая приобретение оборудования и, при необходимости, строительство школьных помещений, которые будут предназначены для удовлетворения особых образовательных потребностей людей).

Высшее образование не является общеобязательным в Соединенных Штатах. По мнению М.Т. Чарльз, система высшего образования в США являет собой довольно пеструю картину, во многом отличающуюся от западноевропейских стран. [3, С. 110] Несмотря на это, ее регламентирует Higher Education Act of 1965 (Закон о высшем образовании), который включает в себя восемь разделов, разъясняет общие положения о высшем образовании в США, обязывает высшие учебные заведения улучшать качество преподавания, давать возможность обучаться гражданам разных финансовых возможностей, в том числе выплачивать стипендии малоимущим, помогать с поступлением коренным жителям Аляски, Гавайи, американским индейцам и т.д. В том числе предоставляет возможность получения образования испаноязычным гражданам после получения степени бакалавра.

Высшие учебные заведения в соответствии с данным Законом дают студентам право на получение образования в иностранных государствах, в том числе с помощью международных исследовательских про-

грамм, языковых средств и программ для бакалавров, магистров и аспирантов, технологических инноваций и сотрудничества для доступа к зарубежной информации.

Колледжи и университеты США создают программы поддержки для улучшения доступа к образовательным материалам для студентов с ограниченными возможностями, нарушениями речи, ограниченными возможностями восприятия информации. Закон устанавливает правила построения данных программ.

Закон также подразумевает регулирование безопасности студентов и управление ситуацией при чрезвычайном положении, возлагая ответственность на образовательные учреждения.

Подводя итог всему вышесказанному, можно выделить преимущества и недостатки образовательной системы США.

К преимуществам относятся: достаточно гибкие образовательные программы, которые подстраиваются под каждого студента, огромное разнообразие специализаций, высокий уровень развития студенческой науки благодаря доступности исследовательских центров и многие другие.

Американская система образования признаётся лучшей в мире, она практически не имеет недостатков, которые бы помешали учебному процессу и социализации личности. Законодательная регламентация в сфере образования в США имеет сложную, разнообразную и динамичную систему, которая выражается в особенности федеративного устройства страны и разделением полномочий между правительством и штатами. Законодательство образования включает в себе различные аспекты, связанные с финансированием, аккредитацией и контролем качества образовательных учреждений. Законы США также направлены на обеспечение равных возможностей, для всех учащихся независимо от их социального статуса, расы, пола и других характеристик. Кроме того, законодательство в сфере образования включает в себя механизмы контроля и оценки качества образования. Законодательная регламентация США также ориентирована на защиту прав учителей, поддерживает профессиональное развитие преподавателей и поощряют сотрудничество между образовательными учреждениями, государственными органами и обществом. Все эти аспекты важны для обеспечения эффективного и качественного образования в США.

Список литературы

1. Кананькина Е. С. История образовательного законодательства Америки XX столетия / Е. С. Кананькина. – Текст : непосредственный // Актуальные вопросы современной науки. – 2012. – № 22. – С. 190-245.
2. Галкина А. Б. Особенности административно-правового регулирования сферы высшего образования в США / А. Б. Галкина. – Текст : непосредственный // Академическая публицистика. – 2018. – № 18. – С. 178-182.

3. Чарльз М. Т. Законодательная политика США в сфере образования / М. Т. Чарльз. – Текст : непосредственный // Вестник Санкт-Петербургского университета МВД России. – 1999. – № 2 (2). – С. 109-114.

4. Корф Д. В. Правовые основы финансирования образования в США : специальность 12.00.14 «Административное право; административный процесс» : дис. ... канд. юр. наук / Д. В. Корф ; ГУ ВШЭ. – Москва, 2008. – 152 с. – Текст : непосредственный.

СПЕЦИФИКА ПОДГОТОВКИ К ПРОВЕДЕНИЮ МЕЖДУНАРОДНЫХ ОЛИМПИАД ПО МАТЕМАТИКЕ НА БАЗЕ ПЕДАГОГИЧЕСКОГО ВУЗА

*Г. С. Шилинг, к.ф.-м.н., доцент,
заведующей кафедрой математики, физики, информатики
Бийский филиал имени В. М. Шукина
Алтайского государственного педагогического университета,
г. Бийск, РФ*

Аннотация. Вовлечение школьников в олимпиадное движение по всей стране является важной специфической задачей. Участие в таких мероприятиях дает возможность детям проверить свои силы и соотнести свои знания со знаниями других учеников. С позиции учителя – это еще одна возможность выявить способного ученика и усилить работу по вовлечению его в пропедевтическую инженерную деятельность.

Ключевые слова: олимпиада по математике, международная деятельность, педагогический вуз, методическая подготовка студентов

Олимпиадное движение в России носит особый характер. Олимпиады по математике направлены в первую очередь на выявление талантливых детей, способных к решению нестандартных математических и инженерных задач [1]. Для организации и проведения олимпиады необходимо соблюдать ряд формальных требований. Но при этом необходимо обсудить методические вопросы.

Педагогические вузы, являющиеся кузницей кадров для школы и колледжа должны подготовить студента-выпускника к вопросам, связанным с подготовкой заданий для олимпиад, так и для последующей работы с выявленными способными к математике детьми.

В соответствии с Концепцией технологического развития России до 2030 года и для ответа российской системы образования на социально-экономического вызовы необходима интеграция элементов передовых инженерных и иммерсивных технологий в предметные методики для разви-

тия способности школьных учителей реализовывать междисциплинарные инженерные проекты со школьниками и предметные олимпиады в соответствии с запросами цифровой экономики.

С 2023 года повсеместно введены федеральные государственные образовательные стандарты на всех уровнях школьного образования. Руководители школ выбирают варианты федеральных учебных планов, соответствующих профилям обучения. Федеральный учебный план распределяет учебные предметы, курсы, модули по классам и учебным годам, определяет время, отводимое на их освоение и организацию. Среди профилей для выбора присутствует технологический профиль. Он может быть представлен в нескольких вариантах: как инженерный с углубленным изучением алгебры, геометрии, вероятности и статистики, физики, а также информатики и других дисциплин на базовом уровне; как инженерный с изучением родных языков; как информационно-технологический с углубленным изучением алгебры, геометрии, вероятности и статистики, информатики, а также физики и других дисциплин на базовом уровне; информационно-технологический с изучением родных языков.

Выпускники в 2023 году получили возможность завершить обучение по планам предыдущей редакции, но уже в 2024 году все обучающиеся старших классов должны обязательно учиться по новым стандартам. Каждый из планов технологического профиля предусматривает знакомство с компьютерным моделированием и соответствующим задачам моделирования математическим аппаратом. Среды компьютерного моделирования могут применяться в технологических классах как при решении задач с углубленным изучением молекулярного строения веществ в физике, так и в прикладных задачах программирования в средах моделирования в информатике. Поэтому подобные задачи являются междисциплинарными, они охватывают материал математики, физики, информатики, инженерии, а с применением проектных методик проблемного обучения также пересекаются со STEM образованием.

Правительство Российской Федерации предпринимает ряд мер для развития STEM образования. Они включают в себя создание специализированных классов и школ, проведение научных и технических олимпиад, дополнительных курсов и тренингов для учителей, разработку актуальных учебных программ и стимулирование учащихся к изучению STEM дисциплин.

Выпускники школьных технологических профилей рассматриваются как наиболее подготовленные потенциальные абитуриенты инженерных вузов. Поэтому работа с ними требует не столько практических методов работы с оборудованием, традиционно изучаемых специалистами инженерно-педагогических специальностей (чаще всего они необходимы в колледжах, для уровня среднего профессионального образова-

ния). Прежде всего, будущие инженеры должны быть способны осуществлять поиск, критический анализ и синтез информации, применять системный подход для решения задач, применять естественнонаучный и математический аппарат для решения проблем, возникающих в профессиональной деятельности.

Существует много способов профессиональной подготовки и повышения квалификации педагогов-предметников [2]. Глубокое освоение практических задач требует обязательного обеспечения контекста профессиональной деятельности, решение реальных задач. При решении таких задач возможно обучение на рабочем месте, либо в ресурсных центрах. Смешанное обучение позволяет сочетать элементы программ профессионального развития в гибридном формате, но подобное обучение соблюдения организационных условий [3], наличия безопасной цифровой образовательной среды.

Приобретение опыта участия студентов педагогических вузов в междисциплинарных проектах способствует непосредственному развитию универсальных и общепрофессиональных компетенций будущих специалистов [2]. Но отложенным и при этом более значимым эффектом может стать возможность раннего вовлечения талантливых школьников в инновационные инженерные инициативы путем участия в учебно-исследовательских проектах и участия в STEM олимпиадах.

Таким образом, организация олимпиадных движений школьников на базе вузов, в первую очередь, способствует развитию умения студентов разрабатывать учебные олимпиадные задачи, а также дает им опыт проведения такого рода олимпиад.

Исследование выполнено при поддержке Минпросвещения России в рамках государственного задания на выполнение прикладной НИР «Проектирование единого образовательного пространства для изучения математики и точных наук на русском языке в Малайзии с использованием моделей центров открытого образования» (№ ПТНИ 1023120700001-9-5.3.1).

Список литературы

1. Гулов А. П. Генезис олимпиадного движения в России / А. П. Гулов. – Текст : непосредственный // Ценности и смыслы. – 2023. – № 3 (85). – С. 42-60.
2. Агаханов Н. Х. О современных тенденциях в подготовке школьников к математическим олимпиадам / Н. Х. Агаханов, О. Г. Марчукова, О. К. Подлипский. – Текст : непосредственный // Educational Studies Moscow. – 2021. – № 4. – С. 266-284.

ИНТЕРНЕТ-МЕМЫ В КОММУНИКАЦИИ ПРЕДСТАВИТЕЛЕЙ РАЗНЫХ ПОКОЛЕНИЙ

*М. Х. Балтаева, обучающаяся кафедры ИЭ,
ФГБОУ ВО «КГЭУ»,
г. Казань, РФ*

*Научный руководитель: Ж. Е. Вавилова, к. филос. н.,
доцент кафедры философии и медиакоммуникаций
ФГБОУ ВО «КГЭУ»,
г. Казань, РФ*

Аннотация. В статье рассмотрен феномен интернет-мемов, их значение и роль в современной культуре. В результате проведенного исследования автор приходит к выводу, что анализ мемов в сети Интернет представляет собой сложный процесс, требующий глубокого понимания культурных, социальных и демографических аспектов коммуникации.

Ключевые слова: мемы, Интернет, культура, коммуникация.

Интернет-мем представляет собой идею, которая распространяется и копируется через Интернет, обычно благодаря вовлечению и активности пользователей [1]. Интернет-мемы становятся частью повседневной жизни миллионов людей, они формируют новые языки и способы коммуникации, влияют на наши представления о мире и наш образ мышления. Молодежь активно внедряет мемы в свою повседневную жизнь для выявления своей принадлежности к некоей группе, которая обычно определяется возрастом. Главная цель использования мемов заключается в вызове эмоций; для передачи этих эмоций люди используют сленговые выражения, которые сами по себе становятся мемами. В повседневной жизни мемы выполняют коммуникативную функцию, помогая связывать слова в предложениях.

Можно выделить следующие функции интернет-мемов.

1. Они часто используются для развлечения и создания атмосферы веселья.

2. Мемы могут служить средством общения и создания связей между людьми, разделяющими общие интересы и чувства.

3. Интернет-мемы могут быть использованы для выражения мнений и критики текущих событий, политики и социальных проблем.

4. Мемы могут помочь людям выразить свою принадлежность к определенной группе или субкультуре.

5. Они могут распространять идеи и информацию быстро и эффективно, используя привлекательные и запоминающиеся форматы.

Обычно мемы становятся популярными благодаря своей способности отражать современные тенденции, чувства и мнения, а также объединять людей вокруг общей идеи или темы. Они способствуют развитию и поддержанию онлайн-сообществ, где участники могут обмениваться

идеями, создавать контент и находить общий язык. Подобный контент «цементирует» сообщество, упрощая идентификацию для его членов [2, С. 136].

Существуют аудио-, текстовые или визуальные мемы; как правило, все они имеют определенную культурную ценность только в интернет-пространстве. Интернет-мемы находят применение в различных сферах жизни, начиная от развлечения и заканчивая маркетингом и рекламой.

1. Развлечение: мемы часто используются для развлечения и разъяснения сложных идей или ситуаций в более доступной и увлекательной форме. Они помогают людям общаться и делиться своими чувствами, а также создавать общую атмосферу в онлайн-сообществах.

2. Маркетинг и реклама: многие компании используют интернет-мемы в своих кампаниях, чтобы привлечь внимание аудитории, создать ассоциации с брендом и увеличить узнаваемость. Использование мемов позволяет компаниям оставаться в тренде и адаптироваться к изменениям в культуре и массовом сознании. Использование мемов в маркетинговых коммуникациях должно быть продуманным и отличаться оригинальностью, поскольку для молодежи важна подлинность мема, а чрезмерно популярные мемы могут вызвать раздражение. Тем не менее, мемы прекрасно привлекают внимание в общем информационном потоке, даже если они вызывают некоторые негативные реакции.

3. Социальные и политические комментарии: мемы также используются для выражения мнений и комментариев по актуальным социальным и политическим вопросам. Они позволяют людям обсуждать важные темы и выражать свою точку зрения в доступной и понятной форме.

4. Образование: мемы могут быть использованы в образовательном контексте для облегчения усвоения информации и привлечения внимания студентов. Они помогают объяснить сложные идеи и концепции, а также стимулировать интерес к предмету [3].

Анализ мемов в сети интернет представляет собой изучение и анализ интернет-мемов с точки зрения их влияния на культуру и общество. В процессе исследования мемов можно выделить несколько основных аспектов.

1. Социальный контекст. Интернет-мемы отражают социальные и культурные тенденции, могут быть реакцией на текущие события или выражать определенные взгляды и убеждения.

2. Коммуникация и самовыражение. Мемы служат средством самовыражения и коммуникации между людьми, они позволяют быстро и эффективно обмениваться идеями и чувствами.

3. Эволюция и адаптация. Интернет-мемы постоянно изменяются и адаптируются, что позволяет им оставаться актуальными и приводит к появлению новых вариаций и тенденций.

4. Эстетика и дизайн. Визуальный аспект мемов является важным фактором их успеха и распространения. Эффективный дизайн и привлекательный внешний вид способствуют быстрому росту популярности мема.

5. Эмоциональное воздействие. Интернет-мемы часто основаны на эмоциях, они способствуют формированию определенных чувств и реакций у зрителей [4].

В 2024 году мы провели исследование, участниками которого выступили 26 студентов КГЭУ в возрасте 18-22 года и 26 родителей студентов в возрасте 38-55 лет. В ходе исследования участникам обеих возрастных категорий демонстрировалась картинка, на основе которой был создан известный интернет-мем, с целью узнать, кто из опрошенных вспомнит о существовании мема с этим фото.

Для первой части исследования мема был выбран «Кот Вжух» (рис. 1), ставший героем известного мема (рис. 2). 16 студентов моментально узнали в этом фото когда-то популярный мем; оставшиеся 10 человек ничего, кроме фото кота с хозяином, не увидели. 9 опрошенных родителей также сразу поняли, что кот на фото – это популярный интернет-мем, другие 17 человек увидели только фото кота.

После это мы предложили опрошенным взглянуть на рекламный постер одного из магазинов техники (рис. 3). 10 студентов и 20 родителей увидели обычный рекламный плакат; 16 студентов и 6 родителей вспомнили о некогда популярном меме «Карл!», который можно было встретить практически в каждой публикации в социальных сетях (рис. 4).



Рис. 1. – Кот Вжух [5]



Рис. 2. – Интернет-мем «Кот Вжух» [5]



Рис. 3. – Рекламный постер магазина «Velcom» [6]



Рис. 4. – Интернет-мем «Карл!» [6]

В результате проведенного исследования можно прийти к выводу, что анализ мемов позволяет лучше понять их роль и влияние в современном обществе и культуре, помогает определить, какая часть жителей являются активными пользователями интернет-сообществ и строят свою коммуникацию с их использованием. Молодое поколение, студенты, являются более активными участниками интернет пространства: большинство из них моментально узнают известные мемы, популярные в Интернете. Нельзя сказать того же о поколении их родителей: взрослым людям гораздо труднее понять, что в обычном рекламном посте скрывается популярная интернет-шутка.

Список литературы

1. Рыжков К. Л. Интернет-мемы как новое социально-культурное явление / К. Л. Рыжков. – Текст : непосредственный // Человек и культура. – 2021. – № 4. – С. 143-150.
2. Вавилова Ж. Е. Конструирование идентичности в условиях виртуализации общества : специальность 09.00.11 «Социальная философия» : дис. ... канд. филос. наук / Ж. Е. Вавилова ; КФУ. – Казань, 2019. – 180 с. – Текст : непосредственный.
3. Хавторина Ю. В. «Интернет-мемы» в рекламе : способ создания универсального межкультурного языка или причина деградации / Ю. В. Хавторина. – Текст : непосредственный // Экономические и социально-гуманитарные исследования. – 2017. – № 2 (14). – С. 116-120.

4. Зиновьева Н. А. Воздействие мемов на Интернет-пользователей : типология Интернет-мемов / Н. А. Зиновьева. – Текст : непосредственный // ВЭПС. – 2015. – № 1. – С. 195-201.

5. Откуда пошел мем «вжух»? – Изображение : электронное // Яндекс Кью : [сайт]. – URL : –https://yandex.ru/q/question/otkuda_poshel_mem_vzhukh_d7034c2d/ (дата обращения : 01.04.2024).

6. Мем Карл (36 картинок). – Изображение : электронное // Pitoka : [сайт]. – URL : <https://pitoka.ru/mem-karl-36-kartinok/> (дата обращения : 01.04.2024).

ФОРМИРОВАНИЕ АНТИКОРРУПЦИОННОГО СОЗНАНИЯ У СТУДЕНТОВ ВУЗА

*С. Ю. Елпашев, старший преподаватель кафедры
«Электроснабжения» ЗаБИЖТ ИрГУПС,
г. Чита, РФ*

*А. Д. Крылов, преподаватель АНО
«Центр творческого и спортивного развития «Меридиан»
г. Новосибирск, РФ*

Аннотация. В статье рассматриваются основные факторы необходимости противодействия коррупции в высших учебных заведениях и предлагают различные методы и инструменты формирования антикоррупционного сознания у учащихся. В частности, рассматривается значимость формирования этических принципов и ценностей учащихся, а также внедрение антикоррупционных программ и проектов в учебный процесс. Также обсуждаются возможности сотрудничества образовательных учреждений с государственными и негосударственными организациями для борьбы с коррупцией. В заключение авторы подчеркивают важность обучения учащихся правилам честности, ответственности и справедливости в рамках образовательной системы.

Ключевые слова: коррупция, уровень коррупции, антикоррупционное воспитание, моральный и профессионально-этический долг.

В рамках образовательного процесса формирование антикоррупционного сознания у студента вуза должно осуществляться системно, комплексно, носить постоянный характер в течение всего периода [1]. Это означает, что отдельные мероприятия по формированию антикоррупционного сознания могут не иметь успеха, либо будут носить разрозненный характер, что вызывает, как правило, непонимание у студентов, отсутствие видения комплексной системы. Кроме того, только участие высших учебных заведений в данном процессе малоэффективно. Здесь активно должны привлекаться все образовательные учреждения, все уровни и возможности влияния на сознание, начиная с детского возраста, это работа с детьми, с подростками,

молодежью. Такая работа носит долгосрочный характер, в связи с длительностью воспитательного процесса, особенностей восприятия в том или ином возрасте, а также обусловлена периодом становления личности как таковой.

В этой связи, формирование антикоррупционного поведения рассматривается с различных сторон.

С социальной точки зрения, речь идет о формировании таких устоев в обществе, при которых коррупция будет восприниматься как анти-социальное явление, как нечто вызывающее порицание и так называемое «изгнание» из общества.

Такой подход подразумевает выход за пределы высших учебных заведений, т.е. антикоррупционное воспитание должно охватывать весь социум.

С психолого-педагогической точки зрения – это интегральное качество личности, которое определяет готовность и направленность на развитие потребности в приобретении специальных научных правовых знаний, постоянного совершенствования умений, навыков реализации неприятия коррупции, формирования определенных компетенций.

Основные преступления совершаемые преподавателями и студентами ВУЗов предусмотренное уголовным законодательством ст. 290 УК РФ «Получение взятки», ст. 291 УК РФ «Дача взятки», ст. 291.1 «Посредничество во взяточничестве», тем самым исследуя современную судебную статистику наказаний за уголовные преследования предусмотренного ст. 290, 291, 291.1 УК РФ в период 2016 по 2022 гг. (Табл. № 1), мы можем сделать вывод, что в настоящее время основные меры наказания применяется в виде «лишение свободы», «условное лишение свободы», либо «штраф».

Кроме того, мы видим, что за преступления совершаемые по ст. 290, 291 и 291.1 УК РФ наказание менее суровые и в основном закрываются штрафами, так как в сравнение с применяемые меры пресечение от общего числа осужденных, по ст. 290 УК РФ лишение свободы (39.06 %), назначения штрафа (28.97 %), по ст. 291 УК РФ лишение свободы (14.27 %), назначения штрафа (57.34 %) и по ст. 291.1 УК РФ лишение свободы (4.8 %), назначения штрафа (76.99 %), тем самым сохраняется тенденция увеличения преступлений.

Таблица 1

Меры наказания применяемые за уголовное преследования по ст. 290, 291 и 291.1 УК РФ за период с 2016 по 2022 гг.



В связи с этим, при формировании антикоррупционного поведения студентов важное значение приобретает направленность просветительской работы на различные уровни личности, формирования правил антикоррупционного поведения, должны использоваться педагогические приемы, ориентированные на развитие и саморазвитие у студентов навыков антикоррупционного поведения, и соответствующих норм антикоррупционной культуры.

Основные принципы антикоррупционной культуры должны быть именно ориентированы на саморазвитие и педагогическую поддержку, что приведет к системообразующему характеру такого воспитания [1].

Должна быть создана так называемая «поддерживающая» среда, формируемая внутри каждого высшего учебного заведения, и распространяющаяся на все образовательное поле, чтобы происходило изменение личности.

В педагогической науке, под саморазвитием личности понимается конкретная деятельность по сознательному управлению своим развитием и выбор путей и средств по активизации, согласно своим жизненным принципам [2].

Например, по мнению Л. Н. Куликова, под процессом саморазвития индивида понимается «процесс целенаправленного творческого изменения личностью собственных духовно-ценностных нравственных этических деятельно-практических, интеллектуальных особенностей для более успешного выполнения своего социального предназначения» [3].

Принцип саморазвития антикоррупционной культуры направлен на внутренние усилия каждого студента, он предполагает активную деятельность студента, основанную на формировании внутренних устоев и системы ценностей, сознательную практическую деятельность.

И здесь должен быть сформирован понятный алгоритм действий самому студенту, т.е. если какое-то событие или явление (например, предложение взятки или ее вымогательство) не вписывается в систему мировоззрения студента, оно должно быть отмечено как неверное. Соответственно, для этого должна быть сформирована «правильная» система ценностей, и внутренняя работа студента будет сведена к оценке «правильно/неправильно». Процесс осознания включает и понимание студентом последствий каждого своего решения.

Важную роль играет именно собственная активность студента в развитии своих внутренних навыков духовности и социализации, это и есть изменение самого себя в особенности совершенствования своей правовой культуры.

Огромное значение в процессе организации вектора развития антикоррупционного поведения студента отводится педагогическим кадрам, которые оказывают свое направляющее воздействие на формирование представлений у обучающегося о профессиональной деятельности,

об этике профессиональных отношений. Позиция преподавателей в отношении к коррупции транслируется формально и неформально. Именно поэтому одной из главных задач является наличие антикоррупционных установок, нравственных и моральных качеств, прежде всего у преподавателей.

Целесообразно, на наш взгляд, предусматривать оценку компетенций и качеств, связанных с антикоррупционной деятельностью, у педагогического состава, еще на этапе принятия на работу. Это могут быть различные психологические тестирования, основной целью которых будет являться оценка моральных качеств, гражданской зрелости, этики профессиональной деятельности и др. Только при наличии у педагогического состава норм и качеств антикоррупционного поведения и культуры возможна трансляция студентам и формирование у них соответствующих антикоррупционных установок.

Таким образом, в процессе формирования антикоррупционного поведения у студента основной упор должен быть на саморазвитие. Именно внутренние установки и нормы поведения будут мотивировать студента демонстрировать антикоррупционное поведение, транслировать его в различных сферах деятельности, в профессиональной, общественной, правовой, где выпустившийся студент вуза будет демонстрировать порядочность, честность, моральные принципы, правовую грамотность и анализировать свои и чужие поступки в антикоррупционной сфере.

Список литературы

1. Шарапова Е. А. Формирование антикоррупционной направленности личности в профессиональном воспитании студента вуза : специальность 13.00.08 «Теория и методика профессионального образования» : автореф. дис. ... канд. пед. наук / Е. А. Шарапова ; КГУ. – Краснодар, 2017. – 22 с. – Текст : непосредственный.

2. Педагогическое мастерство и педагогические технологии : учебное пособие / ред. Л. К. Гребенкиной, Л. А. Байковой. – Изд. 3-е, испр. и доп. – Москва : Педагогическое общество России, 2001. – 256 с. – Текст : непосредственный.

3. Куликова Л. Н. Проблемы саморазвития личности / Л. Н. Куликова. – Изд. 2-е, испр. и доп. – Благовещенск : БГПУ, 2001. – 342 с. – Текст : непосредственный.

ЦИФРОВОЕ ОБЩЕСТВО И ЕГО РАЗВИТИЕ В НОВОЙ ТЕХНОЛОГИЧЕСКОЙ РЕАЛЬНОСТИ

*Л. К. Иляшенко, к.п.н., доцент, заведующий кафедрой ЕНГД,
ТИУ, филиал в г. Сургуте,
г. Сургут, РФ*

*М. П. Филиппов, обучающийся группы НДб-23-1,
ТИУ, филиал в г. Сургуте,
г. Сургут, РФ*

Аннотация. В статье изучается развитие общества в новой технологической реальности. Анализируются проблемы кибербезопасности и защиты данных в цифровом обществе, а также проблемы влияния цифровизации на современное общество.

Ключевые слова: цифровизация, цифровое общество, платформизация, студенты, киберугрозы.

В научной литературе нет устойчивого определения цифрового общества. Под цифровым обществом будем понимать современную стадию развития информационного общества, в которой важнейшее значение имеет, прежде всего ее цифровой формат, методы оцифровки, кодирования и передачи информации.

Цифровые технологии на глазах становятся повседневной частью экономической, политической и культурной жизни граждан, хозяйствующих субъектов Российской Федерации и двигателем развития общества в целом [1].

Обеспечение информационной безопасности становится одной из главных задач цифрового общества. Необходимо разрабатывать и внедрять меры по защите данных, обучать пользователей основам кибербезопасности и совершенствовать системы мониторинга и реагирования на киберугрозы.

Одними из основных видов киберугроз современного мира выделяют:

✓ *Кибершпионаж.* Это процесс получения конфиденциальной информации путем несанкционированного доступа к компьютерным системам, сетям или устройствам.

✓ *Кибербуллинг.* Это травля в цифровом пространстве, например, в интернете. Она может выражаться в оскорблениях, злых шутках, публикации личной информации и угрозах.

✓ *Киберугрозы коммуникативного характера.* Наиболее влиятельным на современную молодежь видом являются угрозы коммуникативного характера. Этот тип киберугроз включает в себя использование конфиденциальной информации в преступных целях, анонимные угрозы, оскорбления или шантаж через обмен сообщениями на различных платформах, таких как форумы, чаты, социальные сети, электронная почта и мобильные

устройства. Это также включает в себя кибербуллинг, троллинг, флейминг, а также создание и распространение видеороликов с насилием на популярных порталах (хеппислепинг).

✓ *Киберсуицид.* Это самоубийства, которые происходят в результате знакомства и общения через интернет. Большинство посетителей сайтов о самоубийствах моложе 25 лет. Одним из наиболее жестоких преступлений, связанных с использованием интернета, является приведение к самоубийству. В России на 100 тысяч детей и подростков приходится 22,5 случая суицида, что превышает средний мировой уровень в три раза. В Москве суициды стали лидирующей причиной насильственных смертей, опережая количество жертв автокатастроф. Специалисты из отделения суицидологии НИИ психиатрии Минздрава России отмечают, что в почти каждом случае подросткового самоубийства можно выявить роль интернета. [2]

Несмотря на существующие виды киберугроз, молодежь играет важную роль в современном обществе. Она активно использует новые технологии и адаптируется к быстро меняющимся условиям жизни. Однако для успешного развития и самореализации молодым людям необходимо научиться управлять новыми возможностями, развивать критическое мышление и навыки межличностного общения, а также заботиться о своём физическом и психическом здоровье.

В современном мире, несмотря на активную цифровизацию страны, имеются некоторые проблемы, которые необходимо решать для более эффективного проникновения цифровых технологий в каждую отрасль производства продукции и обучения. Для дальнейшей цифровизации авторами предлагаются рекомендации.

1. Организация доступного и безопасного выхода в сеть.

С развитием современных технологий, больше внимания стали уделять безопасности и доступу в интернет. Опыт показывает, что доступ в интернет и возможности для дистанционного обучения не всем доступны. Кроме того, активные киберугрозы всегда присутствуют и могут нанести вред. Для успешной цифровизации страны в будущем необходимо обеспечить безопасный доступ в сеть без негативных последствий. Конечно, нельзя полностью избежать киберугроз и киберпреступности из-за масштабов интернета, но в современном мире все больше появляются возможности для более активного контроля интернета, что может в будущем существенно улучшить качество контента в сети и исключить множество отрицательных действий.

2. Организация более глубокого изучения проблемы влияния современных киберугроз на общество.

Современный мир предлагает возможности для роста в цифровом пространстве. Однако, всегда необходимо помнить, что цифровые технологии также являются и инструментом для киберпреступлений.

Посещение сети «интернет» может вызвать как положительное, так и отрицательное психическое влияние.

Положительное включает в себя безопасный просмотр необходимых статей, либо обучающего материала.

Отрицательное влияние включает в себя случайный либо намеренный просмотр шокирующего, либо насильственного контента. Такой вид может оставить у студента или подростка достаточно сильный психический «отпечаток», который может повлиять на дальнейшую жизнь человека [2].

Также нельзя забывать и о других угрозах таких, как кибершпионаж, кибермошенничество и др. Большинство детей и подростков успешно избегают скрытых угроз в сети, однако они могут погрузиться в увлекательные онлайн-занятия, которые становятся неотъемлемой частью их повседневной жизни. Это увлечение превращается в компьютерную зависимость, без которой они чувствуют себя неудовлетворенно.

3. Развитие цифровой грамотности населения страны.

Для дальнейшего развития страны необходимо развитие цифровой осведомленности граждан, в том числе и студентов. Как показал наш практический опрос, больше половины опрошенных студентов, оценивают уровень цифровой грамотности, как «средний» (Рис. 1).

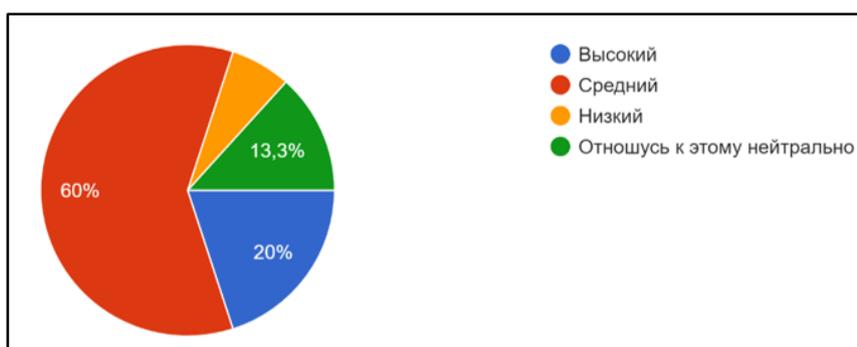


Рис. 1. – Оценка уровня цифровой грамотности у студентов

Отсутствие у людей навыков работы с цифровыми технологиями может привести к увеличению цифрового неравенства и исключению определенных групп из цифрового пространства. Поэтому важно обеспечить доступность обучения цифровым навыкам для всех социальных слоев.

Для успешного прогресса в цифровой среде необходимо, чтобы люди всех возрастов чувствовали себя уверенно и могли критически оценивать информацию, которую получают, а также обладать определенными навыками и компетенциями [3].

4. Проведение учебными заведениями необходимых мероприятий для студентов, направленных на развитие патриотизма.

Некоторые студенты, с учетом мировых реалий, не понимают, насколько важна поддержка для страны, особенно в сфере цифровизации. Российская Федерация стоит на пороге нового этапа развития, где знания, наука, технологии и информация играют главную роль во всех сферах жизни.

В нашей стране на данный момент активно осуществляется поддержка и развитие цифровых культур и технологий: финансируются проекты, приглашаются новые современные «умы» человечества для развития цифровизации и т.д.

Список литературы

1. Смирнов А. В. Цифровое общество: теоретическая модель и российская действительность / А. В. Смирнов. – Текст : непосредственный // Мониторинг общественного мнения: экономические и социальные перемены. – 2021. – № 1. – С. 129-153.

2. Смирнова А. А. Киберугрозы безопасности подростков / А. А. Смирнова, Т. Ю. Захарова, Е. С. Синогина. – Текст : непосредственный // Научно-педагогическое обозрение. Pedagogical review. – 2017. – № 3 (17). – С. 99-107.

ИНКЛЮЗИВНОЕ ФИЗИЧЕСКОЕ ОБРАЗОВАНИЕ: СТРАТЕГИИ ИНТЕГРАЦИИ ДЛЯ СТУДЕНТОВ С ОГРАНИЧЕННЫМИ ВОЗМОЖНОСТЯМИ

*К. Л. Сафина, обучающаяся 1 курса,
АГТУ «ВШН»,*

г. Альметьевск, РФ

*Н. И. Баранкова, старший преподаватель,
кафедра ФиСп, АГТУ «ВШН»,*

г. Альметьевск, РФ

Аннотация. Данная научная статья рассматривает тему инклюзивного физического образования и стратегий интеграции студентов с ограниченными возможностями в учебный процесс. Инклюзивное образование становится все более актуальной проблемой в современном обществе, где признается необходимость равных образовательных возможностей для всех.

Ключевые слова: инклюзивное образование, физическое образование, ограниченные возможности, интеграция, стратегии.

Инклюзивное физическое образование является важным аспектом образовательной сферы, направленным на обеспечение равных возможностей для всех студентов, включая тех, у кого есть ограниченные возможности. В данной исследовательской статье рассматриваются различные стратегии интеграции, которые могут быть использованы для обеспечения полноценного участия студентов с ограниченными возможностями в физическом образовании.

Необходимость внедрения инклюзивного образования рассмотрим на примере 2022 года.

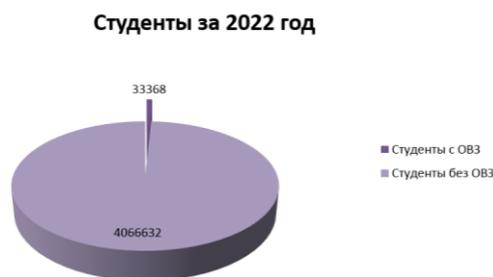


Рис. 1. – Количество студентов в 2022 году

В 2022 году общая численность обучающихся в вузах лиц с инвалидностью и ОВЗ составляет 33 368 человек. Из данной группы студенты, имеющие диагноз, связанный с психическими нарушениями здоровья, составляет 0,5 %, это 170 человек.

По сравнению с общим количеством студентов 2022 года, что составляет 4,1 млн человек, лица с ограниченными возможностями здоровья составляют менее 1 %. При этом общее количество людей с ОВЗ в возрасте 18-30 лет на 2022 год составляло 790 тыс. человек. Данная статистика говорит о том, что из людей с ограничениями здоровья поступает в высшие учебные заведения и колледжи менее 5 %.

Причин почему люди с ОВЗ не поступают в учебные заведения после окончания основного общего образования, помимо нежелания учиться дальше, может быть несколько. Вот некоторые из них:

1. Ограниченный доступ к образованию (некоторые люди с ОВЗ могут столкнуться с трудностями в получении доступа к качественному образованию из-за физических, психологических или социальных барьеров. Недоступность адаптированных учебных материалов, технических средств или специализированных услуг может затруднять процесс обучения)

2. Отсутствие поддержки и адаптации (некоторые вузы могут не обеспечивать достаточной поддержки и адаптации для студентов с ОВЗ. Это может включать в себя отсутствие специализированных программ, ассистентов или доступных сред для обучения и движения)

3. Отсутствие информирования и мотивации (люди с ОВЗ могут не иметь достаточной информации о возможностях и ресурсах, доступных для обучения в вузах. Недостаточное информирование может снижать их мотивацию и уверенность в возможности успешного обучения)

4. Страх перед дискриминацией и непониманием (некоторые люди с ОВЗ могут опасаться столкнуться с дискриминацией или непониманием со стороны окружающих в учебной среде. Это может быть связано с предвзятыми отношениями или отсутствием подготовки преподавателей и персонала учебных заведений)

5. Экономические и социальные факторы (экономические ограничения или социальные неравенства также могут играть роль в том, почему некоторые люди с ОВЗ не могут получить высшее образование. Недостаточные финансовые ресурсы или ограниченный доступ к услугам поддержки могут оказать негативное влияние на возможности обучения)

Подводя итог всему вышеперечисленному, становится очевидной необходимость инклюзивного образования, чтобы обеспечить возможность людям с ограниченными возможностями заниматься обучением и получать профессиональное образование на должном уровне. Особое внимание в этом аспекте стоит уделить именно физическому инклюзивному образованию, так как эта тема является достаточно сложной для повсеместной реализации.

Инклюзивное образование представляет собой метод обучения, который обеспечивает равные возможности для обучения каждому человеку, независимо от их физических, социальных, эмоциональных, умственных, языковых, интеллектуальных и других характеристик. Это означает, что каждый студент имеет право учиться в общеобразовательных учреждениях без каких-либо исключений или ограничений. В рамках физического образования это означает создание условий для полноценного участия всех студентов в занятиях, развитие их физических навыков и привычек здорового образа жизни. Однако, студенты с ограниченными возможностями могут сталкиваться с препятствиями при участии в физических занятиях из-за своих особенностей.

Инклюзивное физическое образование основывается на следующих принципах:

- равенство возможностей;
- индивидуальная поддержка;
- социальная интеграция.

Особенности студентов с ограниченными возможностями: студенты с ограниченными возможностями представляют разнообразную группу с различными потребностями. Некоторые из них могут иметь физические ограничения, такие как нарушения опорно-двигательного аппарата или проблемы с моторикой, в то время как другие могут испытывать когнитивные ограничения, например, учащиеся с особыми образовательными потребностями. Понимание индивидуальных потребностей каждого студента является ключом к успешной интеграции в учебный процесс.

Преимущества инклюзивного физического образования:

1. Социальная интеграция: Инклюзивное физическое образование способствует социальной интеграции студентов с ограниченными возможностями, помогая им чувствовать себя частью широкого сообщества и развивать дружбы и социальные навыки.

2. Физическое и психологическое благополучие: Участие в физических занятиях и спортивных мероприятиях способствует улучшению физического здоровья и самооценки у студентов с ограниченными возможностями.

3. Развитие навыков сотрудничества и толерантности: Инклюзивное физическое образование способствует развитию навыков сотрудничества, толерантности и уважения к разнообразию, что является важным аспектом в формировании гражданской культуры.

Существует несколько подходов к интеграции студентов с ограниченными возможностями:

- Адаптация образовательных программ: адаптация содержания, методов и форм обучения с учётом индивидуальных потребностей студентов;

- Использование специальных средств и оборудования: использование специальных тренажёров, приспособлений и оборудования для обеспечения доступности физической активности;

- Обучение специалистов: подготовка специалистов, способных работать с студентами с ограниченными возможностями.

- Рекомендации по совершенствованию системы инклюзивного физического образования

Для совершенствования системы инклюзивного физического образования необходимо:

- Разработать и внедрить программы адаптации образовательных программ;

- Создать условия для использования специальных средств и оборудования;

- Организовать обучение специалистов по работе с студентами с ограниченными возможностями.

Дальше рассмотрим различные стратегии интеграции, которые могут быть применены для внедрения инклюзивного физического образования, которое может быть использовано для обеспечения полноценного участия студентов с ограниченными возможностями в образовательном процессе.

Стратегии интеграции:

1. Индивидуализация обучения, т.е. одной из ключевых стратегий интеграции является разработка индивидуализированных программ обучения для студентов с ограниченными возможностями. Это включает в себя адаптацию учебных материалов, заданий и методик обучения в соответствии с потребностями каждого студента.

2. Использование адаптивного оборудования, т.е. важным аспектом инклюзивного физического образования является использование специального оборудования и материалов, которые позволяют студентам с ограниченными возможностями участвовать в различных физических активностях. Это могут быть адаптивные спортивные инвентарь, специальные средства передвижения или оборудование для проведения адаптированных упражнений.

3. Преподавательская поддержка, т.е. важным элементом успешной интеграции является подготовка и поддержка преподавателей. Преподаватели должны иметь знания и навыки для работы со студентами с ограниченными возможностями, а также быть готовыми к применению адаптивных методик обучения.

4. Формирование инклюзивной среды, т.е. для обеспечения успешной интеграции студентов с ограниченными возможностями необходимо создание инклюзивной образовательной среды, где каждый студент чувствует себя принятым и уважаемым. Это включает в себя проведение образовательных мероприятий о важности инклюзии, а также создание условий для позитивного взаимодействия и взаимопонимания между всеми участниками образовательного процесса.

Таким образом, инклюзивное физическое образование требует комплексного подхода и сотрудничества со стороны всех участников образовательного процесса. Эффективное использование стратегий интеграции позволяет создать среду, в которой каждый студент имеет возможность развиваться и достигать своего потенциала в области физического образования. Дальнейшие исследования в этой области могут способствовать разработке новых методов и подходов к инклюзивному обучению студентов с ограниченными возможностями.

Список литературы

1. Нуриахметова Г. Ф. Мотивация к занятиям физической культурой у студентов Альметьевского государственного нефтяного института / Г. Ф. Нуриахметова, М. П. Майорова. – Текст : непосредственный / Физическое воспитание и студенческий спорт глазами студентов – 2019. – С. 192-194.

2. Борисова Н. В. Образовательные технологии как объект педагогического выбора : учебное пособие / Н. В. Борисова. – Москва : ИЦ проблем качества подготовки специалистов, 2000. – 146 с. – Текст : непосредственный.

ИСКУССТВЕННЫЙ ИНТЕЛЛЕКТ И МАШИННОЕ ОБУЧЕНИЕ: КАК ИННОВАЦИОННЫЕ ТЕХНОЛОГИИ ВЛИЯЮТ НА ОБРАЗОВАТЕЛЬНЫЙ ПРОЦЕСС

*К. Г. Александрова, обучающаяся 4 курса ФОиПО,
«Марийский государственный университет»,
г. Йошкар-Ола, РФ*

*Е. И. Телятьева, обучающаяся 4 курса ФОиПО,
«Марийский государственный университет»,
г. Йошкар-Ола, РФ*

*Научный руководитель: А. В. Швецов, профессор кафедры
общеправовых дисциплин ФГБОУ ВО
«Марийский государственный университет»,
г. Йошкар-Ола, РФ*

Аннотация. Стремительное распространение цифровых технологий в современном мире во всех сферах жизни общества приводит к тому, что общество не успевает за новинками и перед сферой образования стоит вопрос, а готовы ли они к внедрению искусственного интеллекта и машинного обучения в учебный процесс. В статье предстоит выяснить, что представляет собой искусственный интеллект, как он влияет на педагогический процесс и участников учебного процесса, а также рассмотреть основные направления применения искусственного интеллекта в образовании и какого уровня развития он достиг на сегодняшний день.

Ключевые слова: искусственный интеллект, машинное обучение, инновации, педагогический процесс, будущее.

В середине XX века зародилось новое научное направление – искусственный интеллект (ИИ). В сегодняшний день наука и техника активно внедряют системы инновационных технологий в различные сферы жизни общества, в частности и в образование. Ведь именно перед образованием ставится задача подготовки высоко квалифицированных специалистов, обладающих необходимыми конкурентными преимуществами на рынке труда и готовыми реализовывать свой потенциал в условиях цифровизации.

Под искусственным интеллектом понимают компьютерную программу, которая принимает и анализирует данные, а затем делает выводы на их основе. ИИ решает задачи от генерирования до разработки компьютерных программ. Одним из подразделов ИИ, можно считать машинное обучение, которое основывается на данных. Данная система сравнивает уже существующие данные и находит самое оптимальное и доступное решение, при помощи алгоритмов [3].

В образовательный процесс активно внедряется искусственный интеллект, начиная с проверки экзаменов, заканчивая подбором индивидуального плана обучения. Важным аспектом является то, что ИИ не только

активно повышает знания учеников, но и помогает учителям с рутинной работой. И ближайшие годы машинное обучение будет набирать только обороты. Важно отметить влияние инновационных технологий на процесс образования:

1. Автоматизация повседневных задач. Перед учителями стоит большое количество задач начиная от проверки работ заканчивая подготовкой к урокам. Данная работа требует большого количества времени. Включение искусственного интеллекта в образовательный процесс в разы упростит работу педагогам, а также поможет обрабатывать большое количество текста и информации, исключая все человеческие ошибки.

2. Персонализация обучения. Внедрение ИИ в образовательную сферу, поможет учителям реализовать контроль за успеваемостью и деятельностью обучающихся, а также поможет разработать персональные планы работы с отстающими. Индивидуальная программа для учеников будет включать методики, приемы для повышения успеваемости и уровня мотивации к учебе.

3. Анализ данных. Благодаря искусственному интеллекту можно будет легко организовать анализ данных, а также поможет спрогнозировать дальнейшее развитие возникшей ситуации и предложит варианты ее корректировки.

4. Профориентация. Благодаря ИИ можно легко подготовить школьников к выбору профессии, поможет в самоопределении и последующем трудоустройстве выпускников. Проанализировав ответы на разноплановые вопросы, ИИ выстроит детальную картину способностей и профессиональную направленность учеников [1].

Применение искусственного интеллекта положительно влияет на образовательный процесс. При возникновении проблемы у ученика, ИИ анализирует ситуацию и направит нужную информацию по ее устранению. Более того, в каждый последующий момент времени технология может определить необходимость снижать или увеличивать объем этой помощи, с учетом на сколько заинтересован ученик темой, его психологическое состояние, может ли воспринимать ту или иную информацию, выявит в какой области дисциплины проблемные стороны. Вся деятельность инновационных технологий помогает и экономит время учителя [5].

Рассмотрев положительное влияние искусственного интеллекта и машинного обучения на образовательный процесс, важно учесть и отрицательные аспекты воздействия «умной машины»:

1. Инновационные технологии – это не только цивилизация, но и серьезная нагрузка, которая ложиться, по большей части, на учителей.

2. Важно постоянно успевать за высокими темпами развития инноваций, что требует время.

3. Необходимо обеспечить защиту данных учеников и педагогов, так как алгоритмы искусственного интеллекта собирают и анализируют большие объемы данных учащихся.

4. Искусственный интеллект может увековечить существующие искажения в данных, тем самым потерять информацию об учениках.

5. Важно отметить, что включение ИИ в процесс обучения, влечет за собой большие траты на обслуживание и покупки необходимого оборудования [2].

Внедряя искусственный интеллект и машинное обучение в образовательный процесс, ученики получают всесторонние знания и развитие, а также жакте развивают в себе: самостоятельность, инициативность, любознательность, коммуникативные навыки, интеллектуальные и творческие способности, а также способствует повышению вовлеченности и мотивации школьников [4].

В заключении хочется сказать, что действительно благодаря искусственному интеллекту можно легко и доступно внести изменения в сферу образования, для дальнейшего ее эффективного развития. Ведь благодаря ИИ формируется как цифровая, так и информационная культура учащихся, а также позволит персонализировать процесс обучения. Но важно учесть не только положительные стороны внедрения искусственного интеллекта, но и недостатки, которые могут не гарантировать, что он внедряется ответственно и этично. К интеграции искусственного интеллекта в образование следует подходить с осторожностью, и необходимо соблюдать баланс между его преимуществами и недостатками, чтобы гарантировать, что он принесет пользу учащимся и системе образования в целом.

Список литературы

1. Абдуллаев Э. А. Искусственный интеллект: текущие достижения и перспективы / Э. А. Абдуллаев. – Текст : непосредственный // Молодой ученый. – 2023. – № 33 (480). – С. 9-10.

2. Горохов А. В. Искусственный интеллект / А. В. Горохов, В. А. Мартынов, В. А. Гаврин. – Текст : электронный // Скиф. – 2022. – № 4 (68). – URL : <https://cyberleninka.ru/article/n/iskusstvennyu-intellekt-2> (дата обращения : 01.03.2024).

3. Краснов А. Н. Искусственный интеллект как прорывная инновация / А. Н. Краснов, А. А. Ксенофонтов, Л. А. Шмелева. – Текст : электронный // Инновации и инвестиции. – 2023. – № 5. – URL : <https://cyberleninka.ru/article/n/iskusstvennyu-intellekt-kak-proryvnaya-innovatsiya> (дата обращения : 01.03.2024).

4. Фурс С. П. Искусственный интеллект в сфере образования – помощник педагога или «подрывная» технология? / С. П. Фурс. – Текст : электронный // Преподаватель XXI век. – 2023. – № 1-1. – URL : <https://cyberleninka.ru/article/n/iskusstvennyu-intellekt-v-sfere-obrazovaniya-pomoschnik-pedagoga-ili-podryvnaya-tehnologiya> (дата обращения : 01.03.2024).

5. Шобонов Н. А. Искусственный интеллект в образовании / Н. А. Шобонов, М. Н. Булаева, С. А. Зиновьева. – Текст : электронный // Проблемы современного педагогического образования. – 2023. – № 79-4. – URL : <https://cyberleninka.ru/article/n/iskusstvennyy-intellekt-v-obrazovanii-1> (дата обращения : 01.03.2024).

ТЕХНОЛОГИИ ДОПОЛНЕННОЙ РЕАЛЬНОСТИ В СИСТЕМЕ ОБУЧЕНИЯ ИНФОРМАТИКЕ

*М. Ю. Худайбердиева, обучающаяся 5 курса
ФОиПО, ФГБОУ ВО «МарГУ»,
г. Йошкар-Ола, РФ*

*Научный руководитель: Н. К. Швецова, к.э.н., доцент
Кафедры теории и методики технологии и
профессионального образования, ФГБОУ ВО «МарГУ»,
г. Йошкар-Ола, РФ*

Аннотация. В данной работе произведён теоретический анализ применения технологий дополненной реальности в системе обучения информатике. Дано определение термина «дополненная реальность». Рассмотрены направления, изучаемые в технологии дополненной реальности. Сделан акцент на преимущества использования дополненной реальности на уроках информатики в школьном образовании.

Ключевые слова: дополненная реальность, AR, технологии AR информатика, обучение, школьное образование.

В условиях современного мира, а именно – цифровизации общества, традиционные технологии, методы и средства обучения являются в большей степени не актуальными в рамках обучения школьников на уроках информатики. На данный момент в системе образования делается большой акцент на применение инновационных и интерактивных технологий на уроках информатики.

Сегодня на сферу образования сильное влияние оказывают процесс цифровизации и повсеместное распространение смартфонов. Наш мир переполнен невероятным количеством новейших технологий, и это количество растёт с каждым днем.

Компьютерные науки находятся в стадии активного развития, и специалисты в этой области в первую очередь занимаются разработкой программного обеспечения и программных систем, включая теорию, проектирование, разработку и внедрение достижений научного прогресса.

В образовательной области информатики основное внимание уделяется развитию ИИ и электронно-вычислительных систем, включающих базы данных и изучение языков программирования. Так же предметная об-

ласть сосредотачивается на разработке новейшего ПО. Одной из передовых технологий, внедряемых в сферу образования на сегодняшний день, является технология AR обучения.

В науке под термином «дополненная реальность» (AR) понимают «иммерсивную технологию, позволяющую накладывать на реальные объекты виртуальные элементы и взаимодействовать с ними в реальном времени. В основном взаимодействие пользователя с элементами дополненной реальности происходит через камеру и видоискатель мобильного устройства» [1].

Феномен AR также находит свое применение в образовании. Были исследованы потенциальные возможности применения дополненной реальности в образовании с помощью обзора научных работ. Например, данные технологии начинают активно использоваться в системе обучения школьников информатике. При помощи AR приложений и сервисов учащиеся могут наблюдать, как ведут себя компьютерные системы при изменении различных параметров. Кроме того, учащиеся могут визуализировать алгоритмы и процессы обработки данных, а также модифицировать компьютерное оборудование под объекты дополненной реальности [2].

Существует три направления в технологии дополненной реальности:

1. Технология «без опознавательных знаков». Работу выполняют алгоритмы распознавания. На местности, снятой камерой, создается виртуальная сетка, на которой в последствии размещаются объекты.

2. Технология, основанная на маркерах или метках. Маркеры легче распознаются камерой, и гео-привязка виртуальной модели получается более точной.

3. Технология на основе GPS-меток. Положение объекта определяется по его координатам в пространстве; если GPS-координаты совпадают с координатами виртуального объекта, программа активируется.

Стандартная система дополненной реальности может состоять из следующих компонентов: распечатанные маркеры – чёрно-белые или цветные рисунки для определения 3D-моделей; веб-камера, с помощью которой система распознает маркер; ПО, используемое для работы с AR-технологией.

«Веб-камера устройства находит маркер, затем специальная программа или приложение «считывает» его и выводит на экран объект дополненной реальности, после чего следит за всеми его перемещениями и поворотами» [3].

Обозначим преимущества использования AR на уроках информатики в школьном образовании:

1. Доступ к учебным материалам. AR-приложения предоставляют доступ к самым свежим данным и отображают их в интерактивном формате, облегчая изучение необходимой информации или ее самостоятельный поиск дома.

2. Доступ к виртуальному оборудованию. Если школьнику необходимо научиться пользоваться определенным приложением или программой, приложения дополненной реальности (AR) могут предоставить необходимые 3D-модели и дать полезные объяснения. Это придает практическую ценность традиционным учебным материалам.

3. Повышение вовлеченности учащихся. Обучающиеся лучше усваивают материал благодаря глубокому погружению, что делает его более реалистичным и актуальным. Для многих это захватывающий опыт, позволяющий частично определиться с направлением будущей профессии.

4. Более быстрое обучение. Новые способы подачи информации помогают сократить общее время обучения. В результате появляется больше времени для глубокого изучения и отработки нишевых тем.

Рекомендуется включить в образовательный курс информатики темы, связанные непосредственно с изучением AR-технологий:

Например, в раздел «Представление и кодирование информации», может быть включена тема, связанная с распознаванием образов и объектов; в раздел «Компьютерное оборудование и компьютерное обеспечение», можно включить такие темы, как «Аппаратное обеспечение устройств дополненной реальности»; «Программы и приложения дополненной реальности», то есть данный раздел требует включения тем, связанных с изучением современного ПО для реализации AR-технологий [3].

Так же в курс информатики могут быть включены темы, связанные с обучением школьников разработке приложений для дополненной реальности, в ходе этого процесса, они смогут обрести неоценимый опыт работы с различными языками программирования и, возможно, определиться с направлением будущей профессии.

Будущий потенциал иммерсивных технологий в образовании очень велик. Учебные занятия и практические эксперименты могут быть заменены виртуальным опытом, особенно в области информатики. Преобразование этих опытов в иммерсивную дополненную реальность может быть очень полезным для учеников. Ведь ощущение физического присутствия в виртуальной среде облегчает процесс обучения. Исследования показывают, что результаты обучения в образовательных виртуальных средах для изучения компьютерных наук могут повыситься при помощи применения данных технологий. Кроме того, виртуальные учебные среды можно использовать для облегчения следующих процессов обучения:

- учебные задачи, позволяющие лучше представить пространственную информацию;
- экспериментальные учебные задачи, которые нереальны или невозможны в реальном мире;
- учебные задачи, ведущие к повышению внутренней мотивации и вовлеченности;
- учебные задачи, которые способствуют переносу знаний и навыков в реальный мир благодаря контекстуализации обучения;

– задачи, которые приводят к более насыщенному и эффективному совместному обучению, невозможному при использовании альтернативных 3D-материалов.

Таким образом, использование дополненной реальности дает возможность повысить реалистичность исследований и дает эмоциональный и познавательный опыт. Разработка новых представлений реальных объектов и создание возможностей для совместного обучения – все это помогает вовлечь обучающихся в систематическое обучение. Технологии дополненной реальности являются хорошим средством для стимулирования и увеличения мотивации учеников для изучения тем на уроках информатики.

Подводя итоги вышесказанному отметим, что инновационные AR-технологии следует внедрять на уроках информатики, поскольку они оказывают большое влияние на повышение мотивации обучающихся, а также на уровень усвоения материала. Дополненная реальность – одна из самых современных технологий визуализации образовательного контента.

Список литературы

1. Латушкина В. А. Использование технологии дополненной реальности при обучении "Информатике" / В. А. Латушкина. – Текст : непосредственный // Вестник Сибирского института бизнеса и информационных технологий. – 2021. – Т. 10, № 4. – С. 16-19.

2. Кургузов А. В. Совместное использование дополненной реальности и искусственного интеллекта в образовании / А. В. Кургузов, В. А. Латушкина. – Текст : непосредственный // Проблемы современного педагогического образования. – 2020. – № 69-4. – С. 155-158.

3. Дополненная реальность как инновационная технология организации образовательного процесса по информатике / О. А. Кочеткова, Ю. Н. Пудовкина, С. Ю. Варлашина [и др.] – Текст : непосредственный // Современные проблемы науки и образования. – 2020. – № 5. – URL : <https://science-education.ru/ru/article/view?id=30104> (дата обращения : 24.04.2024).

АКТУАЛИЗАЦИЯ РАБОЧИХ ПРОГРАММ ДИСЦИПЛИН, НАПРАВЛЕННЫХ НА ФОРМИРОВАНИЕ ПРОФЕССИОНАЛЬНЫХ КОМПЕТЕНЦИЙ ПО ПРИМЕНЕНИЮ ЦИФРОВЫХ ТЕХНОЛОГИЙ

*В. А. Алексеенко, к.т.н., доцент кафедры АТС,
ИрГУПС, г. Иркутск, РФ*

*А. В. Пультяков, к.т.н., доцент, заведующий кафедрой АТС,
ИрГУПС, г. Иркутск, РФ*

Аннотация. В статье рассматриваются особенности актуализации рабочей программы дисциплины «Цифровые технологии в профессиональной деятельности» для специальности 23.05.05 «Системы обеспечения движения поездов» специализации «Автоматика и телемеханика на железнодорожном транспорте».

Ключевые слова: рабочая программа дисциплины, профессиональная деятельность, сквозные цифровые технологии.

Согласно Транспортной стратегии Российской Федерации до 2030 года [1] железнодорожный транспортный комплекс рассматривается как эффективное решение сложных социально-экономических задач, существенно влияющее на показатели промышленного производства путем формирования новых транспортно-логистических маршрутов для нужд экономики и обеспечения качественных услуг для населения страны.

Для достижения столь значимой цели в холдинге ОАО «РЖД» реализуется проект «Цифровой железной дороги», который представляет собой совокупность современных информационных технологий, полностью согласованных процессов и стандартов взаимодействия с возможностью управления сервисами различного уровня.

Главной задачей Цифровой железной дороги является реализация максимально эффективного взаимодействия между пользователем, транспортными средствами, системами управления движением и инфраструктурой железнодорожного транспорта при помощи сквозных цифровых технологий [2]. Чтобы реализовать поставленную задачу, необходимы подготовленные специалисты, которые способны совершенствовать системы железнодорожной автоматике и телемеханики, создавать цифровые модели объектов инфраструктуры, развертывать сети цифровой связи.

Для формирования профессиональных компетенций по применению цифровых технологий у обучающихся по специальности 23.05.05 «Системы обеспечения движения поездов» в 2022-23 годах была выполнена актуализация рабочих программ учебных дисциплин (РПД) в соответствии с методическими рекомендациями для профессорско-преподавательского и методического состава образовательных организаций, разработанных Опорным образовательным центром АНО ВО «Университет Иннополис».

Особенности данного подхода к актуализации РПД рассмотрены на примере дисциплины «Цифровые технологии в профессиональной деятельности» для специализации «Автоматика и телемеханика на железнодорожном транспорте».

В учебном плане данной специализации дисциплина Б1.О.15 «Цифровые технологии в профессиональной деятельности» относится к части, формируемой участниками образовательных отношений.

Целью преподавания дисциплины является формирование у студентов правильного профессионального представления о методах поиска, хранения, обработки и анализа информации из различных источников и баз данных. Необходимость актуализации РПД данной дисциплины обусловлена стремительным внедрением цифровых инструментов в сфере профессиональной деятельности будущих выпускников. Существовавшая структура РПД уже не обеспечивала получение актуальных знаний, умений и навыков [3].

При этом был поставлен ряд задач:

- актуализация не менее 20 % от общего количества тем дисциплины;
- актуализированные темы в рамках специальности должны быть направлены на формирование у выпускника компетенций применения сквозных цифровых технологий для решения задач профессиональной деятельности, востребованных на рынке труда;
- ориентирование на быстрое получение навыков с использованием имеющихся ресурсов;
- максимально возможное использование имеющегося доступа к технологиям, применяемым на производстве.

В таблице 1 приведено соотношение общего объема часов дисциплины и количество актуализированных часов.

Таблица 1

Объем дисциплины

Вид занятий	Количество часов	Актуализировано часов
Лекции	17	14
Лабораторные / практические занятия	34/-	14/-
Самостоятельная работа	57	20
Всего часов	108	48

Так как перечень компетенций дисциплины не подлежал изменению, было принято решение изменить и дополнить описание ожидаемых результатов (знать-уметь-владеть) для компетенции ОПК-2 (способен понимать принципы работы современных информационных технологий и использовать их для решения задач профессиональной деятельности) [3]. Результаты представлены в таблице 2.

Результаты обучения

Знать	основные методы и способы получения и обработки цифровых данных в области производственной деятельности; основные составляющие Цифровой железной дороги (Big Data, IoT, 5G, AI, Blockchain, квантовые технологии);
	системы дистанционной коммуникации: Mindmeister, Padlet, Яндекс. Телемост, Яндекс. Документы
	основные методы поиска, хранения, обработки и анализа информации из различных источников и баз данных (эл.библиотеки ИрГУПС, elibrary, cyberleninka, библиотека РФФИ)
Уметь	применять в профессиональной деятельности основные методы и способы получения и обработки цифровых данных (Excel (VBA), Power BI Desktop)
	пользоваться системами коммуникации для дистанционной работы: Mindmeister, Testograf, Padlet, Яндекс. Телемост; Яндекс. Документы.
	применять при решении профессиональных задач основные методы, способы и средства получения, хранения и переработки информации с использованием современных информационных и цифровых технологий (система АСУ-Ш-2, мобильное рабочее место электромеханика СЦБ (МРМ ШН))
Владеть	навыками по получения и обработки цифровых данных в области производственной деятельности (Excel (VBA), Power BI Desktop)
	навыками работы с системами дистанционной коммуникации: Mindmeister, Padlet, Яндекс.Телемост; Яндекс.Документы.
	навыками применения методов, способов и средств получения, хранения и переработки информации, для решения профессиональных задач (система АСУ-Ш-2, мобильное рабочее место электромеханика СЦБ (МРМ ШН))

В таблице 2 под применение отраслевых информационных и «сквозных» технологий перечислены конкретные программные продукты, приложения, электронные сервисы и ресурсы, которые необходимо освоить в этой дисциплине, так как они необходимы будут студенту в профессиональной деятельности. На этом этапе очень важно обеспечить взаимосвязь между приобретением знаний и умений и получением требуемых навыков.

Также в курс дисциплины были включены основные программные продукты, применяемые в отрасли, изучение которых формирует цифровые компетенции выпускника, такие как:

- МРМ ШН мобильное рабочее место электромеханика СЦБ в системе ЕК АСУИ РЖД;
- АСУ-Ш-2 комплексная автоматизированная система управления хозяйством сигнализации, централизации и блокировки;
- АРМ ШН автоматизированное рабочее место электромеханика АПК-ДК (производство ООО «КИТ»).

В таблице 3 приведены новые темы или дополнение к существовавшим темам, направленные на изучение сквозных технологий, отраслевых цифровых технологий, с указанием конкретных программ, приложений, электронных технологий сервисов и ресурсов, которые будут изучены.

Актуализированные темы

Вид занятия	Тема	Кол-во часов	Описание
Лекция	Цифровая трансформация экономики Российской Федерации	2 часа	Основные направления цифровой трансформации экономики РФ. Направления цифровой трансформации науки и высшего образования
Лекция	Цифровая железная дорога	4 часа	Цифровизация основных этапов перевозочного процесса. Передовые сквозные цифровые технологии, применяемые на железнодорожном транспорте. «Цифровой двойник», цифровизация эксплуатационных и ремонтных процессов. Квантовые технологии на железнодорожном транспорте
Лекция	Большие данные (Big Data). Нейротехнологии и искусственный интеллект	4 часа	Большие данные (Big Data) в транспортном секторе. Системы АСУ-Ш-2, МРМ, АРМ ШН АПК ДК. Технологии обработки «больших данных» для оперативного ремонта железнодорожной инфраструктуры. Оптимизация маршрутов персонала с помощью Big Data. Системы технического зрения для электроподвижного состава
Лекция	Промышленный интернет, технологии виртуальной и дополненной реальности	4 часа	Использование IoT в работе с подвижным составом, для контроля железнодорожной инфраструктуры и работы с персоналом, в том числе обеспечение его безопасности. Использование VR И AR технологий в техническом обучении персонала
Лаб. работа	Системы дистанционной коммуникации	2 часа	Знакомство с системами коммуникации для дистанционной и командной работы Mindmeister, Testograf, доска Padlet, Яндекс.Телемост; Яндекс.Документы
Лаб. работа	Большие данные (Big Data). Нейротехнологии и искусственный интеллект	4 часа	Знакомство с программным продуктом Power BI Desktop (основные функции и настройки). Предварительная работа с данными, выгрузка из информационных систем управления (АСУ-Ш-2, МРМ, АРМ-ШН АПК ДК) и подготовка к обработке. Построение сложных диаграмм распределения отказов технических средств с помощью Power BI Desktop
Лаб. работа	Промышленный интернет, технологии беспроводной связи, виртуальной и дополненной реальности	8 часов	Исследование логики работы, технических характеристик и принципов построения системы Интернета вещей. Изучение VR И AR технологий, применяемых при техническом обучении персонала железнодорожного транспорта
СРС	Использование баз данных научной литературы и облачных сервисов	8 часов	Самостоятельное изучение учебной и научной литературы, интернет-источников, для подготовки к практическим занятиям (эл. библиотеки ИрГУПС, elibrary, cyberleninka, библиотека РФФИ). Совместная работа в облачных сервисах по поиску и анализу информации для решения задачи изучения, анализа и выбора цифровых технологий для модернизации деятельности хозяйства автоматики и телемеханики
СРС	Подготовка к занятиям	12 часов	Подготовка к практическим занятиям по изучению и применению цифровых технологий и программ для эксплуатации и ремонта устройств железнодорожной автоматики и телемеханики (Системы АСУ-Ш-2, МРМ, АРМ ШН АПК). Изучение основных функций доски Padlet и принципов построения интеллект-карт с помощью платформы «Mindmeister»

Важной особенностью актуализации РПД является выполнение студентами на лабораторных занятиях в рамках дисциплины командных проектов по разработке цифровых решений повышения эффективности и безопасности железнодорожного транспорта в рамках акселерационных программ стартап-школы «Цифра» ИрГУПС (направление TechNet).

Эффективность выбранного варианта актуализации подтверждается тем, что в 2023 году студенты 5 курса специализации СОД.2 в рамках лабораторного практикума дисциплины «Цифровые технологии в профессиональной деятельности» успешно разработали несколько стартап-проектов:

1) Разработка устройства автоматизации роспуска составов на сортировочной горке железнодорожной станции;

2) Дистанционное управление переездной сигнализацией необслуживаемых железнодорожных переездов (3-е место акселерационной программы «Цифра 2.0»);

3) Дистанционное управление стрелками и сигналами промышленных предприятий и маневровых районов железнодорожных станций путей необщего пользования из кабины маневрового тепловоза (2-е место акселерационной программы «Цифра 2.0»);

4) Идентификация аппаратуры железнодорожной автоматики и телемеханики при помощи QR-кодов.

Результатами актуализации рабочей программы выбранной дисциплины является более глубокое знание студентами сквозных цифровых технологий, а также полученные навыки командной работы и ведения проектной деятельности.

Список литературы

1. Транспортная стратегия РФ на период до 2030 года с прогнозом на период до 2035 года : [сайт]. – URL : <https://rosavtodor.gov.ru/docs/transportnaya-strategiya-rf-na-period-do-2030-goda-s-prognozom-na-period-do-2035-goda> (дата обращения : 20.04.2024). – Текст : электронный.

2. Цифровая железная дорога : 10 главных трендов цифровой трансформации : [сайт]. – URL : <https://www.huawei.ru/insights/10-glavnykh-trendov-tsifrovoy-transformatsii-zheleznodorozhnogo-transporta-v-gorodakh/> (дата обращения : 21.04.2024). – Текст : электронный.

3. Алексеенко В. А. Использование требований профессионального стандарта при определении профессиональных компетенций для специальности 23.05.05 «Системы обеспечения движения поездов» / В. А. Алексеенко, А. В. Пультяков. – Текст : непосредственный // Проблемы инженерного и социально-экономического образования в техническом вузе в условиях модернизации высшего образования : материалы XXII Междунар. науч.-практ. конф., Тюмень, 27-28 апр. 2023 г. – Тюмень, 2023. – С. 8-14.

МАТЕРИАЛЬНО-ТЕХНИЧЕСКИЕ УСЛОВИЯ ОБУЧЕНИЯ В РОССИЙСКОЙ СИСТЕМЕ ВЫСШЕГО ОБРАЗОВАНИЯ

*У. Н. Федорова, обучающаяся группы ЭДНб-21,
ТИУ, филиал в г. Сургуте,
г. Сургут, РФ*

*Н. В. Каменец, к.э.н., доцент, доцент кафедры ЕНГД,
ТИУ, филиал в г. Сургуте,
г. Сургут, РФ*

Аннотация. Исследованы вопросы формирования материально-технического обеспечения и условий обучения в российской системе высшего образования, в соответствии со статистическими данными определены основные показатели состояния технических сооружений и обеспеченности материально-технической базой, рассмотрен уровень рациональной организации эффективного обучения.

Ключевые слова: высшее образование, капитальный ремонт, материально-технические условия, реализация образовательных программ, статистические данные.

Известно, что развитие образовательной сферы деятельности предполагает не только повышение качества и уровня освоения образовательных программ среди студенческой молодежи, но и создание комфортных условий в учебных учреждениях. Согласно многочисленным исследованиям, по состоянию на конец 2022 г. более 20,3 % общей площади учреждений высшего образования требует капитального ремонта, что негативно влияет на условия достижения максимально эффективного и комфортного усвоения образовательных программ. Вследствие чего возникает необходимость обследования материально-технического обеспечения объектов, в которых организуется обучение по программам высшего образования.

Согласно указу президента РФ №273 от 29.12.2012 г., материально-техническое обеспечение, являясь главным аспектом осуществления образовательной деятельности, в соответствии с федеральными государственными требованиями и стандартами должно включать различные материально-технические средства и современное оборудование, а также специализированные помещения с целью реализации учебно-воспитательного процесса.

В частности, необходимость реализации образовательной деятельности с надлежащим материально-техническим обеспечением вне зависимости от выбранных направлений подготовки обуславливается санитарными и пожарными требованиями. В свою очередь, при составлении комплекса требований, относящиеся преимущественно к реализации учебной деятельности по образовательным программам, учитываются:

– требования и рекомендации, осуществляющие регулирование санитарно-эпидемиологического благополучия;

– требования и рекомендации, соответствующие регламентам обеспечения пожарной безопасности;

– оснащенность материально-технического характера, включающего учебно-воспитательные, медицинские, библиотечные, жилые и технические помещения;

– наличие материально-технического оснащения, характеризующееся наличием специализированных и методических средств и оборудования.

Совокупность материально-технических условий, способствуя обновлению содержания образовательной сферы деятельности, также существенно влияет на восприятие лиц, обучающихся по выбранным направлениям подготовки, к качеству получаемого образования [1].

Положительный эффект среди студенческой молодежи характеризуется формированием большего интереса к обучению и практических навыков, а также повышением мотивационного и продуктивного характера.

Отсутствие материально-технического обеспечения и несоответствие обязательному комплексу рекомендаций и требований в образовательных учреждениях отрицательно отражается на целостном усвоении образовательных программ, тем самым препятствуя достижению успеха и развития.

В основу статистического исследования с целью изучения и анализа материально-технических условий в российской системе высшего образования положен статистический сборник «Индикаторы образования: 2024», который отображает показатели российской системы образования в динамике по отчетным годам. Данный статистический сборник составлен Национальным исследовательским университетом «Высшая школа экономики» (НИУ «ВШЭ») в соответствии с федеральными государственными требованиями и отчетами Федеральной службы государственной статистики «Росстат» [2].

Выборка статистических данных с учетом материально-технических условий образовательных учреждений высшего образования позволяет выделить информацию о техническом состоянии сооружений и оснащенности материально-технического обеспечения. По состоянию на 2022 г. общая площадь зданий и сооружений, входящих в состав материально-технического обеспечения высшего образования в российской системе образования и требующих капитальных и монтажных работ составила более 13320 тыс. м².

Согласно обследованию технического состояния сооружений, около 7002 тыс. м², относящихся к учебным корпусам требует капитального ремонта, 55 % от общего числа. Площадь помещений, занятых общежитиями (4854 тыс. м²) и прочими зданиями (839 тыс. м²) также требует проведения ремонтных работ, 38 % и 7 % соответственно (рис. 1).

Наименьшая доля площади помещений высших учебных заведений, отведенная проведению монтажных работ, относится к зданиям общежитиям и составляет 30 %. В среднем 70 % в равных долях сносу подлежат учебные корпуса и иные сооружения (221 тыс. м² и 218 тыс. м²), представленные на рис. 2.

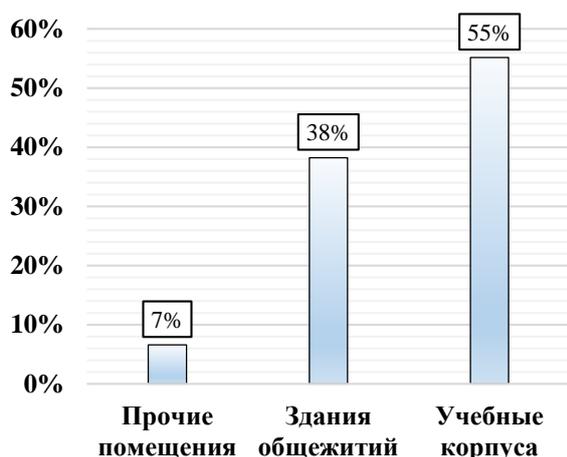


Рис. 1. – Помещения ВО, требующие капитального ремонта (%), 2022 г.

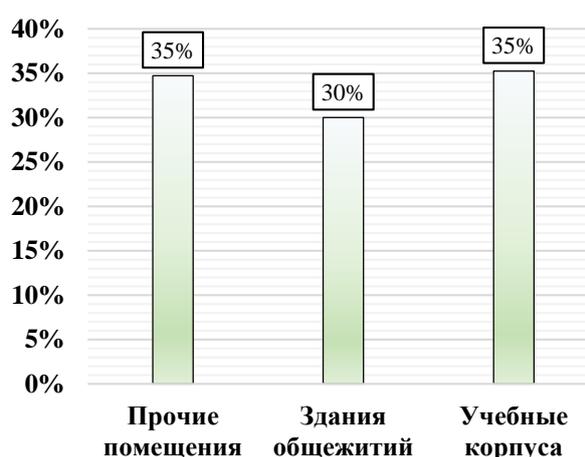


Рис. 2. – Помещения ВО, находящиеся в аварийном состоянии (%), 2022 г.

Как было отмечено ранее, одной из основополагающих в реализации образовательной деятельности является требования, предъявляемые к соблюдению техники пожарной безопасности. В общей сложности площадь, оснащенная охранно-пожарной сигнализацией (далее – ОПС), включает 37869 тыс. м² учебных корпусов и 14976 тыс. м² зданий общежитий, 94 % и 90 % от общего числа соответственно (рис. 3-4).

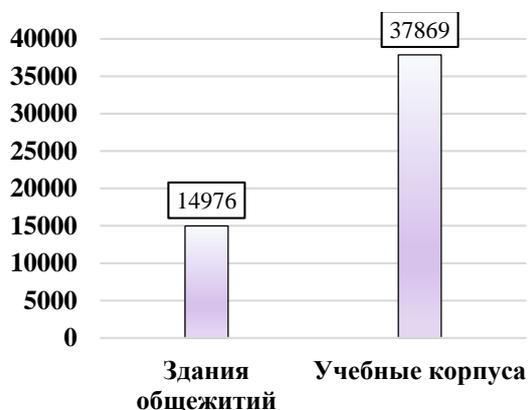


Рис. 3. – Помещения ВО, оборудованные ОПС (тыс. кв. м), 2022 г.

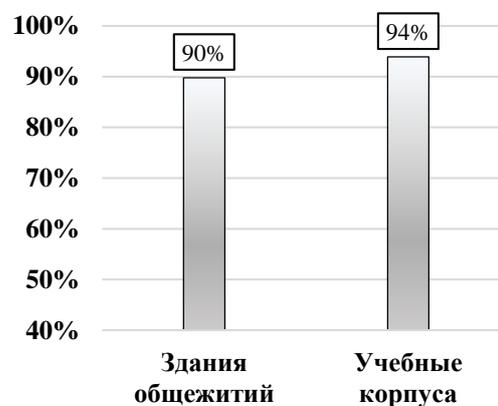


Рис. 4. – Помещения ВО, оборудованные ОПС (%), 2022 г.

Поскольку рациональная организация питания является основой для поддержания энергии в течение всего учебного дня, в высших учебных заведениях необходимость обеспечения пищеблоками и комбинатами питания велика.

Основной характеристикой в таком случае выступает число посадочных мест, которое варьируется в зависимости от формы владения учебным заведением. Общая доля обеспеченности посадочными местами в организациях достигает 214 тыс. мест (42 %). В государственных и муници-

пальных организациях значение не превышает 205 тыс. мест, в процентном формате составляет 39 %, касательно частных организаций показатель значительно выше – 92 % от числа по норме (рис. 5-6).



Рис. 5. – Обеспечение ВО сетью питания (тыс.), 2022 г.



Рис. 6. – Обеспечение ВО сетью питания (%), 2022 г.

Выполняя кумулятивные функции, библиотечный фонд является интегральной, открытой системой хранения реализации учебно-воспитательного процесса.

Обеспеченность образовательных учреждений высшего образования библиотечной материалом по состоянию на 2022 г. отмечается использованием электронных носителей информации и документации в количестве 1767 млн. экз. (79 % от всего библиотечного фонда). Кроме того, было приобретено 397 млн экз. материала на бумажном носителе, что составляет 18 % (рис. 7).

Немаловажным аспектом обеспеченности также является оснащённость жилыми помещениями и зданиями общежитий, общая потребность в жилых помещениях для обучающихся высших учебных заведений насчитывает 861 тыс. чел.

Согласно статистическим данным, представленным на рис. 8, доля нуждающейся студенческой молодежи в жилых помещениях составляет 18 %, проживающих в общежитиях – 82 %.

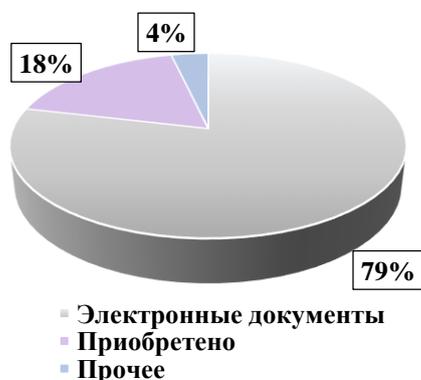


Рис. 7. – Обеспеченность ВО библиотечным материалом (%), 2022 г.



Рис. 8. – Обеспеченность ВО общежитиями (%), 2022 г.

Оценка представленных статистических данных позволяет сделать вывод о средних показателях технических качеств и условий состояния материально-технического обеспечения высших учебных заведений.

В соответствии с национальным проектом государственного значения «Образование», направленного на формирование условий с целью развития российской системы образования и повышения качества предоставляемого обучения по различным направлениям подготовки, до отчетного 2024 г. планируется перевод более 30 высших учебных заведений на государственную поддержку, создание материально-технической базы не менее чем в 17 тыс. образовательных учреждениях, порядка 80 тыс. мест для проживания. Таким образом, вопросы проработки и дополнения материально-технической базы являются актуальными на сегодняшний день и требуют тщательного изучения.

Список литературы

1. Калинин В. М. Оценка технического состояния зданий / В. М. Калинин, С. Д. Сокова. – Москва : ИНФРА-М, 2016. – 268 с. – Текст : непосредственный.

2. Статистический сборник «Индикаторы образования 2024» / Национальный исследовательский университет «ВШЭ». – URL : <https://issek.hse.ru/news/896969169.html> (дата обращения : 29.03.2024). – Текст : электронный.

ВЛИЯНИЕ ЭМПАТИИ НА СТРАТЕГИИ ПОВЕДЕНИЯ В КОНФЛИКТНЫХ СИТУАЦИЯХ В ЮНОШЕСКОМ ВОЗРАСТЕ

*В. М. Тихонова, обучающаяся 4 курса,
Психолого-педагогического факультета,
ЧГПУ имени Я. Яковлева,
г. Чебоксары, РФ*

*И. П. Иванова, к.п.н., доцент
ФГБОУ ВО «ЧГПУ имени И. Я. Яковлева»,
г. Чебоксары, РФ*

Аннотация. В данной статье рассматривается взаимосвязь эмпатии и стратегий поведения в конфликте у лиц юношеского возраста. Особое внимание уделяется развитию личности в юности – в период с 16 лет до 21 года. В статье рассмотрены основные причины, приводящие к противоречиям среди молодых людей и путям их разрешения.

Ключевые слова: эмпатия, конфликт, стратегии поведения в конфликтных ситуациях, юношеский возраст, лица юношеского возраста, проблемы в юности.

Актуальность нашего исследования обусловлена все больше растущим за последнее время интересом к проблеме конфликтов среди молодых людей. Это связано, прежде всего, с активно изменяющимися ценностями и отношением современного человека к миру. Чтобы решить данный вопрос, специалисты всё чаще обращаются к составляющим структуры личности. Считается, что многие трудности в общении между людьми возникают из-за изменившейся психологии современного общества, а одним из вариантов решения данной проблемы является развитие эмпатии, что помогает при столкновении с психологическими проблемами, с конфликтными ситуациями. Эмпатия регулирует взаимоотношения между людьми, оказывая поддержку другим людям, способствует личностному росту и является одним из его признаков.

Целью нашего исследования является изучения влияния эмпатии на стратегии поведения в конфликте.

Стоит отметить важность понимания значения эмпатии, которая является сложным понятием, имеющим большое количество значений и видов проявления. Данный термин берет свое начало в немецкой философии и трактуется как сочувствие.

Эмпатия, как определенный вид отношения к ближнему, связана в отечественной истории с духовной культурой людей. Считалось, что в каждом народе существует свой идеальный образ человека. И обладание эмпатическим навыком является одной из важных особенностей совершенного человека. Под эмпатией понималась готовность прийти на помощь, бескорыстность, доброта, трудолюбие, любовь к людям. Люди с хорошо развитой эмпатией почитались, уважались окружающими. У таких людей были развиты нравственные и моральные качества, про них говорили «богатая человеческая натура».

Зарубежные исследователи определяют эмпатию как тонкий личностный инструмент, который помогает в организации коммуникации. Так К. Роджерс раскрывает данное понятие, выделяя несколько сторон эмпатии: первый – вхождение в мир другого человека, имеющего собственное Я, второй – адаптация в чужом мире, третий – рефлексия от имени другого человека. Исследователь предупреждает об опасности: чтобы эмпатически войти в чужой мир и успешно выйти из него человеку необходимо обладать устойчивой, гибкой и хорошо сформированной психикой. Данный процесс по мнению К. Роджерса должен проходить с учетом осознания эмоциональных и умственных аспектов личности.

Эмпатию также определяют, как процесс «вчувствования», сопереживания, равнодушие. В. В. Мегель раскрывает данный термин как безошибочное восприятие внутреннего состояния другого человека, считывание его скрытых эмоций, процесс понимания глубинных чужих чувств в интересах объекта эмпатии.

В психологии эмпатия рассматривается, как способность человека эмоционально отзываться на переживания и чувственные изменения другого и осознанно понимать естественность и причинность данного состояния. Исследователь Т. П. Гаврилова поддерживает данное значение термина, обобщая объект эмпатии: не только человек, но и другие объекты окружающего мира – животные, искусство, выдуманные персонажи могут служить примером. В данном понимании понятия делается акцент на роли эмпатии в качестве механизма восприятия человеком других людей.

В зарубежной психологии выделяют три функции эмпатии: отражательная, регулятивная и коммуникативная. Первая определяется как оценивание мира и его объектов на основании собственного уровня развития, отношения к людям и связанными с ними ситуациями. Регулятивную функцию напрямую связывают с социальной средой, в которой человек учится управлять собственным поведением и реакциями в ответ на действия окружающих, происходящие трудности, при этом должен учитывать установленные обществом законы и правила и нравственно совершенствоваться. Третья функция реализуется при взаимодействии с людьми: в совместной деятельности, в построении разного уровня близости и характера отношений.

Рассмотрев распространенные понятия эмпатии, можем сделать вывод о том, что данный термин является одной из главных движущих сил в установлении благоприятных взаимоотношений между людьми, и дать более точное определение – это процесс отражения и оценивания эмоционального состояния и поведения другого человека, часто проявляющийся в доброжелательности, желании помочь, понять.

Обладание эмпатией и разумное пользование этим умением повышает успешность в установлении взаимоотношений с людьми, нахождении взаимопонимания и решений возникающих противоречий.

Важность изучения юношеского возраста, а не подросткового, состоит в том, что этот период является в психологическом плане сложным и противоречивым, а также менее изученным, чем предыдущий. Юность – это определяющая ступень развития личности. Рассматривая основную проблему, необходимо выяснить, какие бывают конфликты на данном этапе возрастного развития.

Периодом юности считают промежуток от 15-16 лет до 20-21 года. Хронологические периоды часто варьируются в разных источниках. В основном это период обучения в старших классах, в вузах, техникумах, колледжах, это период профессионального самоопределения и подготовки к трудовой деятельности.

Юность является переходом к зрелости, при котором формируются устойчивые черты характера. Именно в юношестве молодым людям предстоит решить проблемы, связанные с выбором жизненного пути, сформировать собственные нравственные и моральные ценности, а также позиции по отношению к себе и к окружающему миру.

Юноши начинают иначе воспринимать реальность и текущее время. Они начинают задумываться уже в старших классах о том, куда им поступать и кем быть, отталкиваясь от имеющихся школьных предметов и сформированных к этому моменту знаний и навыков.

Помимо неопределенности в профессиональном самоопределении, молодые люди сталкиваются с проблемами при самоанализе, самопознании и утверждении своего Я. Они всё чаще прибегают к рефлексии в этом возрасте, стараясь самоопределиться внутренне на личностном уровне, а также внешне – по отношению к себе, к людям, миру в целом.

В юности люди более осознанно начинают искать свое место в семейных отношениях, основываясь на имеющемся у него наглядном опыте семьи своих родителей. И на этом возрастном этапе познают первые для них конфликты и ошибки в отношениях.

Многие исследования по проблеме конфликтов в юношеском возрасте отмечают взаимоотношения молодых людей с родителями. Работы Н. В. Гришиной и В. П. Шумана описывают разновидности семейных конфликтов. Е. А. Овсянникова утверждает, что юность является периодом наибольшей чувствительности к подготовке и созданию семьи. А закладываются важные навыки и основное отношение к браку родителей.

Считается, что при недоверчивых отношениях между детьми и родителями, выросшие молодые люди будут не уверены, менее активны при связях с противоположным полом и людьми в целом. Конфликтные отношения в детстве со старшими приводят к агрессивному поведению с окружающими в юношеском возрасте и низкой успешности в нахождении своего спутника жизни и друзей.

Часто, достигаемая автономия в юношеском возрасте, приводит к конфликтам с родителями. Самостоятельность юношами сложно достигается, так как они сталкиваются со множеством проблем и не всегда могут их решить без помощи родителей.

В этом возрасте происходят сильные эмоциональные переживания, юноши становятся чувствительными, строго и критично начинают себя оценивать, начинается глубокий поиск истинных ценностей.

Подводя итоги, можно перечислить основные противоречивые ситуации и проблемы, с которыми сталкиваются люди в юности: несформированные жизненные планы, расхождение в учебных и профессиональных интересах, формирование самосознания и мировоззрения, пробование себя в разных социальных ролях и их принятие, приобретение самостоятельности.

В зависимости от того, как и насколько развита в этом возрасте личность, насколько умеет решать проблемы и выбирать те ли иные пути разрешения возникающих конфликтов зависит успешность в будущем.

Сам по себе конфликт часто определяют, как столкновение отличающихся друг от друга интересов, мнений, взглядов между людьми. А каждый человек пользуется удобными для него стратегиями поведения в подобных ситуациях.

Стратегия поведения в конфликте – это определенный путь достижения цели при возникшем противоречии. Исследователи К. У. Томас и Р. Х. Килменн выделяют пять стратегий поведения в конфликте: соперничество, избегание, приспособление, сотрудничество и компромисс. Рассмотрим значение каждой.

Соперничество предполагает стремление индивида превзойти другого, победить его. Данный метод разрешения конфликта характеризуется агрессивностью, неуступчивостью, отсутствием заинтересованности во мнении собеседника и желанием понять его.

Избегание описывают как уход от обсуждения возникшей проблемы с целью сохранения отношений между конфликтующими людьми, или из-за нежелания доводить ситуацию до критической стадии. Причиной использования стратегии избегания может служить также личностная незрелость и неуверенность.

Приспособление характеризуется отказом от отстаивания собственного мнения и принятием взглядов собеседника. Данный метод может часто использоваться в случае противостояния с мнением целой группы людей. Причем использованная стратегия может иметь лишь наглядный характер, а внутренне человек остаётся при своих взглядах.

Сотрудничество определяют, как самую продуктивную стратегию за счет того, что при данном методе люди стремятся разобраться в проблеме и понять друг друга, учитывая мнение каждого. В данном случае большее значение имеет создание благоприятных условий, при которых обе стороны будут желать открыться, быть терпеливыми и уметь слушать.

Компромисс можно описать как соглашение, достигнутое с помощью определенных уступок и сохранения позиции каждой из конфликтующих людей. Проблема в данном случае может не решиться, а даже отложиться на время, зато отношения сохранены.

Различают два вида стратегий: конструктивные и деструктивные. Конструктивные стратегии отличаются тем, что являются эффективными в разрешении возникшей проблемы, ставшей корнем конфликта. При этом важно, чтобы отношение к собеседнику было доброжелательным и с пониманием. Деструктивные стратегии определяют, как пути низкой эффективности в решении конфликта. Они отличаются от предыдущего вида негативной направленностью, отрицательным характером действий: нежеланием понять, выслушать, а также агрессией, избеганием разобраться в случившемся.

Чаще всего к конструктивным стратегиям относят компромисс и сотрудничество, а к деструктивным избегание, соперничество и приспособление.

Из выше сказанного можно отметить важное – выбор определенной стратегии поведения зависит от отношения к людям, которое во многом определяется уровнем эмпатии. Как свойство личности, она способствует успешному взаимодействию с людьми: нахождению взаимопонимания, расположению к себе, выстраиванию уважения, созданию хорошего впечатления.

После рассмотрения значения и сущности эмпатии, основных проблем и особенностей юношеского возраста, стратегий поведения в конфликте можно заметить, что эмпатия играет одну из важных ролей при выборе стратегий поведения в конфликтных ситуациях.

Особенность изучения данной проблемы в юношеском возрасте состоит в том, что именно в этот период жизни человек активно формирует отношение к миру, к себе и людям, учится самостоятельно принимать решение при столкновении с возникающими трудностями и правильно оценивать поведение окружающих и собственные действия, реакции и ощущения. Большое количество противоречий, связанных с основными проблемами юности, вступлением в новые социальные роли сопровождается конфликтами. В этот возрастной период эмпатия является вспомогательным элементом при выстраивании взаимоотношений с противоположным полом, создании крепкой дружбы, налаживании связей с новыми людьми.

Не исключено, что при высоком уровне эмпатии человек, скорее всего, будет доброжелателен, заинтересован в сохранении отношений с собеседником, стремиться не навредить ему, решить проблему. Следовательно, в таком случае может использовать сотрудничество, компромисс, даже приспособление или избегание, но с благоразумной целью.

Повышение уровня эмпатии позволяет успешнее понимать других людей, тем самым лучше с ними взаимодействовать в тех или иных условиях.

Опираясь на это, можно судить и о том, что лица юношеского возраста с низкой эмпатией более склонны к агрессивным стратегиям разрешения конфликтов, без заинтересованности в понимании состоянии другой стороны, стремления решить проблему, наладить отношения, понять собеседника и его позицию. Они могут использовать соперничество, избегание, приспособление и даже компромисс.

Изучение взаимосвязи между эмпатией и стратегиями поведения в конфликте у лиц юношеского возраста представляет собой сложный процесс. Важность проведенного анализа заключается в углубленном понимании значения понятия «эмпатия», основных проблем, возникающих в юности и в конструктивном использовании стратегий поведения в конфликтных ситуациях. Анализ теоретических исследований проблемы позволил получить более точные представления о предмете исследования и теоретически выявить зависимость выбора стратегий поведения в конфликте от эмпатии лиц юношеского возраста.

Список литературы

1. Буданцова А. А. Эмпатическая культура личности школьника : сущность, структура, пути формирования / А. А. Буданцова. – Текст : непосредственный // Сибирский педагогический журнал. – 2008. – № 13. – С. 110-122.

2. Иванова И. П. Некоторые аспекты изучения стрессоустойчивости старшеклассников как фактора психического здоровья / И. П. Иванова. – Текст : непосредственный // Научно-методологические основы формирования физического и психического здоровья детей и молодежи : материалы VIII Всерос. науч.-практ. конф. – Екатеринбург, 2021. – С. 141-148.

3. Иванова И. П. Стрессоустойчивость старшеклассников и ее характеристика / И. П. Иванова. – Текст : непосредственный // Приоритетные направления психолого-педагогической деятельности в современной образовательной среде : материалы Всерос. науч.-практ. конф. – Йошкар-Ола, 2021. – С. 136-142.

4. Кагермазова Л. Ц. Возрастная психология / Л. Ц. Кагермазова. – Нальчик : КБИГИ, 2011. – 158 с. – Текст : непосредственный.

5. Кузьмина В. П. Теоретический аспект исследования эмпатии как актуальная проблема современной психологии / В. П. Кузьмина. – Текст : непосредственный // Вестник ВятГУ. – 2007. – № 17. – С. 107-112.

6. Масленникова Ю. П. Проблема психологической адаптации в юношеском возрасте / Ю. П. Масленникова. – Текст : непосредственный // Акмеология. – 2015. – № 3. – С. 112-113.

7. Пескова Е. П. Проявление эмпатийных способностей в юношеском возрасте / Е. П. Пескова, Т. В. Алексеева, В. В. Коваль. – Текст : непосредственный // Мир науки, культуры, образования. – 2013. – № 4. – С. 113-115.

8. Семенова А. В. Склонность к риску в подростковом и юношеском возрасте / А. В. Семенова. – Текст : непосредственный // Педагогика : история, перспективы. – 2020. – № 5. – С. 131-135.

9. Эриксон Э. Идентичность : юность и кризис / Э. Эриксон. – Москва : Прогресс, 2006. – 352 с. – Текст : непосредственный.

ПРИМЕНЕНИЕ ИНСТРУМЕНТОВ БЕРЕЖЛИВОГО ПРОИЗВОДСТВА ДЛЯ ПОВЫШЕНИЯ ЭФФЕКТИВНОСТИ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ ПРЕПОДАВАТЕЛЯ ВУЗА

*В. А. Алексеенко, к.т.н., доцент кафедры АТС,
ИрГУПС, г. Иркутск, РФ*

*Е. А. Алексеенко, старший преподаватель кафедры АТС,
ИрГУПС, г. Иркутск, РФ*

Аннотация. В статье рассматриваются основные виды деятельности преподавателя и описаны основные виды потерь эффективности. Предложено использовать для устранения потерь применять инструменты и методы бережливого производства, адаптированные для образовательной деятельности. Проанализированы возможные результаты от применения данного подхода.

Ключевые слова: бережливое производство, деятельность преподавателя ВУЗа, инструменты бережливого производства.

Современный преподаватель высшего учебного заведения (ВУЗ) в рамках своего рабочего времени должен совмещать учебную, учебно-методическую, научно-исследовательскую, а также другие виды деятельности [1]. По своей сути указанные виды деятельности являются достаточно разносторонними и требуют от преподавателя использования различных видов ресурсов и инструментов, а также наличия специфических навыков.

В таблице 1 приведен примерный перечень работ в соответствии с видами деятельности преподавателя.

Таблица 1

Виды деятельности преподавателя

Вид деятельности	Перечень работ
1	2
Учебная работа	аудиторные занятия, консультации и контроль знаний обучающихся; руководство выпускными квалификационными работами (ВКР); руководство аспирантами и соискателями; подготовка и проведение занятий, ведения учета посещаемости; разработка заданий и календарных графиков выполнения ВКР; проверка письменных работ; контроль хода выполнения курсового и дипломного проектирования
Учебно-методическая работа	подготовка учебников и учебных пособий; рецензирование учебно-методических работ; разработка рабочих программ по новым дисциплинам и курсам или переработка по уже действующим; составление контрольных работ и домашних заданий, материалов для экзаменов и зачетов; работа в методических советах по направлениям подготовки и специальностям
Научно-исследовательская работа	написание диссертаций, монографий, научно-методических пособий, научных статей; экспертизы диссертационных исследований и авторефератов; подготовка научных докладов для выступления на различных научных мероприятиях; редактирование научных трудов, монографий, докладов, сборников; выполнение научно-исследовательских проектов; рецензирование и составление письменных отзывов на монографии, научные статьи
Другие виды работы	организация или участие во вне- или внутривузовских мероприятиях; работа в редколлегиях научных журналов; проектирование учебного лабораторного оборудования; внеучебная работа со студентами; руководство кафедрой или программой подготовки магистров

Такое разнообразие видов занятости зачастую приводит к беспорядку на рабочем месте и перегруженности графика преподавателя. Это значительно сказывается на эффективности деятельности по всем направлениям [2].

Рассмотрим основные виды возможных потерь в различных формах деятельности преподавателя ВУЗА. Результаты приведены в таблице 2.

Таблица 2

Потери по видам деятельности преподавателя

Вид деятельности	Виды потерь	Проявление потерь
Учебная работа	Брак и дефекты	Недостаточный уровень овладения обучающимися требуемыми компетенциями
	Перепроизводство	Избыток аудиторной работы в учебном плане
	Потери времени из-за ожидания	Ожидание студентов на занятиях и консультациях
	Лишние перемещения	Поиск аудиторий для отдельных видов занятий
Учебно-методическая работа	Брак и дефекты	Ошибки и несоответствия в учебных изданиях
	Перепроизводство	Многочисленная переработка рабочих программ учебных дисциплин
	Потери времени из-за ожидания	Ожидание согласования и редактирования учебно-методической литературы
Научно-исследовательская работа	Брак и дефекты	Неверная оценка результатов экспериментов
	Перепроизводство	Гонка за увеличением числа публикаций результатов научных исследований
	Потери времени из-за ожидания	Ожидание согласования и рецензирования результатов научной деятельности
	Лишняя обработка и подпроцессы	Многочисленные правки заявочных документов на гранты
Другие виды работы	Брак и дефекты	Накладки в расписании занятий
	Перепроизводство	Мероприятия, проводимые для «галочки»
	Потери времени из-за ожидания	Ожидание обратной связи от студентов и коллег
	Лишняя обработка и подпроцессы	Многочисленные совещания по несущественным вопросам

Для борьбы с потерями в различных сферах деятельности во всем мире довольно успешно применяются инструменты, методы и технологии бережливого производства (БП) [3].

К основным из них можно отнести:

- канбан;
- 5С (Организация эффективного рабочего (учебного) места);
- визуализация;
- ТРМ (метод Всеобщего ухода за оборудованием);
- выравнивание;
- «точно в срок» («Just in –Time»);
- предотвращение дефектов («Пока ёкэ», защита от ошибок);
- построение карты потока создания ценности.

Рассмотрим возможный положительный эффект от применения указанных инструментов и методов БП в деятельности преподавателя.

На первом этапе внедрения БП в работу преподавателя наиболее перспективным является получение начального эффекта от внедрения методики

организации рабочего места по системе 5С. Множество разноплановых задач приводят к появлению большого количества сопровождающей документации, как бумажной, так и электронной. Это приводит в серьезной потере эффективности. Использование системы организации по методу 5С позволяет повысить культуру материальной среды, окружающей преподавателя, что устраняет множество невынужденных потерь [4].

Бережливое проектирование процесса обучения, основанное на методике «Точно в срок». Синхронизация получения студентами необходимых компетенций за счет согласования учебных планов разных дисциплин и выстраивания четкого и последовательного порядка обучения. При этом надо учитывать необходимость создания условий для получения профессиональных компетенций за счет своевременной актуализации рабочих программ дисциплин и создания соответствующих учебных ресурсов (программного обеспечения, лабораторного оборудования и т.п.).

С помощью инструмента БП «Пока ёкэ» (защита от ошибок) возможно, предотвращать дефекты в учебном процессе. На практике реализация этого подхода может заключаться в обязательном промежуточном тестировании, практической демонстрации полученных умений и навыков [5].

Организация «вытягивающей» системы на основе «Канбан» позволит преподавателю обеспечить равномерное выполнение поставленных задач в разных видах деятельности.

Оптимальное структурирование учебного процесса при помощи визуализации позволяет снизить дефекты в данном виде деятельности, например, повысить уровень овладения обучающимися требуемыми компетенциями за счет визуального представления отдельных учебных материалов или графического планирования этапов учебного процесса.

Для получения полноценного эффекта от применения инструментов БП нужно обеспечить ряд определенных условий. Преподаватели должны восприниматься как основной фактор нормализации процессов образовательной организации. Именно научно-педагогическим кадрам отводится роль созидательной силы, тогда как методы и различные подходы – это только способы решения задач по повышению эффективности. Считается, что даже самые хорошие технологии, планы и теории лишены возможности привести фирму к успеху. На это способны лишь люди, обладающие творческим и интеллектуальным потенциалом.

Деятельность преподавателей должна быть нацелена на максимальное исключение потерь и постоянное совершенствование всех процессов. При принятии решений руководители должны учитывать не текущие материальные интересы, а перспективы дальнейшего развития организации. Самая важная задача руководства – правильная организация рабочих процессов и своевременное обнаружение, и решение возникающих проблем.

Полноценное внедрение технологий бережливого производства в деятельность преподавателя невозможно без понимания его базовых принципов и умения применять описанные инструменты и методики на практике.

Список литературы

1. Колдина М. И. Деятельность преподавателя вуза в условиях модернизации образования / М. И. Колдина. – Текст : непосредственный // Вестник Мининского университета. – 2013. – № 2 (2). – С. 14.
2. Севастьянова О. В. Профессиональная деятельность преподавателя высшей школы / О. В. Севастьянова. – Текст : непосредственный // Интеграция наук. – 2018. – № 8 (23). – С. 505-507.
3. Основные методы и инструменты Бережливого производства : [сайт]. – URL : <https://inbsn.ru/business-optimization/annex-4-lean-production-basic-methods-and-instruments.html> (дата обращения : 21.04.2024). – Текст : электронный.
4. Бережливое производство в педагогической деятельности : [сайт]. – URL : <https://www.informio.ru/publications/id6242/Berezhlivoe-proizvodstvo-v-pedagogicheskoi-deyatelnosti> (дата обращения : 21.04.2024). – Текст : электронный.
5. Гайнеев Э. Р. Инструменты бережливого производства в практике обучения студентов профессиональных образовательных организаций / Э. Р. Гайнеев, М. А. Галагузова, А. В. Головнев. – Текст : непосредственный // Профессиональное образование в России и за рубежом. – 2021. – № 3 – С. 123-131.

ХОЧЕШЬ БЫТЬ СЧАСТЛИВЫМ? БУДЬ ИМ!

*Е. А. Солодовникова, экономика, 1 курс,
Научный руководитель: О. В. Ершова, к.п.н., доцент,
ФГБОУ ВО «РЭУ имени Г. В. Плеханова»,
г. Москва, РФ*

Аннотация. В статье рассматривается социальная адаптация молодых людей и возникающие в процессе, связанные с ней проблемы, поднимается вопрос о причинах сознательного отказа молодого человека от социума в пользу своего личного счастья и обратная ситуация соответственно.

Ключевые слова: социальная адаптация, счастье, молодежь.

Каждый человек хочет быть счастливым, и, несмотря на совершенно разное понимание, определение и трактовку феномена счастья, люди стремятся постичь это чувство. В особенности стать счастливыми желают молодые люди по той причине, что они только вступили на тропу взрослой, сознательной жизни, и их цель состоит в проживании каждой эмоции этого мира, в том числе умиротворяющей радости от ощущения счастья. Однако современное общество устроено таким образом, что необходимо придержи-

живаться неких стандартов, устанавливаемых социумом, соответственно, в постижении счастья молодежь ограничивают определенные рамки (социальные нормы), которыми не стоит пренебрегать. Или стоит? Что выберет молодой человек – влиться в общество или быть счастливым. Несмотря на то, что все молодые люди неповторимы в своей индивидуальности, большинство из них связывает схожая дилемма, (упомянутая выше), с которой они в силу возраста не всегда могут справиться самостоятельно. Пик метаний приходится на период обучения юных умов в высших учебных заведениях, где авторитетами для новоиспеченных студентов становятся их преподаватели, которые в свою очередь могут оказать поддержку запутавшимся в жизни обучающимся.

«Хочешь быть счастливым, будь им.» – в оригинале лозунга знаки вопроса отсутствуют, и фраза звучит как утверждение, показывая и желание, и возможность конкретного человека стать счастливым. Разделение цитаты на две части, одной из которой выступает вопрос, означает, что в условиях современного общества с четкими рамками дозволенного и наличием общепринятых концептов, в том числе концепта счастья, далеко не каждый молодой человек стремится познать это общепринятое «счастье». Формулируется дилемма – влиться в общество и принять этот стандарт «счастья» или быть действительно счастливым так, как хочешь сам, вне рамок, установленных социумом, в ущерб социальной адаптации.

Целью исследования является вынесение вердикта относительно дилеммы интеграции индивида и его принятия обществом или уходом от общепринятых шаблонов и индивидуализации, ответ на вопрос «хочешь быть счастливым в установленных рамках?» Для достижения цели необходимо выполнить следующие задачи – определиться с дефинициями, выявить причины возникновения трудностей с социальной адаптацией у молодежи, сформулировать классификацию проблем, проанализировать конкретную дилемму, на основе чего сделать вывод касательно выбора модели поведения молодым человеком.

Нельзя не упомянуть о недостаточности существующих исследований: на сегодняшний день отсутствуют достаточные исследования по изучаемой теме, по этой причине довольно непросто понять и с научной точки зрения обосновать причину существования выбора: быть счастливым или следовать нормам общества.

Социальная адаптация – это процесс активного приспособления индивида к условиям новой социальной среды, который очень важен для такой социально-возрастной группы, как молодежь. Под молодежью понимается социальный конструкт, некий обобщенный образ для выделения людей более или менее определенного возраста [1]. Стивен Фрисом были предложены границы от 11 до 28/30 лет. Существует множество проблем, которые могут возникнуть при условии попадания молодого человека в новую социальную среду, однако наиболее актуальной в последнее

время стала дилемма: влиться в общество или быть счастливым. Среди молодого поколения обретает популярность выражение «он(а) выбрал(а) быть счастливым(ой)», означающее, что человек поступил в угоду своим желаниям, таким образом, искажая понятие «счастья» и понижая значимость социальной адаптации, называемой «влиться в общество».

Стоит обозначить, что трудности в процессе социальной адаптации связаны с столкновением двух сторон, которые по тем или иным причинам не могут сосуществовать, вследствие чего возникает конфликтная ситуация. В зависимости от участвующих субъектов можно выделить два вида противоречий, сопровождающих социальную адаптацию.

Во-первых, конфликт, где противоборствующими сторонами выступают личность как совокупность социально значимых черт и общество как динамическая система, включающая в себя различные виды взаимодействия людей и формы их объединения. Исследователи выделяют множество причин такого конфликта, однако наиболее распространены следующие: борьба противоположностей, расхождение качеств личности с требуемыми обществом качествами, отторжение человеком навязываемых социумом определенных стандартов поведения.

Борьба противоположностей [2] (согласно первому гегелевскому закону материалистической диалектики). Наличие двух противодействующих стихий – социума и индивида с позицией нонконформизма. Такая личность не хочет социально адаптироваться, «быть счастливым» для нее – это стоять в оппозиции к социуму, ввиду чего, разрешение проблемы возможно только при возникновении желания самого человека.

Расхождение личностных качеств, способностей молодого индивида и требований, которые предъявляет социум для необходимости, восстребованности этого человека в своей среде. После возникновения и формирования противоречия молодой человек встает перед выбором: приложить усилия, развить нужные обществу способности, от которых зависит успешность выполнения им различных видов общественно-важной деятельности, то есть «влиться в общество» или «быть счастливым» – проигнорировать проблему, закрыть на нее глаза и, будучи невостребованным для социума, в лучшем случае – стагнировать, в худшем – деградировать. В данном случае идет подмена понятий, когда «быть счастливым» становится тождественно равными бездействию, нежеланию самосовершенствоваться, осваивать что-либо новое. Люди не задумываются, какой смысл они вкладывают в произносимые ими слова, здесь имеет место быть эффект Толпы, описанный Густавом Лебоном [3], психологический феномен, который побуждает человека двигаться в том же направлении, что и другие, делать то же, что делают остальные. Согласно этому эффекту, индивид вторит толпе, неправильно определяя «счастье», выбор «влиться в общество или быть счастливым» искажается до «приспособиться или забыть».

Отторжение субъектом навязываемых социумом определенных стандартов поведения. Такая ситуация возможна в тоталитарных или авторитарных обществах, объединениях, где иная, кроме разрешенной, модель поведения порицается, соответственно, человек, попавший в такую среду, будет иметь проблемы социальной адаптацией по причине отсутствия знаний норм и правил для данного конкретного общества. Попав в такую среду, «влиться» в нее затруднительно, «быть счастливым» возможно при условии нахождения в обществе достаточно длительного периода времени, за которое личность не просто свыкается с существующими правилами, но и начинает осознавать себя, как часть социума. В том случае, когда индивид с устоявшимися ценностями и взглядами оказывается в рассматриваемом объединении, его моделью поведения выступает конформизм.

Второй вид противоречий связан с диссонансом непосредственно самой личности, ее внутренним разногласием, возникающим во многих случаях по причине несоответствия представлений индивида с реальностью. В рамках социальной адаптации данный вид конфликта достаточно трудно рассмотреть в силу индивидуальности личности, обстоятельств и иных факторов, обуславливающих успешный или неудачный опыт социальной адаптации [4]. Несмотря на это, изучив некоторые исследования и проанализировав закономерности возникновения проблем в процессе социальной адаптации, на основе множества схожих, повторяющихся ситуаций можно сделать вывод о влиянии социализации на социальную адаптацию. Из чего можно заключить, что индивид, который имел проблемы с социализацией, менее приспособлен ко вхождению в новый коллектив, в его голове чаще возникают вопросы выбора «подходящей» социуму модели поведения и противоречия между ними, влекущие проблемы с социальной адаптацией.

Одной из актуальных проблем в последнее время стала вышеупомянутая дилемма, с которой многие молодые люди сталкиваются лично или посредством социальных сетей – влиться в общество или быть счастливым. Данное противоречие искажает понятие счастья, понижает значимость успешной социальной адаптации, а также может послужить первопричиной для возникновения дальнейших конфликтов индивида с социумом или с самим собой.

В массмедиа, особенно в социальных сетях, с короткими роликами (например, YouTube Shorts, TikTok,) на интернациональном уровне набирает популярность фраза «влиться в общество или быть счастливым». Там подростки и молодые люди противопоставляют базовые, ничем не выделяющиеся вещи, которые считаются в социуме общепринятым стандартом тому, что они видят альтернативой, нечто непривычное и нестандартное. «Быть счастливым» в их случае означает иметь возможность самовыражаться с помощью одежды, поведения, уникальных навыков, быть другими, чем основная масса людей. Это нормальное желание для формирую-

щейся личности, однако именно оно может повлечь за собой не самые лучшие последствия. В силу своего возраста и недостаточного жизненного опыта молодые умы могут не видеть грань между самовыражением и желанием быть в оппозиции с обществом. Они могут считать девиантное поведение своеобразным проявлением индивидуальности, однако это заблуждение, которое порождает перечисленные в начале проблемы с социальной адаптацией, а также проблемы иного рода, например, с законом.

Отвечая на вопрос хотят ли молодые люди быть счастливыми (в установленных рамках), следует отметить, что, с одной стороны, у формирующихся личностей есть желание принадлежать обществу, соответствовать его ожиданиям и быть признанными социумом, но с другой стороны, они хотят быть счастливыми в своей уникальности и иметь свободу выбора, именно индивидуализм и осознание собственной неповторимости делает многих молодых людей счастливыми. Важно находить баланс, учитывая, как социальные нормы, так и личные потребности. Нарушение общепринятых правил поведения в угоду своему счастью может повлечь за собой отторжение обществом, а ведь обретенное счастье необходимо с кем-то делить, человек – биосоциальное существо и не может существовать отдельно, что обуславливает необходимость соблюдения диктуемых социумом норм и поиск своего счастья, интегрируемый в конкретном обществе. В свою очередь обществу необходимо расширить рамки допустимого, чтобы каждый мог без ущерба для социальной адаптации и социализации стать счастливым. Касательно участия ВУЗов в решении проблемы не будет лишним со стороны преподавателей – авторитетов молодых умов – обращать внимание на волнующие молодежь проблемы и помогать с непростым решением, а также видеть в каждом обучающемся личность, которой вкуче с совместной деятельностью нужен индивидуальный подход.

Список литературы

1. Фирс С. Социология молодежи / С. Фирс. – London : Open University Press, 1984. – 14 с. – Текст : непосредственный.
2. Гегель Г. Наука логики. Объективная логика. / Г. Гегель. – Primedia E-launch LLC, 2017. – 136 с. – Текст : непосредственный.
3. Лебон Г. Психология народов и масс / Г. Лебон. – Изд. 3-е. – Москва : Академический проект, 2015. – 239 с. – Текст : непосредственный.
4. Шюц А. О множественности реальностей / А. Шюц. – Текст : непосредственный // Социологическое обозрение. – 2003. – Т. 3, № 2. – С. 14-34.

ИНКЛЮЗИВНОЕ ОБРАЗОВАНИЕ: ВЫЗОВЫ И ВОЗМОЖНОСТИ

*А. С. А. Аль Юсефи, магистрант кафедры РЭНГМ, ТИУ,
г. Тюмень, РФ*

Аннотация. В статье рассматриваются актуальные проблемы и перспективы развития инклюзивного образования. Анализируются особенности восприятия информации обучающимися с ограниченными возможностями здоровья (ОВЗ) и предлагаются практические решения по адаптации образовательных программ и технологий с учетом их специфических потребностей. Особое внимание уделяется использованию современных ассистивных технологий, позволяющих оптимизировать процесс обучения для студентов с нарушениями слуха, зрения, речи, опорно-двигательного аппарата, а также с ментальными особенностями.

Ключевые слова: инклюзивное образование, "клиповое мышление", ОВЗ, ассистивные технологии, адаптивные образовательные программы.

В современной эпохе информационных технологий, научные круги выделяют интересное явление в психологии когнитивной деятельности молодых людей - так называемое «клиповое мышление». Данное понятие инкапсулирует когнитивную неспособность индивидов поддерживать продолжительное и непрерывное внимание к объекту исследования или деятельности, характеризуя современное поколение потребностью в постоянной смене стимулов.

Клиповое мышление проявляется в тенденции к перцептивному восприятию информации посредством разрозненных, ярких и кратких визуальных и текстовых фрагментов. Этот процесс приводит к тому, что человек становится неспособен к длительной фокусировке внимания, результатом чего является склонность к частой смене деятельности и тем. Такая особенность мышления существенно осложняет процесс погружения в обширные тексты, особенно академические издания, и восприятие продолжительных видеоматериалов, включая кинематограф.

Этот аспект психической адаптивности наблюдается не только среди современной молодёжи, но и среди более старших поколений, что является значимым для образовательной сферы. В свете этого, для педагогов крайне важно интегрировать такие психологические особенности в процесс разработки дидактических материалов и учебных программ. Принято считать, что систематическое повторение является ключом к усвоению знаний; адекватное восприятие обучающего контента зависит от типа перцептивных способностей индивида, которые классифицируют на аудитивные, визуальные и кинестетические модальности. Отдельное внимание заслуживает категория лиц с ограниченными возможностями здоровья (ОВЗ), чьи уникальные образовательные потребности требуют особой методологической коррекции и адаптации подходов [1].

В современном образовательном пространстве приоритетной задачей является создание условий для полноценного инклюзивного взаимодействия. Эта необходимость особенно актуальна при учете специфики потребностей студентов, столкнувшихся с различными барьерами в своем здоровье. Основные категории студентов с ограниченными возможностями представляют собой следующий спектр:

1. Аудитивные дисфункции: В эту группу входят индивидуумы, страдающие от полной потери слуха, нарушениями слуха различной степени тяжести, а также те, кто потерял слух уже в зрелом возрасте.

2. Визуальные нарушения: К этой категории относятся студенты, испытывающие тотальную слепоту, а также те, кто обладает ограниченными возможностями зрения, что серьезно затрудняет восприятие визуальной информации.

3. Нарушения речевого аппарата: Здесь мы видим логопатов, которые сталкиваются с существенными проблемами при формировании и воспроизведении речи, что делает коммуникацию исключительно трудоемким процессом.

4. Дисфункции опорно-двигательного аппарата: Включают в себя студентов, для которых любое перемещение или выполнение физических упражнений сопряжено с серьезными препятствиями.

5. Умственная отсталость: Это лица с ограниченными интеллектуальными способностями, что непосредственно сказывается на их учебных достижениях и способности к обучению.

6. Задержка психического развития: Отмечается замедленное развитие интеллектуальных или эмоциональных процессов, что может существенно затормозить социальную и учебную адаптацию.

7. Поведенческие и социальные нарушения: Проявляются в трудностях в адаптации и взаимодействии с обществом, что часто сопровождается непредсказуемым или социально неприемлемым поведением.

8. Комплексные психофизические нарушения: Встречаются у студентов с множественными нарушениями, такими как сочетание слепоты, глухоты и умственной отсталости, что требует особенно тщательного подхода к обучению и социализации.

Таким образом, разработка и реализация инклюзивных образовательных программ требует комплексного понимания и индивидуального подхода к каждой из вышеперечисленных категорий, что позволит создать оптимальные условия для эффективного обучения и социальной интеграции каждого студента.

Для обеспечения качественного образования студентов с различными видами инвалидностей необходимо разработать комплексный подход, включающий адаптированные образовательные технологии, специализированное оборудование и индивидуальные методики обучения. Ниже представлены потенциальные решения для каждой из категорий:

1. Студенты с нарушением слуха:

- Использование слуховых аппаратов и когерентных устройств.

- Применение специального программного обеспечения для перевода речи в текст и наоборот.
 - Обучение жестовому языку и использование жестовых переводчиков в классе.
2. Студенты с нарушением зрения:
 - Использование шрифта Брайля, аудиокниг и обучающих материалов с тактильными изображениями.
 - Внедрение специализированных программ для работы с экранами на компьютерах (скринридеры).
 - Адаптация учебных пространств с учётом потребностей слабовидящих учащихся.
 3. Студенты с нарушением речи:
 - Работа с логопедами для коррекции речевых нарушений.
 - Использование коммуникаторов и других ассистивных технологий для облегчения коммуникации.
 - Создание специальных программ развития коммуникативных навыков.
 4. Студенты с нарушением опорно-двигательного аппарата:
 - Обеспечение доступности учебных заведений (пандусы, лифты, адаптированные туалеты).
 - Использование специализированной мебели и оборудования для комфорта и поддержки.
 5. Студенты с умственной отсталостью:
 - Разработка индивидуальных образовательных программ, нацеленных на практические навыки и социализацию.
 - Применение интерактивных и игровых методов обучения.
 - Постоянное взаимодействие с психологами и специалистами по специальному образованию.
 6. Студенты с задержкой психического развития:
 - Акцент на развитие социальных и коммуникативных навыков.
 - Использование настраиваемых программ обучения, адаптированных под индивидуальные потребности.
 7. Студенты с нарушением поведения и общения:
 - Программы по развитию навыков социального взаимодействия и саморегуляции.
 - Поддержка через групповые занятия с психологами и социальными работниками.
 8. Студенты с комплексными нарушениями психофизического развития:
 - Мультидисциплинарный подход с участием врачей, психологов, педагогов и реабилитологов.
 - Создание индивидуальных образовательных и реабилитационных программ.
 - Использование комплексных ассистивных технологий для облегчения обучения и повседневной жизни.

Инновационные методы индивидуализации учебного процесса включают в себя применение персонализированных обучающих материалов, интеграцию индивидуальных устройств и программного обеспечения, адаптацию к скорости истощения учебных ресурсов и предоставление дополнительных консультаций.

Технологии визуализации достигаются путём трансформации аудиовизуальных данных в оптически воспринимаемые форматы, используя комплексное применение программно-методического обеспечения для улучшения наглядности образовательного процесса. Это включает в себя мультимедийные системы дистанционного обучения, которые обеспечивают детализированное изложение и визуализацию информации. В рамках индивидуального подхода к каждой нозологической группе, применяются специализированные адаптированные технологии. Особое внимание уделяется двум наиболее эффективным из них, которые демонстрируют значительную потенциальную пользу в контексте специфических образовательных потребностей.

Для эффективной адаптации образовательного процесса студентов с ограниченными возможностями зрения, критически важно интегрировать высокотехнологичные решения в области текстового озвучивания. Среди применимых технологий выделяются следующие: системы синтеза речи, интерфейсы экранного доступа и программные комплексы оптического распознавания текста [2].

Программные решения синтеза речи трансформируют плоскочечатные данные в аудиоформат, обеспечивая возможность их восприятия на слух. Функционал таких систем включает в себя не только прямое преобразование текста в речь, но и озвучивание текстовой информации, генерируемой другими приложениями.

Интерфейсы экранного доступа играют ключевую роль в навигации по цифровым ресурсам, позволяя пользователю с нарушениями зрения управлять чтением контента через специализированные команды. Эти системы адаптируют информационное поле экрана для аудиального восприятия и способны сигнализировать о визуальных изменениях в интерфейсе, что крайне важно для своевременной реакции на динамичные процессы.

Программные комплексы оптического распознавания текста становятся незаменимыми при работе с печатными материалами, переводя их в цифровой формат для последующего озвучивания. Эта технология, взаимодействуя с элементами синтеза речи и экранного доступа, создаёт комплексное решение для обеспечения равного доступа к образовательным ресурсам.

Для обучения студентов с нарушениями слуха на современном этапе широко применяются разнообразные адаптированные технологии. В частности, активизация речевой активности осуществляется через интеграцию слуховых и визуальных модальностей восприятия. Это достигается за счёт использования многофункциональных платформ для коммуникации, таких

как программы «Коммуникатор» и «Сурдофон», которые обеспечивают трансформацию устной речи в письменный текст или в систему жестов русского жестового языка [2].

Специфика этих технологий заключается в их способности адаптировать коммуникативное пространство к потребностям пользователей с нарушениями слуха, обеспечивая таким образом не только восприятие, но и активное участие в речевом общении. Программы анализируют акустические сигналы, преобразуя их в текстовую форму, что позволяет пользователю не только видеть собеседника, но и читать его речь в реальном времени. Дополнительно, обратная связь осуществляется через компьютерные синтезаторы речи, которые «озвучивают» набранный текст, делая его доступным для восприятия на слух.

Список литературы

1. Айсмонтас Б. Б. Учебно-методическое сопровождение обучения студентов с инвалидностью в вузе / Б. Б. Айсмонтас, С. В. Панюкова, Г. Г. Сайтгалиева. – Текст : непосредственный // Психологическая наука и образование. – 2017. – Т. 22, № 1. – С. 60-70.

2. Организация образовательного процесса обучающихся с ограниченными возможностями здоровья и инвалидностью в условиях дистанционного обучения в вузе: методические рекомендации / О. Н. Веричева, Г. Г. Сайтгалиева, Н. Б. Топка [и др.]. – Текст : непосредственный // Актуальные технологии преподавания в высшей школе : материалы науч.-метод. конф. – Кострома, 2020. – С. 100-104.

АНАЛИЗ ДИНАМИКИ ЧИСЛЕННОСТИ РАБОТНИКОВ В СИСТЕМЕ ВЫСШЕГО ОБРАЗОВАНИЯ РОССИИ

*С. В. Анаев, обучающийся группы ЭДНб-21,
ТИУ, филиал в г. Сургуте,*

г. Сургут, РФ

Н. В. Каменец, к.э.н., доцент, доцент кафедры ЕНГД,

ТИУ, филиал в г. Сургуте,

г. Сургут, РФ

Аннотация. В статье анализируется динамика численности работников государственных и муниципальных организаций России, осуществляющих образовательную деятельность по программам бакалавриата, специалитета и магистратуры. Оценивается численность профессорско-преподавательского состава и внешних совместителей, имеющих ученые степени и звания, приводятся данные по возрастным группам.

Ключевые слова: высшее образование, преподаватели, профессорско-преподавательский состав, работники образования.

Важнейшим условием обеспечения качества обучения является наличие специалистов, обладающих достаточной квалификацией для осуществления образовательной деятельности. В последнее время все чаще отмечается прогрессирующее кадровое дефицит в системе образования России, и высшее образование – не исключение [1]. И если причины сокращения численности профессорско-преподавательского состава (ППС) могут быть различными в зависимости от условий труда, то последствия этого явления одинаковы во всех образовательных организациях. Главное из них – ухудшение качества предоставляемых образовательных услуг и, как следствие, более низкий уровень подготовки выпускников независимо от направления подготовки, статуса и региона деятельности вуза.

Обращаясь к данным, приведенным в статистическом сборнике «Индикаторы образования» (подготовлен Институтом статистических исследований и экономики знаний НИУ «Высшая школа экономики»), можно оценить динамику численности работников высшего образования (рис. 1) [2].

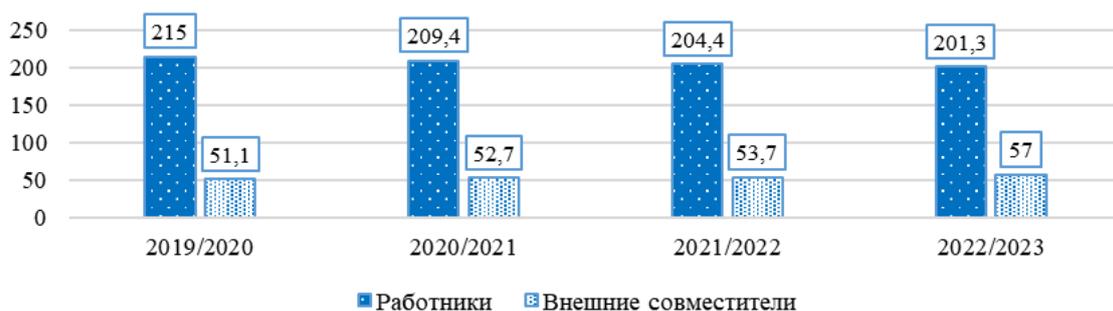


Рис. 1. – Численность ППС и внешних совместителей государственных и муниципальных образовательных организаций высшего образования на начало учебного года, тыс. чел.

Видно, что снижение численности ППС к 2023 г. не прекратилось, но его темпы сократились с 2,6 % (2020) до 1,5 %. За рассматриваемый промежуток времени число работников вузов, относящихся к ППС, уменьшилось на 6,4 %. В то же время количество внешних совместителей неуклонно возрастает, а рекордный темп роста в 6,1% приходится на 2023 г. В таком случае общее число работников за последний отчетный год сократилось всего на 2,9 %. Учитывая, что зачастую основная профессиональная деятельность внешних совместителей соответствует направлениям подготовки вузов, говорить о значительном ухудшении качества образовательных услуг нельзя, хотя сокращение числа работников приводит к неравномерности распределения нагрузки, что негативно отражается на образовательном процессе.

На рис. 2 и 3 представлена численность ППС и внешних совместителей в государственных и муниципальных организациях по должностям.

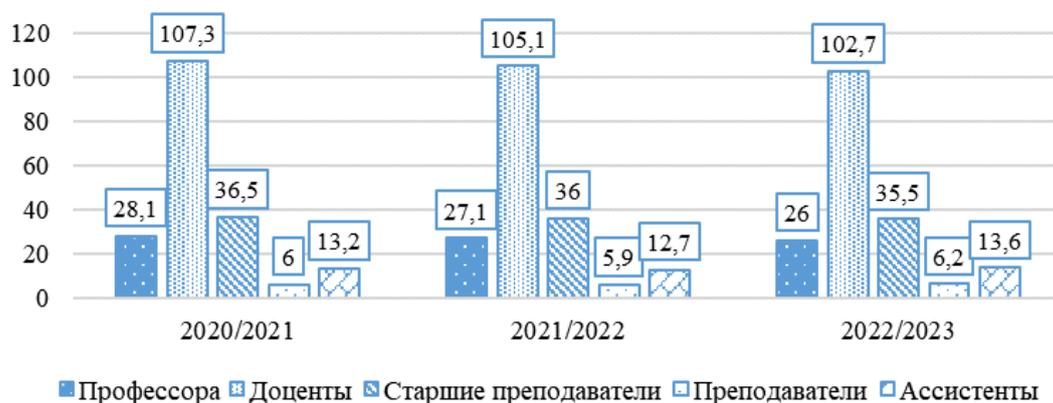


Рис. 2. – Численность ППС государственных и муниципальных образовательных организаций высшего образования по должностям, тыс. чел.

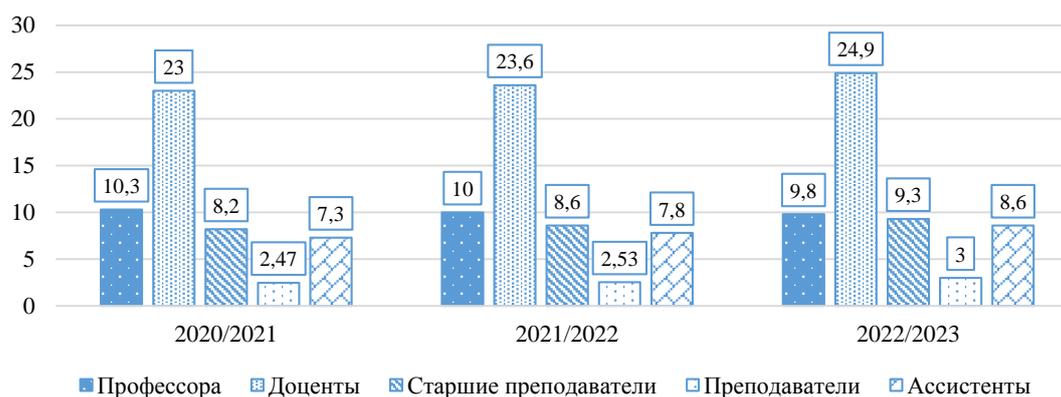


Рис. 3. – Численность внешних совместителей государственных и муниципальных образовательных организаций высшего образования по должностям, тыс. чел.

Для ППС соотношение «доценты / профессора» в среднем составляет 3,9, для внешних совместителей – 2,3. Это объясняется не только их малой численностью в сравнении с ППС, но и широкими возможностями для замещения, предоставляемыми крупным отраслевым специалистам.

Как следует из рис. 4 и 5, на сегодняшний день лишь 16 % ППС имеют ученую степень доктора наук и почти 10 % – ученое звание профессора. Ученой степенью кандидата наук и ученым званием доцента обладают соответственно 61,3 % и 40,3 % работников. Численность докторов наук в составе ППС ежегодно равномерно снижается в среднем на 3,4 %, кандидатов наук – на 2 %, сокращение доли людей с наличием ученого звания происходит менее равномерно.

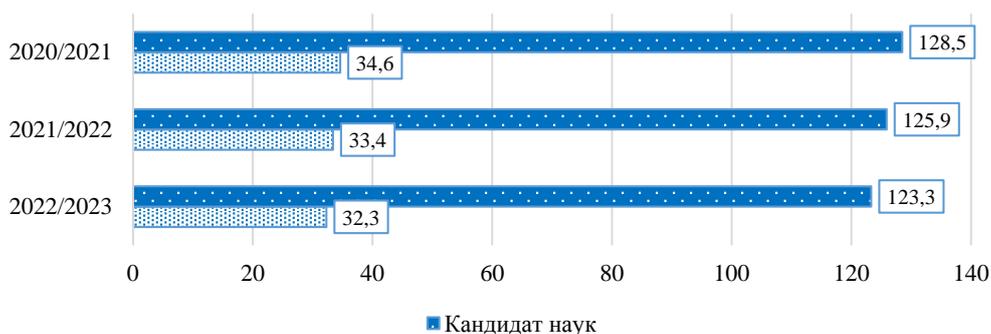


Рис. 4. – Численность ППС государственных и муниципальных образовательных организаций высшего образования по наличию ученой степени, тыс. чел.

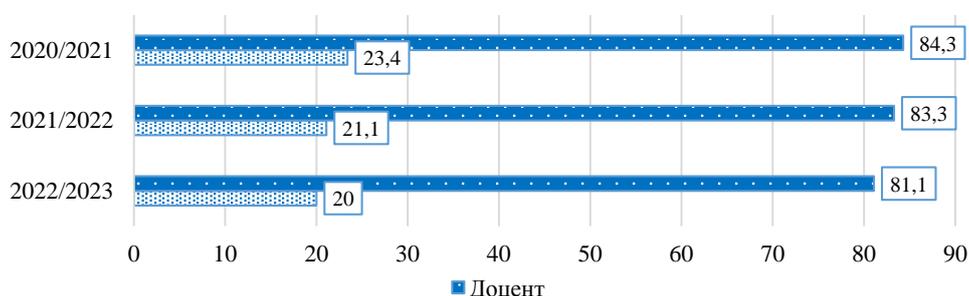


Рис. 5. – Численность ППС государственных и муниципальных образовательных организаций высшего образования по наличию ученого звания, тыс. чел.

На рис. 6 и 7 представлено количество работников ППС с наличием ученой степени и ученого звания, занимающих соответствующие должности. Очевидно, что наибольшая доля профессоров – докторов наук (88,8 %), доцентов – кандидаты наук (98,8 %). Остальные случаи менее типичны для образовательных организаций (доля докторов наук в числе преподавателей составляет 0,03 %, ассистентов – 0,06 %, старших преподавателей – 0,09 %), однако они могут встречаться на практике и их нельзя исключить.

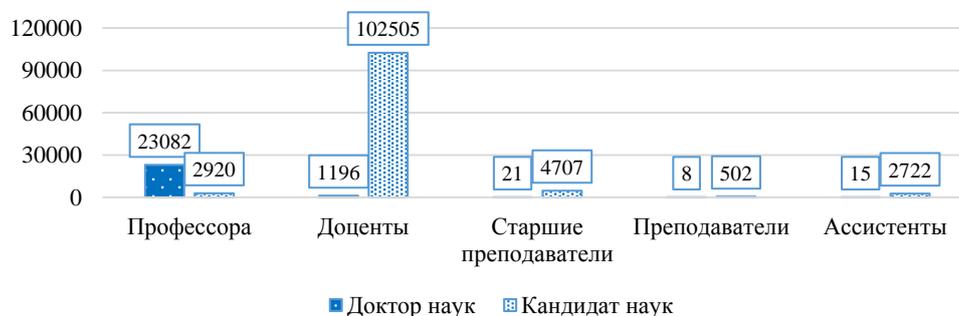


Рис. 6. – Численность ППС государственных и муниципальных организаций высшего образования по должностям и наличию ученой степени на 2022/2023 учебный год, чел.

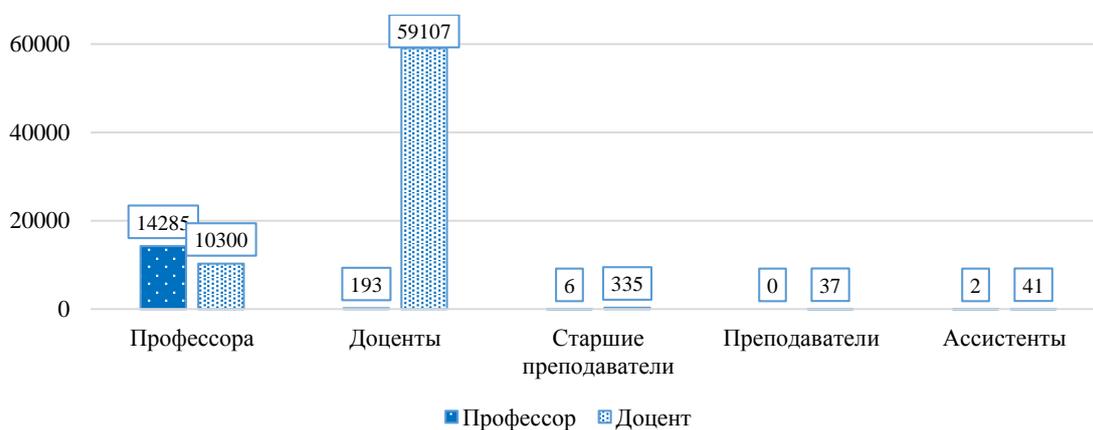


Рис. 7. Численность ППС государственных и муниципальных организаций высшего образования по должностям и наличию ученого звания на 2022/2023 учебный год, чел.

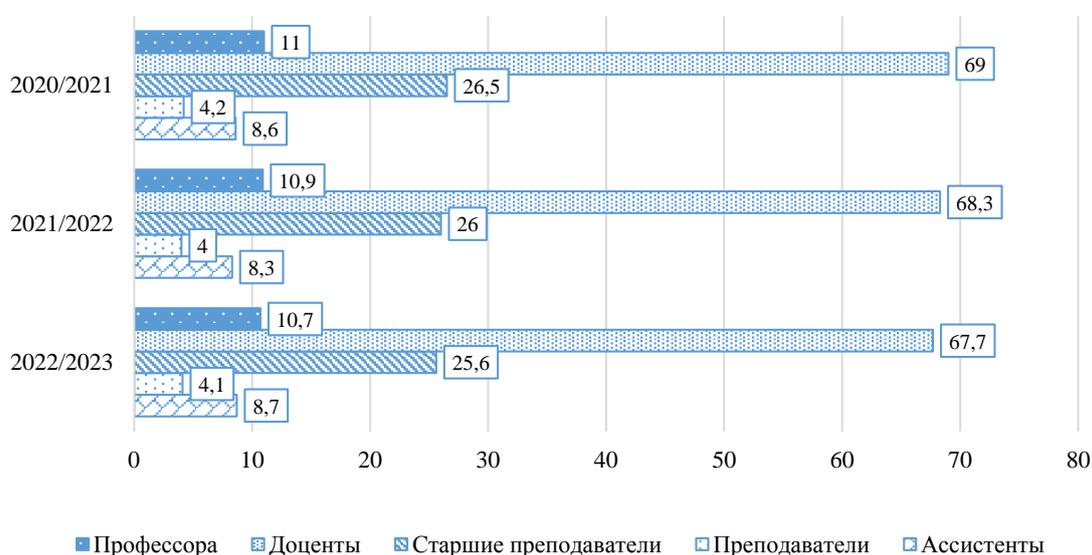


Рис. 8. – Численность женщин в составе ППС государственных и муниципальных организаций высшего образования по должностям, тыс. чел.

Доля женщин в составе ППС на сегодняшний день (рис. 8) составляет: среди профессоров – 38,9 %; доцентов – 62,2 %; старших преподавателей и преподавателей – соответственно 67,8 и 62,3 %; ассистентов – 63,5 %. При этом доля женщин в числе профессоров и доцентов ежегодно увеличивается, для остальных должностей отмечается ее сокращение.

Распределение ППС по возрастным группам (рис. 9) показывает, что должность профессора в основном занимают работники старше 65 лет, самые молодые кадры – ассистенты и преподаватели, что в целом ожидаемо. Для должностей старшего преподавателя и доцента характерна возрастная неоднородность с преобладанием работников в возрасте до 50 лет.

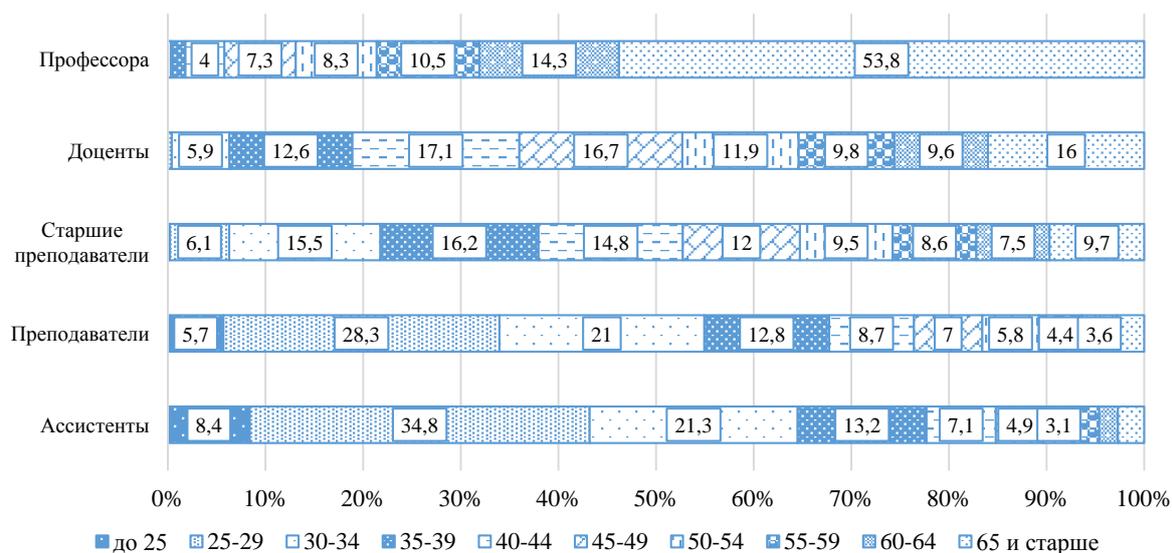


Рис. 9. – Численность ППС государственных и муниципальных организаций высшего образования по возрастным группам на 2022/2023 учебный год

Анализ показал, что темпы сокращения численности ППС сегодня не являются критически высокими, текущее снижение количества работников компенсируется ростом числа внешних совместителей, обладающих достаточной квалификацией для поддержания необходимого качества образования. Однако проблема все еще остается актуальной, поскольку дальнейшее ее развитие может оказать сильное влияние на уровень подготовки выпускников и сформировать кадровые проблемы в других отраслях экономики.

Список литературы

1. Смирнова Т. А. Совершенствование системы мотивации и стимулирования труда преподавателей высшей школы / Т. А. Смирнова, Я. М. Янченко. – Текст : непосредственный // Региональная экономика: теория и практика. – 2018. – № 5 (452). – С. 869-883.
2. Бондаренко Н. В. Индикаторы образования: 2024. Статистический сборник / Н. В. Бондаренко, Т. А. Варламова, Л. М. Гохберг [и др.]. – Москва : Гос. ун-т - Высш. шк. экономики, 2024. – 413 с. – Текст : непосредственный.

ВЛИЯНИЕ ОБРАЗОВАТЕЛЬНОЙ СРЕДЫ НА АДАПТАЦИЮ ОБУЧАЮЩЕГОСЯ 1 КУРСА ВУЗА

*Е. А. Соболева, специалист 1 категории
кафедры «Нефтегазовое дело», ТИУ,
филиал в г. Сургуте,
г. Сургут, РФ*

Аннотация. В данной статье описываются основные трудности, с которыми сталкиваются студенты во время адаптации на 1 курсе обучения в ВУЗе и влияние образовательной среды на повышение уровня адаптивности.

Ключевые слова: адаптационный уровень, адаптированность, образовательная среда, социализация, куратор.

Обучение в ВУЗе – это важнейший и один из самых ответственных периодов в жизни молодых людей. В этот период происходит активное становление личности, формирование профессиональных компетенций, социализация в новом коллективе. Насколько успешно пройдет этот период, во многом зависит от того, как будет проходить адаптация обучающегося, и, хотя срок адаптации у студентов может быть разным, это зависит от индивидуальных особенностей, наиболее важным периодом адаптации является первый курс, и особенно, первый семестр. Момент поступления в учебное заведение и начало обучения характеризуются резкой сменой привычных условий жизни и приспособление к новым условиям, признание и принятие их. Следует отметить, что с адаптацией сталкиваются все обучающиеся первого курса, независимо от уровня их подготовки, возраста, психологических особенностей.

В научной литературе под адаптационной способностью понимается способность человека приспособливаться к различным требованиям среды (как социальным, так и физическим) без ощущения внутреннего дискомфорта и без конфликта со средой [1]. Уровнем адаптивности можно управлять, повышать его, изменяя и улучшая условия образовательной среды ВУЗа.

Т. И. Гущина в своем научном исследовании доказывает, что под образовательной средой следует понимать систему педагогических и психологических условий, которые создают возможность для раскрытия как уже сформированных способностей и индивидуальных особенностей личности, так и еще не проявившихся, интересов и способностей [2].

Основные проблемы, с которыми обучающийся сталкивается во время адаптации на первом курсе ВУЗа: нерациональное планирование времени учебы и отдыха, неумение справляться с высоким уровнем самостоятельности, что особенно актуально для иногородних студентов, трудности социализации, построения отношений в новом коллективе, сложности в обучении по профессиональной программе ВУЗа. В быстрой и успешной адаптации

заинтересованы как сами обучающиеся, так и их родители, преподаватели, кураторы групп, поскольку это основной фактор эффективной профессиональной подготовки, успеваемости, активности в научной и общественной деятельности ВУЗа, фактор здоровья, эмоциональной стабильности, объективной самооценки обучающихся. Таким образом, успешная адаптация к новым условиям и являющаяся ее итогом адаптированность студента – залог эффективного овладения профессией, фундамент для развития разносторонне развитой, зрелой личности.

Низкий адаптационный уровень характеризуется пониженным статусом обучающегося в студенческой группе, неудовлетворенность коллективом, образовательным пространством ВУЗа, выбранной профессией, апатичным состоянием обучающегося и, как следствие, – низкой успеваемостью, что может привести к отчислению из ВУЗа. Помочь обучающемуся достигнуть высокого адаптационного уровня – основная задача субъектов образовательной среды учебного заведения. Одним из основных проводников обучающихся на пути к адаптированности является куратор группы, основные задачи которого – это формирование дружного, доброжелательного коллектива студенческой группы, комфортного микроклимата в ней, формирование доверительных отношений, атмосферы взаимопонимания, мотивация к учебной и общественной деятельности, к спорту и здоровому образу жизни. Немаловажная задача куратора – выявление обучающихся с низким адаптационным уровнем, особое внимание к ним, контроль и, при необходимости, контакт с родителями, обеспечивающий помощь в адаптации.

Одним из факторов успешной адаптации является интересная и насыщенная студенческая жизнь, поэтому очень важно привлекать обучающихся первого курса к участию в спортивных мероприятиях, в художественной самодетельности, в кружках различной направленности, в научных конференциях, в патриотических мероприятиях, в различных конкурсах, викторинах. Все вышеперечисленное может послужить социальным лифтом для обучающихся, процесс адаптации будет происходить быстрее и менее болезненно. Благоприятно влияет на процесс адаптации, если во внеучебных мероприятиях участвуют преподаватели и кураторы групп. Неформальное общение способствует налаживанию прочных связей не только «студент-студент», но и «студент-куратор», «студент-преподаватель».

Следствием низкого адаптационного уровня обучающегося, может стать формирование вредных привычек – курение, употребление алкоголя, наркотических веществ. Так же этому подвержены иногородние студенты, если у них присутствует неумение распоряжаться свободой от контроля родителей, неустроенность в бытовом плане. Очень важным является формирование у студентов стремления к здоровому образу жизни, этому помогает воспитательная деятельность в ВУЗе – встречи со специалистами, мероприятия спортивной направленности, личный пример преподавателей и кураторов студенческих групп. При выявлении бытовой неустроенности иногородних

студентов необходимо рассматривать возможность помощи со стороны ВУЗа в преодолении проблемы. Такие студенты нуждаются в особом контроле со стороны специалиста по воспитательной работе и куратора группы.

Одной из проблем, замедляющей процесс адаптации, являются сложности в освоении профессиональной программы ВУЗа. С. Н. Нагаева выделяет следующие структурные единицы образовательной среды в рамках одной дисциплины: ресурсное обеспечение, методологическое обеспечение, программно-методическое обеспечение [3]. Доступность источников информации, удобство и простота их использования, в том числе удаленно, комфортное образовательное пространство – все это немаловажные факторы успешной адаптации первокурсника. Большой объем самостоятельной работы при освоении образовательной программы ВУЗа предполагает постоянный поиск обучающимися нужной информации. С данной проблемой первокурсник не должен оставаться один на один. Открытое, доброжелательное общение между студентами и преподавателем в процессе обучения, разнообразные источники информации, современные технические средства обучения – все это оказывает положительное влияние как на процесс овладения образовательной программой, так и на адаптацию студентов. Образовательная среда должна быть организована максимально разнообразно, чтобы учебная деятельность обучающихся проходила успешно.

Качество образовательной среды непосредственно влияет на гармоничное развитие личности. Благоприятная, комфортная образовательная среда способствует заинтересованности студентов в высоких результатах учебной деятельности, способствует достижению ими адаптированности мягко и в кратчайший срок. Своевременное выявление трудностей у обучающихся в период адаптации на первом курсе ВУЗа и их коррекция значительно упрощают этот сложный период и помогают формироваться личности всесторонне развитой, способной к самореализации в профессиональной деятельности.

Список литературы

1. Разумовская Е. В. Социализация студенческой молодежи / Е. В. Разумовская. – Текст : непосредственный // Учитель. – 2005. – № 2. – С. 11-12.
2. Гущина Т. Н. Педагогическая сущность феномена «образовательная среда» : по материалам исследования / Т. Н. Гущина. – Текст : непосредственный // Общество. Среда. Развитие (Terra Humana). – 2011. – № 4. – С. 187-190.
3. Нагаева С. Н. Проектная деятельность (в схемах и таблицах) : методическое пособие / С. Н. Нагаева. – Нефтеюганск ; Шадринск : Шадринский дом печати, 2011. – 44 с. – Текст : непосредственный.

КУРС «ОСНОВЫ РОССИЙСКОЙ ГОСУДАРСТВЕННОСТИ» В ОЦЕНКАХ СТУДЕНТОВ: ПЕРВЫЕ ИТОГИ

*А. Ю. Рожков, д.и.н., профессор,
профессор кафедры социологии,
КубГУ, г. Краснодар, РФ*

Аннотация. В статье рассмотрены первые итоги преподавания курса «Основы российской государственности» (ОРГ) в Кубанском государственном университете на основе проведенных двух волн социологического опроса студентов-первокурсников. Делается вывод, что уровень школьных знаний по истории и обществознанию не позволяет многим студентам успешно освоить курс ОРГ. Методика преподавания нуждается в точечных изменениях.

Ключевые слова: основы российской государственности, ДНК России, Школа экспертов общественных наук.

Во исполнение поручения Президента РФ по итогам заседания Госсовета от 22 декабря 2022 г. министерством науки и высшего образования РФ с 1 сентября 2023 г. во всех университетах страны введен модуль «Основы российской государственности» объемом 72 часа, из них 54 аудиторных. Этот курс был прочитан в полном соответствии с рекомендованными на федеральном уровне учебными пособиями [1-3], творчески переработанными и дополненными автором с учетом его теоретической подготовки и многолетней педагогической практики.

В наши задачи входит описание результатов экспресс-опроса студентов двух направлений факультета истории, социологии и международных отношений КубГУ о впервые прочитанном им курсе «Основы российской государственности». Анкетирование было добровольным и анонимным. Результаты опроса не претендуют на репрезентативность. Объем выборки составил всего 36 человек (социологи – 26 (86,7 % курса), международники – 10 (21,3 %)). Были проведены две опросные волны: первая сразу по завершении лекционного материала, вторая – по окончании курса.

В первом опросе (участвовали 23 студента-социолога и 10 студентов-международников) анкета включала в себя 10 вопросов. По первому вопросу «Если оценить качество лекций по 10-балльной шкале, то какую отметку вы считаете правильным поставить?» (0 – совсем не интересно, 10 – очень интересно) большинство ответов студентов-социологов находилось в зоне 8-10 баллов, средний балл – 7,9. У международников все ответы были в пределах 8-10 баллов, средний балл – 9,3. Таким образом, можно сделать вывод, что подавляющее большинство опрошенных студентов высоко оценили качество лекций.

На открытый вопрос «Насколько пополнились ваши знания о России после лекций?» были следующие ответы социологов: «сильно пополнились, узнал много интересного»; «сильно и конкретно, ОРГ напоминает об

уроках о важном и географии, дополняется историей, что развивает патриотизм»; «не сильно дополнились, но было достаточно много интересной информации». Ответы международных студентов не отличались: «узнала много нового о разных краях России»; «я углубил, расширил свои знания о России относительно некоторых понятий и явлений»; «лекции помогли сформировать более полное и связное представление о мире вокруг нас».

Уточняющий вопрос «Что конкретно вам запомнилось больше всего?» вызвал разнообразные ответы: «как сильно Россия отличается от других стран»; «обсуждение глобальных вызовов, а также знания о российских регионах»; «в голове сложился пазл, что представляет собой территория РФ»; «тема про цивилизационный подход»; «первая лекция про современную Россию, а также про поправки в Конституцию». Мнения студентов-международников: «понравилось все, новый формат проведения пар был интересен»; «больше всего мне запомнился момент, когда преподаватель сравнивал гимны трех стран и говорил, «почему одна страна может гордо нести свой флаг, а мы не можем. Чего мы стыдимся»; «информативность и подача материала».

Диаметрально противоположный вопрос «Что вам больше всего не понравилось на лекциях?» показал, что социологи более критично настроены к «своему» преподавателю, хотя большинство ответов не содержало замечаний: «позиция преподавателя в некоторых вопросах»; «большое количество информации на слайдах»; «тема запрета аборт»; «много сложной терминологии»; «строгость преподавателя». Международникам «все понравилось», только в одном ответе было уточнение: «какие-то темы были просто чуть сложнее других, вот и все».

На вопрос «Какие темы были наиболее сложными» почти половина социологов таковых не обнаружила, остальные дали разнообразные ответы: «философское осмысление России как цивилизации»; «разделение властей в РФ»; «мировоззрение и идентичность»; «стратегическое планирование, нацпроекты»; «суверенитет»; «про Конституцию»; «о мягкой силе». Международники отвечали примерно так же: «разнообразии краев России»; «про национальную безопасность России, определение угроз и вызовов»; «изучать свою страну очень интересно, оттого и не сложно».

Уточняющий вопрос «Были ли темы или сюжеты, которые заставили вас задуматься или пересмотреть свои представления?» у многих социологов вызвал либо утвердительный ответ без детализации, либо отрицательный ответ, поскольку, по их мнению, их взгляды уже сформировались. Личейка конкретных ответов выглядит так: «темы о западном влиянии на Россию»; «цивилизационный подход»; «сравнение России и Запада заставило меня задуматься»; «исторические предпосылки России». Ответы международных студентов схожие: «заставили задуматься многие лекции, а пересмотреть свое мнение – нет»; «про влияние других стран на Россию изнутри, “мягкую власть”, заставила подискутировать и подумать».

Два вопроса анкеты были призваны косвенным путем проверить интерес к предмету: «Случалось ли вам делиться полученными на лекциях по ОРГ знаниями, фактами с друзьями, родителями?» и «Вы обсуждаете вопросы, затрагиваемые на лекциях по ОРГ, в кругу своих сверстников?». Выяснилось, что большинство студентов обоих направлений обсуждает рассматриваемые на лекциях темы со своим близким кругом общения, что само по себе положительный результат эффективности занятий – значит, эти вопросы их интересуют: «я рассказывала о том, что узнала на ОРГ своей подруге из Санкт-Петербурга, и мы сравнивали полученную информацию»; «обсуждение актуальных тем с друзьями развивает разговор и не позволяет скучать»; «оговаривали тему прогнозирования будущего России, также насчет soft-power, ее влияния»; «про причины начала СВО и отношения России со странами Запада», «опасность экстремизма и терроризма».

Во второй волне опроса участвовало только 26 студентов-социологов. Вопросы анкеты в основном были направлены на субъективное сопоставление уровней знаний до начала изучения курса ОРГ и после, а также в сравнении восприятия теоретической части курса с практической. Установлено, что 10 студентов (38,5 %) сохранили в стабильном состоянии свой достаточно высокий уровень оценки 8-10 баллов, 13 студентов (50 %) повысили его, причем трое с 9 до 10 баллов; трое – с 8 до 9; по одному человеку – с 4 до 5, с 5 до 6 и с 7 до 8; четверо оценили свой прогресс в знаниях более уверенно, увеличив шаг на 2-3 пункта: двое – с 6 до 8, один – с 7 до 9, и один – с 5 до 8. Три студента (11,5 %) посчитали, что по их мнению качество семинарских занятий было ниже, чем лекционных, и этот регресс двое оценили как понижение с 10 до 9 баллов, один – с 10 до 8.

При этом абсолютное большинство студентов ответили на вопрос «Насколько дополнились ваши теоретические знания о России и мире на семинарах?», что их теоретические знания дополнились значительно, и лишь пятеро из 26 студентов (19,2 %) отметили незначительное дополнение знаний на семинарах. Больше всего студентам запомнились и понравились семинары в форме дебатов (только один студент выказал недовольство этой формой), обсуждение групповых проектов вроде сценарного моделирования «Ноев ковчег», обсуждения проектов будущего для России, предложений молодежи для власти и т. д.

Следующий вопрос «Что вам больше всего не понравилось на семинарах по содержанию или методике?» вызвал большой интерес у студентов. Большинство из них сетовало на то, что порой не хватало времени на семинаре, чтобы успеть рассмотреть все вопросы, поскольку большой объем информации рассматривался. Другим не нравилось, что не всегда преподавателем признается точка зрения студентов как правильная. Классическая форма проведения семинаров с докладами была также подвергнута критике как интересная только для докладчиков.

На вопрос «Какие темы семинаров были для вас наиболее сложными или неинтересными?» был большой разброс мнений: «тема конституционного устройства России»; «тема цивилизации»; «про глобализацию»; «пентабазис»; «ценности российской цивилизации»; «власть и легитимность»; «образ идеальной России будущего».

Ответы на смежный вопрос «Были ли темы или сюжеты семинаров, которые заставили вас задуматься или пересмотреть свои представления больше, чем после лекций? Какие?» были близки с ответами на предыдущий вопрос: «особенности российской цивилизации»; «я сильно задумалась о том, какой будет наша страна через несколько лет»; «про глобализацию пришлось много материала прочитать, чтобы понять»; «тема про пентабазис заставила поразмыслить об изменениях направления ведения политики»; «семинар об «идеальной России» заставил пересмотреть представления о недостатках РФ, т. к., разобравшись, я понял, что их не так просто решить»; «проектирование будущего России». Для 6 студентов (23,1 %) таких тем нет.

Вопрос «Случалось ли вам делиться полученными на семинарах знаниями, фактами с друзьями, родителями? Если да, то какими?» повторял подобный вопрос в первой волне. Из конкретных положительных ответов можно выделить следующие: «рассказывала о своем проекте будущего России»; «об отношениях России с Америкой и другими государствами»; «много рассказывала семье о пентабазисе»; «сравнивала полученные знания с друзьями из других городов»; «о проблемах климата»; «делилась фактами по теме глобализации, так как она оказалась намного глубже»; «делилась содержанием фильмов ДНК России».

Студенты заинтересованно отвечали на вопрос «Ваши пожелания и предложения по дальнейшему улучшению методики проведения семинаров»: «смотреть побольше фильмов о нашей стране»; «увеличить время для представления студентами своих докладов»; «увеличить количество семинаров, где работает вся группа – викторины, обсуждение проектов»; «иногда хочется участвовать в дебатах против преподавателя»; «понравились дискуссии, их надо больше»; «поменьше дебатов, больше проектного моделирования». Десять студентов (38,5 %) все устраивает.

Завершающий вопрос «Оцените теперь целиком уровень своих знаний после изучения ОРГ по сравнению со школьным» подводил итог для самих студентов в их развитии по 10-балльной шкале. Здесь нас интересовал не столько уровень цифр, сколько размер шага, т. е. скачок в развитии. Из 21 анкет (5 выбракованы) результаты в основном положительные. Поскольку по этому вопросу наблюдается очень большой разброс ответов, можно сделать вывод, скорее, не о большом достижении прочитанного курса ОРГ, сколько об очень разных уровнях школьных знаний. В одной анкете разрыв составлял один пункт шкалы – с 7 до 8. В пяти анкетах – рост уровня знаний составил два пункта; четыре студента отметили изменения к лучшему на три пункта; два респондента зафиксировали измене-

ния на 4 пункта; четыре студента отметили разрыв на 5 пунктов. Самый большой разрыв – на 6 пунктов отметили два респондента: у одного разница между уровнем знаний в школе и вузе составила шаг от 3 до 10, у другого – с 0 до 7. Последний ответ особенно показателен в оценке школьной подготовки.

Выводы. Результаты опроса зафиксировали сравнительно невысокий уровень школьной подготовки по истории и обществознанию – 61,5% респондентов оценили его ниже оценки 5 по 10-балльной шкале. Первые итоги преподавания курса ОРГ позволяют уверенно заключить, что этот курс необходим, актуален, полезен и в целом воспринимается студентами позитивно и заинтересованно, поскольку впервые дает им комплексное знание о родной стране в разных аспектах – историческом, экономическом, географическом, политическом и др. Необходимо внести некоторые коррективы в методику преподавания, чтобы сделать подаваемый материал более доступным и понятным для студентов, особенно с учетом достаточно низкого школьного уровня знаний.

Список литературы

1. Основы российской государственности : учебно-методический комплекс по дисциплине для образовательных организаций высшего образования / В. М. Марасанова, В. Э. Багдасарян, Ю. Ю. Иерусалимский [и др.] – Москва : Дело РАНХиГС, 2023. – 272 с. – Текст : непосредственный.

2. Основы российской государственности : учебное пособие для студентов / А. П. Шевырёв, В. В. Лапин, С. В. Рогачёв [и др.]. – Москва : Дело РАНХиГС, 2023. – 432 с. – Текст : непосредственный.

3. Основы российской государственности : учебное пособие для студентов / Т. В. Евгеньева, И. И. Кузнецов, С. В. Перевезенцев [и др.]. – Москва : РАНХиГС, 2023. – 550 с. – Текст : непосредственный.

РОЛЬ КОММУНИКАТИВНОЙ МЕТОДИКИ В ОБУЧЕНИИ АНГЛИЙСКОМУ ЯЗЫКУ

*К. А. Афян, ассистент кафедры иностранных языков
БУ ВО «Сургутский государственный университет»,
г. Сургут, РФ*

*И. Р. Митюков, обучающийся 1 курса
БУ ВО «Сургутский государственный университет»,
г. Сургут, РФ*

Аннотация. Данная статья посвящена коммуникативному методу обучения английскому языку. В статье дается определение понятию «коммуникативный метод» и рассматривается роль данного метода в овладении учащимися навыками иноязычного общения.

Ключевые слова: коммуникативный метод, коммуникативная компетенция, коммуникация, английский язык.

В современном мире владение иностранным языком на высоком уровне становится все более важным как для ежедневного общения, так и для построения успешной карьеры. Стремительное развитие информационных технологий и связанный с этим рост международной коммерции подчеркивают необходимость эффективного овладения иностранным языком. Однако заучивание грамматики и лексики является недостаточным, умение свободно говорить и решать коммуникативные задачи становится ключевым в изучении иностранного языка. На сегодняшний день коммуникативная методика направлена на совершенствование данных навыков.

Согласно М. А. Маукебаевой, коммуникативный метод преподавания английского языка – это «метод, направленный на формирование у обучающихся смыслового восприятия и понимания иностранной речи, а также овладение языковым материалом для построения речевых высказываний» [1]. Другими словами, в отличие от многих других методов преподавания английского языка, коммуникативный метод фокусируется на развитии иноязычной речевой компетенции. Ученые А. О. Плиева и М. Б. Арабахова дают данному термину следующее определение: «коммуникативная компетенция – это способность к функциональному использованию языка во всех четырех видах речевой деятельности» [2]. Под данными видами речевой деятельности понимают чтение, говорение, аудирование и письмо. Из этого исходит, что именно развитие речевой компетенции является ключом к овладению иностранным языком, поскольку она затрагивает все его области – как устные, так и письменные.

Коммуникативный метод, по мнению М. А. Павловой и Е. Е. Сахаровой, представляет собой «совокупность принципов, моделирующих общение» [3]. Это необходимо для формирования у обучающихся восприятия и понимания английской речи, овладения материалом и самостоятельного построения с ним речевых высказываний. Коммуникативный метод нацелен, прежде всего, на обучение общению. В нём отсутствуют строго закреплённые методики проведения занятий, что делает данный метод гибким в использовании.

Основоположник коммуникативного метода Е.И. Пассов в своих работах утверждал, что «эффективность обучения значительно повышается, когда процесс обучения максимально соответствует реальным ситуациям общения, то есть имеет похожие черты и вызывает у обучающихся чувства, возникающие при настоящем общении на иностранном языке» [4, С. 36].

Основной целью обучения английскому языку по коммуникативному методу является способность обучающихся свободно ориентироваться в незнакомой языковой среде, эффективно и качественно общаться на языке. Другими словами, целью является не простое заучивание лексики

и грамматики, а готовность учащихся применить свои знания на практике, в условиях настоящего взаимодействия. Лишь посредством вовлечения учащихся в различные виды деятельности, включающие моделирование жизненных ситуаций возможно обучение навыкам общения на языке. Именно поэтому настолько важно создать обстановку, приближённую к условиям реального общения с различными людьми в различных ситуациях. Как отмечает Г. В. Рогова в своей работе, центральными элементами такого обучения являются «речевая направленность, стимулирование речемыслительной активности, создание ситуаций, в которых студенты могут применить накопленные знания, а также стремление к повышению оригинальности и креативности учебного процесса» [5, С. 76].

Для наглядности обратимся к практическому использованию коммуникативного метода обучения иностранным языкам. Рассмотрим два упражнения, стимулирующие речемыслительную активность и моделирующие реальные ситуации общения, которые называются «How are you?» и «Problem solving».

Для начала обратимся к упражнению «How are you?», поскольку оно универсально и может с одинаковой эффективностью применяться как для начинающих с минимальным уровнем подготовки, так и для более продвинутых учащихся. Рассмотрим упрощенный вариант данного вида деятельности. Каждый из учащихся в начале занятия получает карточку, на которой указана эмоция и предложены на выбор от 2 до 3 грамматических конструкции, которые необходимо применить в своей речи. Например, «exhausted/Past Simple, Past Continuous, Present Perfect» или «wonderful/Present Simple, be going to». Содержание карточки может быть любым, но они не должны повторяться среди студентов. Позвольте студентам подумать в течение 1 минуты и предложите им ответить на вопрос: «How are you?», используя эмоции и грамматические конструкции с их карточек. Ответ студентов должен быть развернутым и содержательным. Пока один говорит, другие студенты слушают идеи других и делают себе заметки. Применяя данную активность систематически в начале занятия, мы можем приблизить обучение к реальному общению, активизировать грамматический материал, расширять лексический запас посредством внедрения новых слов. Помимо этого данный вид деятельности позволяет повысить мотивацию и вовлечь учащихся в учебный процесс.

Далее рассмотрим усложненный вариант для продвинутых студентов. Для выполнения упражнения необходимо группу учащихся поделить на пары. Если в группе нечётное количество учащихся, оставшийся без пары может работать с преподавателем. Партнёру А предлагается рассказать о своём дне, эмоциях, планах партнёру Б за отведённое время (2-3 минуты). Пока партнёр А говорит, партнёр Б делает записи или пытается запомнить рассказ. Когда время заканчивается, учащиеся меняются ролями – партнёр Б говорит, а партнёр А слушает. Упражнение заканчивается тем, что препода-

даватель случайным образом выбирает учащихся, которые должны будут пересказать рассказ партнёра за отведённое время. Преподаватель также может потребовать использования в рассказе определённой грамматики, фраз, устойчивых выражений и т.д. или заставить слушающего партнёра задавать дополнительные вопросы по содержанию. Таким образом, упражнение «How are you?» способствует развитию у обучающихся речевых навыков, лексики, а также помогает отлично закрепить изученный материал за счёт применения его на практике в рамках моделирования настоящего диалога.

Далее обратимся к следующему упражнению, которое называется «Problem solving», которое позволяет смоделировать реальные ситуации общения. Применение данного вида деятельности зачастую требует подготовки студентов, поскольку они должны знать клише и вводные фразы. Студенты работают в паре. Им предложена карточка с проблемой, которую нужно решить. Например, «You and your partner want to take up a new sport. Discuss the following options and decide which would be the best for you both: swimming, football, table tennis, bungee jumping». Основные задачи данного упражнения заключаются в обсуждении учащимися предлагаемых вариантов, выделении их преимуществ или недостатков, выражении своего мнения, согласии или несогласии с позицией партнёра и выбора наилучшего варианта для обеих сторон.

Пример выполнения задания:

– Let's take a look at first option. In my opinion, swimming is not only a great opportunity to increase lung capacity and stay fit, but it is also a thoroughly enjoyable experience, would you agree with that?

– I'm not so sure about it. I enjoy swimming a lot, but in this city, the only way to go swimming regularly is to attend a swimming pool, which can get a bit expensive. Perhaps, we should consider taking up football? Football fields are generally free to use.

При выполнении упражнения «Problem solving» учащимся следует использовать клише для начала диалога, для выражения своего мнения, для завершения диалога и другие. Например, «Shall I start?» или «Would you like to start?» для начала диалога; фразы «How about you?», «What's your opinion?» или «What do you think?», чтобы спросить партнёра о его мнении; выражения «I believe...» или «In my opinion...» и прочие при высказывании собственного мнения. В данном задании роль преподавателя сводится к минимуму, и взаимодействие происходит исключительно между учащимися. Учитель выступает наставником или организатором. Учащиеся должны выдерживать определённый баланс в продолжительности своих высказываний. Недопустимо, чтобы кто-то говорил слишком много или слишком мало. Если один из студентов затрудняется, задача партнера помочь фразой: «Do you mean..?».

Суммируя вышесказанное, упражнения «Problem solving» и «How are you?» позволяют моделировать реальный диалог в рамках выполнения за-

дания. Оно развивает умение высказывать и аргументировать своё мнение на иностранном языке и позволяет применить свои знания в условиях ведения дискуссии на различные темы.

В заключении следует сказать, что роль коммуникативной методики в обучении иностранным языкам велика. Данный метод обеспечивает возможность общения на иностранном языке. Более того, является самым эффективным способом развития коммуникативной компетенции у обучающихся посредством моделирования реальных коммуникативных ситуаций, что позволяет успешно усвоить материал и применить его на практике.

Список литературы

1. Маукебаева М. А. Коммуникативный подход в обучении иностранному языку / М. А. Маукебаева. – Текст : электронный // Фундаментальные и прикладные исследования : проблемы и результаты. – 2015. – № 17. – URL : <https://cyberleninka.ru/article/n/kommunikativnyy-podhod-v-obuchanii-inostrannomu-yazyku> (дата обращения : 20.04.2024).

2. Плиева А. О. Формирование иноязычной речевой компетенции обучающихся посредством моделирования учебно-речевых ситуаций / А. О. Плиева, М. Б. Арадахова. – Текст : электронный // Мир науки, культуры, образования. – 2022. – № 5 (96). – URL : <https://cyberleninka.ru/article/n/formirovanie-inoyazychnoy-rechevoy-kompetentsii-obuchayuschih-sya-posredstvom-modelirovaniya-uchebno-rechevyh-situatsiy> (дата обращения : 22.04.2024).

3. Павлова М. А. Принципы коммуникативного подхода в обучении иностранным языкам / М. А. Павлова, Е. Е. Сахарова. – Текст : электронный // Молодой исследователь Дона. – 2019. – № 5 (20). – URL : <https://cyberleninka.ru/article/n/printsipy-kommunikativnogo-podhoda-v-obuchanii-inostrannym-yazykam> (дата обращения : 23.04.2024).

4. Пассов Е. И. Коммуникативность обучения – в практику школы / Е. И. Пассов – Москва : Просвещение, 1985. – 126 с. – Текст : непосредственный.

5. Рогова Г. В. Методика обучения иностранным языкам в средней школе / Г. В. Рогова. – Москва : Просвещение, 1991 – 187 с. – Текст : непосредственный.

ЗНАЧЕНИЕ РЕЧЕВОЙ КУЛЬТУРЫ В КОНСОЛИДАЦИИ СОВРЕМЕННОГО ОБЩЕСТВА

*Е. В. Белова, к.социол.н., доцент кафедры ПОиСПД,
ФГБОУ ВО «Белгородский государственный
аграрный университет имени В. Я. Горина»,
г. Белгород, РФ*

*А. А. Белов, к.социол.н., доцент кафедры экономики,
ФГБОУ ВО «Белгородский государственный
аграрный университет имени В. Я. Горина»,
г. Белгород, РФ*

Аннотация. В статье рассматривается речевая культура как социокультурное явление, имеющее большое значение для сплоченности общества. Социологическое исследование, проведенное среди студентов белгородских вузов, позволило выявить специфические ценности, нормы речевой культуры, а также доминирующий тип речевой культуры, носителем которого являются молодые люди. Однако выявленный тип студенческой речевой культуры не способствует сохранению литературных норм, традиций. Ведущую роль в сохранении накопленного социокультурного опыта, единства общества выполняет элитарная речевая культура, которая должна стать ценностью для носителей современного языка, особенно, молодого поколения. Следовательно, возникает потребность в целенаправленном воздействии на речевую культуру молодежи в рамках государственной языковой политики.

Ключевые слова: ценность, ценностные ориентиры, студенческая речевая культура, тип речевой культуры, элитарная речевая культура.

В современном российском обществе в условиях протекающих кризисных процессов утрачиваются единые ценностные ориентиры, происходят изменения в структуре, иерархии ценностей. И проблема социальной консолидации становится достаточно актуальной. При решении задач сохранения, сплоченности, целостности общества большое значение занимают ценности, составляющие основу культуры современного общества. По мнению П. Сорокина, «основой и фундаментом всякой культуры является ценность. Всякая социокультура есть творение человека. Но и сам человек существо интегральное, являющееся продуктом определенной социокультуры, усвоившее от рождения основные ценности. Понять любое общество, охарактеризовать его можно, лишь проникнув в существо присущей ему ценностей. Система значений, норм, ценностей есть единовременное культурное качество, которое проявляется во всех сторонах человеческой деятельности как основной регулятор, порождающий образцы культурной жизни – мысль, творчество, верования» [1, С. 429].

Именно ценности способствуют интеграции общества, позволяя членам общества реализовывать социально одобряемый выбор своего поведения в различных жизненных ситуациях. Более того, ценности выступают стержнем культуры общества, его фундаментом, а главными мотивирующими факторами поведения людей выступают их ценностные ориентиры. Это касается и речевой культуры общества. В основе речевой культуры лежит система ценностей, определяющая отношение людей к родному языку, его нормам, образцам и проявляющаяся в повседневном общении. А современный национальный язык в настоящее время заслуживает особого отношения со стороны российского общества, раскрывая новые возможности для усвоения новых знаний и их использования [2, С. 172].

Исследование динамики ценностей, позволяет не только понять ценностные установки, доминирующие в современном обществе, прогнозировать поведение людей, но и вносить определенные коррективы в установки ценностных ориентаций, особенно молодого поколения. Так, в результате проведенного социологического исследования среди студентов белгородских вузов были выявлены в системе их жизненных ценностей наряду с такими ценностными ориентирами, как желание сделать карьеру (именно его в системе жизненных ценностей на первое место поставили 12,3 % участников исследования), получение богатства (12,1 %), власти (7,9 %), славы (7,6 %), стать квалифицированным специалистом (11,9%), реализовать свои способности (8,1 %), и достаточно высокая значимость ценностей межличностного общения. Что, в свою очередь, проявлялось в желании иметь много друзей (9,1 %), свободно вступать в общение со сверстниками (10,3 %), сохранить хорошие отношения с друзьями, однокурсниками (9,0 %), избегать конфликтов в общении со старшим поколением (8,7 %) [3, С. 25]. При этом основная часть опрошенных молодых людей (79,7 %) признали, что стремятся соблюдать в общении языковые нормы, установленные в их социальной среде, а не признанные авторитетными изданиями словарей современного русского языка. Напротив, 69,8 % респондентов заявили, что, вообще, не хотят соблюдать литературные нормы в общении, чтобы чувствовать признанными в своей среде.

Речевая культура, как и любая культура общества, регулируется неким идеалом, образцом. В речевой культуре это эталон речи, языковой идеал, представляющий собой систему наиболее общих требований к речи, и сложившаяся в конкретной социальной группе и отражающая ее систему ценностей. Результаты проведенного социологического исследования убедительно свидетельствуют о том, что в студенческой среде существуют свои образцы речи. Так, большая часть опрошенных студентов признали, что для них образцовой является речь друзей (21,9 %), знакомых (20,9 %), однокурсников (18,9 %). Лишь 6,3 % студентов назвали учителей, 6,1 % – преподавателей, 8,1 % – родителей, 4,2 % – филологов.

Несомненно, в каждой социальной среде устанавливаются свои групповые культурные, ценностные ориентации, образцы, которые оказывают определяющее воздействие на поведение, деятельность членов конкретной группы. Студенческая среда не является исключением. В студенческой среде существуют свои нормы, идеалы, выступающие в качестве ценностей и определяющие отношение молодых людей к языку [4, С. 23]. Именно то отношение, которое сложилось в студенческой среде к языку, его нормам позволяет молодым людям осознавать себя полноправными, уверенными членами группы, обеспечивает им комфортное существование в своей среде.

Следовательно, речевая культура студенческой молодежи достаточно уникальна по своему содержанию, воплощает специфические ценности, нормы, образцы речи, что позволяет ее рассматривать как отдельную культуру, являющуюся потенциальным объектом разных исследований. Однако такая речевая культура не способна сохранить литературные нормы, образцы, установленные в филологии, и ориентируемые на формирование более высокого типа речевой культуры у носителей современного языка. А именно сохранение национального языка, его литературных норм, образцов, сохранение и развитие его традиций имеет большое значение для сохранения культурного разнообразия человечества, для духовного, нравственного воспитания поколений, что, вне сомнений, содействует консолидации современного общества [5, С. 30].

В современном обществе возникает потребность в повышении уровня речевой культуры у носителей современного русского языка, и, прежде всего, в студенческой среде. В ходе проведенного социологического исследования нами было выявлено, что студенты белгородских вузов являются носителями преимущественно литературно-разговорного типа речевой культуры, в отдельных случаях фамильярно-разговорного. Литературно-разговорный тип речевой культуры, тем более фамильярно-разговорный, не способствует сохранению литературных норм в повседневном общении, поскольку определяется преимущественно разговорной системой общения, недостаточным богатым словарным запасом, игнорирование отдельных языковых норм, отсутствием мотивации в расширении своих речевых знаний, умений, ориентацией на речь друзей, знакомых, как на языковой идеал. Эксперты (лингвисты, преподаватели вузов, работники искусства), принявшие участие в социологическом исследовании, отметили, что студенты как будущие специалисты должны демонстрировать среднелитературный тип речевой культуры. Так отметила большая часть опрошенных экспертов (89,9 %). Данный тип речевой культуры, несмотря на некоторые погрешности в применении языковых норм, предполагает богатый словарный запас, в отдельных случаях потребность в расширении своих знаний, умений, ориентацию на речь филологов в качестве языкового идеала.

Следует отметить, что во всех культурах именно элитарная культура, несмотря на определенную ее сложность восприятия, ограниченный круг

потребителей, призвана быть ориентиром, эталоном, образцом, задающего направления духовного развития общества. Элитарная культура определяет духовное состояние общества, его развитие. Благодаря элитарной культуре возможен культурный процесс общества и сохранение для потомков накопленного социокультурного опыта.

В целях сохранения, единства общества роль элитарной речевой культуры достаточно высока. Данный тип речевой культуры хранит не только языковые нормы, но и художественные тексты, признанные национальными духовными богатствами и вошедшие в мировое культурное пространство. Д.С. Лихачев писал, что «если мы откажемся от языка Ломоносова, Пушкина, Лермонтова, Тютчева, Достоевского, Толстого, Лескова, Бунина и многих-многих других – утраты в нашем понимании многонациональной русской культуры XI – начала XX будут невосполнимы».

Однако, как показали результаты социологического исследования, большая часть опрошенных студентов белгородских вузов отдают предпочтение преимущественно чтению книг о любви (25,6 %), детективам (29,6 %), фантастике (26,1 %), приключенческой литературе (21,9 %). Что касается произведений классической литературы, то многие известные художественные тексты, например, «Севастопольские рассказы» Л.Н. Толстого, «Левша» Н.С. Лескова, «Медный всадник», «Цыганы» А.С. Пушкина и другие, оказались не только не прочитанными молодыми людьми, но и абсолютно для них неизвестными (11,7 %).

Важно, чтобы элитарная речевая культура стала ценностью для носителей современного русского языка, и прежде всего, для молодежи, потому что ее речевая культура находится в состоянии формирования, и, следовательно, необходимо целенаправленное воздействие на нее. А это возможно осуществить в рамках государственной языковой политики, направленной на сохранение и развитие речевой культуры общества. Возникает потребность в разработке и проведении целого комплекса мероприятий, направленных на декларирование норм, ценностей элитарной речевой культуры, формирование желаемого типа речевой культуры в обществе, и реализуемых органами управления образования, культуры, социально-культурных учреждений, образовательных организаций и др.

Таким образом, речевая культура как система ценностей, определяющая отношение людей к родному языку, его нормам, представляет собой один из значительных слоев культуры общества, важную часть национальной культуры, основу формирования национального самосознания, укрепляющую духовную связь, как поколений, так и в целом общества на конкретном историческом этапе. Представляя собой социокультурное явление, речевая культура стала областью многоаспектной деятельности разных социальных институтов по ее сохранению, развитию, трансляции в современное культурно-образовательное пространство России, что способствует консолидации современного общества.

Список литературы

1. Сорокин П. А. Человек, цивилизация, общество / П. А. Сорокин. – Москва : Политиздат, 1992. – 542 с. – Текст : непосредственный.
2. Небренчин С. М. Роль русского языка в консолидации общества и укреплении государства: история и современность / С. М. Небренчин, А. С. Небренчин. – Текст : непосредственный // Россия : тенденции и перспективы развития. 2019. – № 14. – С. 166-172.
3. Белова Е. В. Формирование студенческой речевой культуры в процессе развития организационной культуры вуза / Е. В. Белова, А. А. Белов. – Текст : непосредственный // Риски в изменяющейся социальной реальности: проблема прогнозирования и управления : материалы Междунар. науч.-практ. конф. – Белгород, 2015. – С. 309-312.
4. Белова Е. В. Структурная модель речевой культуры студенческой молодежи / Е. В. Белова, А. А. Белов. – Текст : непосредственный // Казанский социально-гуманитарный вестник. – 2017. – № 2 (25) – С. 21-24.
5. Гладилина И. П. Роль традиционной народной культуры в консолидации современного общества / И. П. Гладилина, Г. М. Королева. – Текст : непосредственный // Научно-информационный журнал Армия и общество. 2012. – № 4 (32). – С. 23-30.

НЕКОТОРЫЕ АСПЕКТЫ ИЗУЧЕНИЯ ЭМОЦИОНАЛЬНОЙ СТАБИЛЬНОСТИ МЛАДШИХ ШКОЛЬНИКОВ

*Е. С. Варсонофьева, обучающаяся 2 курса
психолого-педагогического факультета
ФГБОУ ВО «ЧГПУ имени И. Я. Яковлева»
г. Чебоксары, РФ
И. П. Иванова, к.п.н., доцент
ФГБОУ ВО «ЧГПУ имени И. Я. Яковлева»,
г. Чебоксары, РФ*

Аннотация. В данной статье рассматриваются некоторые аспекты изучения эмоциональной стабильности и стрессоустойчивости учеников младших классов. Подробно рассмотрены различные факторы развития эмоциональной устойчивости младших школьников.

Ключевые слова: эмоциональная устойчивость, стрессоустойчивость, младшие школьники, развитие.

Развитие младших школьников, в первую очередь, как личности – одна из главных задач обучения и воспитания. Личность обладает эмоциями, которые используются абсолютно каждым человеком в зависимости от си-

туации на протяжении всей жизни. Эмоциональная стабильность и стрессоустойчивость являются важными факторами для психологического развития, ментального здоровья, благополучия и успешности человека. На протяжении долгого времени педагоги, психологи занимаются изучением данного вопроса. Они пришли к выводу о том, что эмоции и умение их адекватно проявлять играют важную роль в формировании личности [2], [4].

Важным моментом в развитии эмоциональной сферы и умения управлять эмоциями является грамотно организованная деятельность психолога, педагога и родителей. Особенности младшего школьного возраста заключаются в том, что они не готовы и не могут самостоятельно научиться правильно реагировать на различные жизненные ситуации.

Так, по мнению Л. М. Аболина, эмоциональная «устойчивость – это свойство, характеризующее индивида в процессе напряженной деятельности, отдельные механизмы которого, гармонически взаимодействуя между собой, способствуют успешному достижению поставленной цели» [1].

Данное понятие тесно связано со стрессоустойчивостью, которое характеризуется как «свойство личности, обеспечивающее гармоническое отношение между всеми компонентами психической деятельности в эмоциональной ситуации и тем самым содействующее успешному выполнению деятельности» [3].

Эмоции влияют на поведение, обучение, общение с окружающими, на процесс социализации в целом, а точнее все это зависит непосредственно от умения контролировать свои эмоции, себя и свое состояние. Младший школьный возраст сенситивен для формирования произвольности, т.е. в этом возрасте должна быть развита саморегуляция и самоконтроль. Все это определяет актуальность нашего исследования.

Окружающая среда, семейная обстановка, взаимоотношения с родителями, одноклассниками, друзьями, учителями напрямую влияют на эмоциональную уравновешенность.

Целью нашего исследования является выявление особенностей развития эмоциональной стабильности в младшем школьном возрасте.

Если вокруг детей царят лишь позитивные эмоции и атмосфера любви, счастья, спокойствия, мира, взаимопонимания, заботы о близких, то ощущения, получаемые человеком от этого, способствуют формированию умения контролировать свое эмоциональное состояние, саморегуляции.

Ребенок видит, что рядом люди любят и ценят друг друга, поэтому старается развить и в себе качества доброжелательного человека.

Одной из задач родителей и педагогов является обучение школьников самоконтролю, адекватному выражению своих эмоций в различных ситуациях. Прежде чем приступить к этому, их нужно научить понимать испытываемые чувства. Важно подсказать детям, как правильно проявлять, переживать и конструктивно выражать свои эмоции. Нужно объяснить, как стоит вести себя в той или иной стрессовой ситуации, как мирным путем

разрешить возникший конфликт. Только благодаря всему этому дети становятся более стрессоустойчивыми, что дает начало развитию позитивного мышления и уверенного взглядов на окружающую атмосферу.

Нельзя отрицать тот факт, что на формирование мировоззрения оказывают влияние члены семьи, принимающие участие в воспитании. Так же необходимо подчеркнуть следующее: младших школьников, как и всех остальных, нужно поддерживать, поощрять, давать им понимать, что они важны для близких, их любят и желают им только лучшего.

С самого детства ребенка должны окружать лишь хорошие и приятные моменты, несомненно, невозможно уберечь всех от чего-то плохого, но нужно не допустить такого, чтобы это оказало безмерное влияние на формирование личности младшего школьника.

Но с другой стороны, дети должны стать более стрессоустойчивыми и сильными, что позволяет им сформировать у себя эмоциональную стабильность, самоуверенность и умение справляться с любыми трудностями, критическими ситуациями. В развитии стрессоустойчивости огромна роль школьных психологов и педагогов.

В настоящее время многие дети подвергаются стрессу, во-первых, школьные испытания, налаживание контактов с одноклассниками, педагогом, травля со стороны обучающихся, что нарушает эмоциональную стабильность. Во-вторых, стрессогенным фактором является нынешняя социально-политическая обстановка, к примеру, специальная военная операция на территории Украины, из-за которой ребята испытывают негативные эмоции, так как большинство семей это не обошло стороной. Отцы отправились на фронт отстаивать интересы Родины. И, казалось бы, не только родные, но и вся Россия гордится нашими мужчинами, но детям пережить отсутствие одного родителя очень сложно, эта психологическая травма может привести к серьезным психологическим заболеваниям.

На базе ФГБОУ ВО «ЧГПУ им. И. Я. Яковлева» каждые школьные каникулы организовывается каникулярная школа, куда приходит большое количество детей. На каникулярной неделе реализуется программа, которая позволяет отдохнуть от учебных нагрузок и расслабиться во время отдыха. Сопровождают детей вожатые, студенты, будущие учителя начальных классов. Для них это практика и возможность почувствовать себя в роли учителя, данная деятельность способствует формированию профессиональной направленности. Контингент детей обеих групп был достаточно разным. Остановимся на этом более подробно.

Дети, пришедшие в первую смену, были первоклассниками совершенно разных школ, во вторую – ученики начальной школы разных классов. Многие из них были знакомы, но большая часть увидела остальных в первый раз.

Это было хорошей возможностью понаблюдать за ними, увидеть, как они ведут себя в новом обществе, как проходит адаптация, вхождение в новую группу является стрессовой ситуацией для любого человека. Основная цель каникулярной недели создание комфортной обстановки для школьни-

ков, которая позволила бы им с легкостью перенести период привыкания друг к другу. В период адаптации дети проявляли следующие реакции:

1) Проигрыши – несколько ребят очень эмоционально реагировали на свои проигрыши, считая, что это полный провал и разочарование. Но, кроме этого, детям казалось, что за этот проигрыш в семье их станут любить меньше и перестанут хвалить окружающие. Значит ли это, что в семье был упущен момент, помогающий научить ребенка контролировать свои эмоции в подобных ситуациях, а в дополнении к этому и момент, показывающий зависимость ребенка от похвалы и семейного уважения. Само собой, дети нуждаются во внимании родителей и остальных близких, думаю, что дети, показывающие такую реакцию на проигрыш, просто пытались завоевать внимание благодаря победам и выигрышам.

2) Неудачи в творческой деятельности – в период каникулярной школы было проведено огромное количество творческих занятий: дети делали подарки для пап, братьев в честь дня защитника Отечества, занимались оригами, рисованием и многим другими видами деятельности

3) Неизменно было одно: абсолютно на каждом занятии был ребенок, который очень сильно расстраивался из-за того, что у него не получалось выполнить действие, которое просил сделать педагог. Он пытался сделать все самостоятельно, отказываясь от помощи взрослых, но грустил из-за неудачи. С одной стороны, хорошо, что он проявлял самостоятельность, но с другой, показывал свою невозможность адекватно реагировать на неудачу.

4) Нехватка внимания тоже расстраивала детей. Для многих детей было важно внимание со стороны вожатых, они сильно переживали, если на них обращали недостаточное внимание.

Коллективная деятельность является фактором развития эмоциональной устойчивости младших школьников.

Таким образом, можно сделать вывод о том, что детям необходима поддержка и внимание со стороны взрослых, стимулирование – важные факторы формирования эмоциональной устойчивости.

Стрессоустойчивость – залог успешной адаптации человека в обществе. Но большую роль в ее развитии играют именно родители и, в целом, вся семья.

В семьях, где дети находятся под сильным контролем, где преобладает авторитарный стиль воспитания у детей проявляется эмоциональная неустойчивость. Они теряются в ситуации неопределенности. Поэтому важно сохранять приятную атмосферу вокруг ребенка, дать ему чувствовать себя любимым и нужным. Так же важно позволить ребенку заняться творчеством: музыкой, танцами, рисованием. Эти виды деятельности помогают самореализоваться и расслабиться. Это своеобразный способ самовыражения, который поможет детям перенести свои ощущения и эмоции в другую деятельность.

Таким образом, эмоциональная стабильность играет очень большую роль в развитии младших школьников. Благодаря этому дети становятся уравновешенными, умеющими конструктивно разрешать любые жизненные ситуации, конфликты, контролируя свои эмоции.

Список литературы

1. Аболин Л. М. Психологические механизмы эмоциональной устойчивости человека / Л. М. Аболин. – Казань : Казанский университет, 1987. – 261 с. – Текст : непосредственный.
2. Бутарева Т. С. Сохранение эмоционального здоровья обучающихся начальных классов / Т. С. Бутарева. – Текст : непосредственный // Инновационная наука. – 2023. – № 5. – С. 128-130.
3. Варданян Б. Х. Механизмы саморегуляции эмоциональной устойчивости / Б. Х. Варданян. – Москва : Наука, 2008. – 380 с. – Текст : непосредственный.
4. Иванова И. П. Психологическая устойчивость в контексте саморегуляции человека / И. П. Иванова. – Текст : непосредственный // Актуальные вопросы воспитания детей и учащейся молодежи : сб. тр. – Чебоксары, 2010. – С. 52-55.
5. Иванова И. П. Психология эффективного общения родителей с детьми младшего школьного возраста / И. П. Иванова. – Текст : непосредственный // Психолого-педагогическое сопровождение учебно-воспитательного процесса. – 2009. – С. 106-110.
6. Шипова Т. В. Эмоциональная устойчивость как фактор эффективного педагогического общения / Т. В. Шипова, И. П. Иванова. – Текст : непосредственный // Педагогическая деятельность как творческий процесс : материалы Всерос. науч.-практ. конф. – Грозный, 2016. – С. 433-439.

USING VIRTUAL AND AUGMENTED REALITY TECHNOLOGIES TO IMPROVE THE QUALITY OF PROFESSIONAL EDUCATION

*A. A. Rasskazova student 1 term,
Almetyevsk State Technological University
"Petroleum high school",
c. Almetyevsk, Russia
Scientific adviser: E. V. Yakovleva, senior lecturer in the department
of Foreign Languages
Almetyevsk State Technological University
"Petroleum high school",
c. Almetyevsk, Russia*

Annotation. This article delves into how virtual and augmented reality technologies are being used in contemporary professional education. It discusses the importance of these technologies in improving the quality of education, showcasing their benefits, and their role in helping students grasp theoretical concepts and enhance practical skills.

Key words: virtual reality, augmented reality, education, professional training, digitalization.

The evolution of the Internet, information and communication technologies (ICT), robust data transmission networks, cloud computing, and digital platforms, alongside the surge in information from diverse origins, has given rise to open information systems and global industrial networks that transcend individual companies and engage with one another. These systems and networks profoundly influence all sectors of the modern economy and business operations, going beyond the ICT realm, elevating industrial automation to a new standard and ushering in a fresh, fourth phase of industrialization.

The fourth industrial revolution encompasses the following technological innovations:

1. Artificial Intelligence;
2. Internet of Things;
3. Additive Manufacturing;
4. Virtual and Augmented Reality Technologies;
5. Unmanned Systems;
6. Blockchain Technology;
7. Big Data Processing;
8. Cloud Computing.

In the era of the fourth industrial revolution, the education system is going through substantial changes, incorporating new advancements to enhance the understanding of theoretical concepts and the cultivation of practical skills. Virtual and augmented reality play a crucial role in this transformation, offering complete immersion in the educational experience.

Virtual Reality (VR) technology enables users to dive into alternate worlds or visualize prototypes of objects that exist only on paper or in sketches. Known for its immersive experience and visual clarity, VR allows interaction with costly and hazardous equipment without the risk of damage (fig. 1). VR simulators are valuable for learning safety protocols, mastering operational procedures, practicing responses in emergencies, and evaluating the outcomes of incorrect actions.



Fig. 1. Virtual simulator

Virtual labs or simulators enhance the learning experience by offering extra information sources, aiding students in better grasping the material. Through computer animation, virtual simulators visually represent the dynamics of processes, employing various methods to display objects over time. Experts creating these animations visually depict processes like concept formation, analysis, comparison, highlighting key aspects, and other logical operations. Consequently, computer simulation dynamics not only showcase object movements but also unveil the progression of thought from ignorance to knowledge [1].

Augmented Reality (AR) enables students to engage with phenomena and scenarios that are inaccessible in the real world, visualize intricate spatial concepts and abstract ideas, and develop crucial practical skills challenging to obtain in traditional learning settings. AR technology is highlighted for its potential to democratize education, fostering collaboration and remote learning, fostering a sense of presence and involvement, and presenting educational content in a three-dimensional format, overcoming constraints of formal and informal education. Nonetheless, despite its numerous benefits, augmented reality encounters hurdles such as information overload and resistance from educators.

Augmented reality makes a big impact by boosting students' interest and involvement in the learning journey. Students find themselves motivated and enjoy learning through augmented reality technology, seeing it more like a game. Well-organized videos and 3D images (fig. 2) can help students grasp educational content more profoundly. Furthermore, augmented reality can complement and strengthen different teaching approaches. The key ones include:

- Situational Learning: ensures solid and contextual learning by blending educational experiences into real-life settings and incorporating real-world elements into the learning environment.

- Game-based Learning: aids in easing the learning process by setting up digital scenarios, assigning roles to students, offering authentic resources, and integrating contextually relevant information. This method often simplifies and improves the acquisition of skills in practical situations. Moreover, this "learning by doing" approach fosters increased interaction between students and the study materials.



Fig. 2. An example of an AR implementation

Moreover, creating an augmented reality app comes with significant benefits:

- It eliminates the need for costly equipment or access to industrial facilities that students might not have.
- Understanding theoretical concepts can be challenging due to complex device operations, but AR technology helps bridge this gap.
- This enables a detailed analysis of devices without requiring expensive specialized equipment or extensive physical exertion.

Having quality knowledge and understanding of objects is particularly crucial in professional education. For instance, in fields related to measuring instruments, augmented reality serves as a tool enabling a more in-depth exploration of different aspects of a specific measuring device and its operational principles. Visualizing a sensor or an actuator mechanism aids in enhancing comprehension of its functionality and design. This concept is especially important in the realm of utilizing remote educational technologies [2], as in these scenarios, the opportunity to study the intricacies of a device on an actual sample is entirely lacking.

When students engage with augmented reality, they can interact with AR objects by moving, rotating, resizing, and viewing them from various angles. This enhances their spatial thinking, enriches their comprehension of the subject matter, and enables them to deepen their knowledge. The synchronization of visual or auditory information with the real environment creates a fully immersive learning experience, enhancing perception. This technology allows students to effortlessly explore museum exhibits, analyze trigonometric concepts, and conduct chemical experiments that would be challenging in traditional settings.

In this way, augmented reality technologies have the potential to greatly enhance the learning process by making it easier to absorb new information and reinforce previously learned material in education. These technologies allow users to interact with study objects in a more vivid and innovative way, leading to a more efficient learning experience. By integrating virtual information, users can achieve a more profound comprehension of technological processes.

Incorporating the technologies discussed in this article into educational curricula is a crucial task in the digital age. This not only enhances students' knowledge but also broadens the scope of the material being studied.

Literature

1. Белов В. В. Виртуализация физических процессов в теории и практике строительного образования / В. В. Белов, И. В. Образцов. – Текст : непосредственный // Теория и практика повышения эффективности строительных материалов : материалы V Всерос. конф. – Пенза, 2010. – С. 186-189.

2. Гриншкун А. В. Технология дополненной реальности как объект изучения и средство обучения в курсе информатики в начальной школе : специальность 13.00.02 «Теория и методика обучения и воспитания (по направлениям и уровням образования)» : автореф. дис. ... канд. пед. наук / А. В. Гриншкун ; МГПУ. – Москва, 2018. – 24 с. – Текст : непосредственный.

ОСНОВЫ ИЕРОГЛИФИКИ КИТАЙСКОГО ЯЗЫКА ДЛЯ ДЕТЕЙ И ПОДРОСТКОВ НА НАЧАЛЬНОЙ СТУПЕНИ ОБРАЗОВАНИЯ

*Д. М. Веригина, обучающаяся,
Самарский национальный исследовательский университет
имени академика С. П. Королёва,
г. Самара, РФ*

*Научный руководитель: О. В. Мустафаева,
старший преподаватель,
г. Самара, РФ*

Аннотация. Статья посвящена изучению и применению современных методов преподавания иероглифики китайского языка детям 10-15 лет на начальном уровне. Китайская иероглифика априори считается одним из самых сложных аспектов изучения китайского языка, следовательно, требует большего внимания со стороны преподавателя на начальном уровне освоения.

Ключевые слова: китайский язык, методы преподавания, иероглифика, радикалы, приложения.

По мнению большинства людей, китайский язык является самым сложным для изучения. Такая точка зрения препятствует формированию объективного восприятия трудностей обучения китайскому языку, способствует образованию языкового барьера и появлению страха приступить к изучению языка. Отличная от европейской фонетической китайская иероглифическая письменность пугает начинающих. Инновационные методы преподавания китайской иероглифики помогут юным ученикам понять, что учить китайский язык несложно и увлекательно. Трудолюбие ученика, заинтересованность родителей и профессионализм преподавателя смогут привести к отличным результатам. «Будучи одной из древнейших систем письма на Земле, **китайское иероглифическое письмо** (汉字 hànzi) значительно отличается от систем письма других языков». [1, С. 314] В мире языки делятся на 2 основных типа систем письма: идеографическое (иероглифическое) и фонетическое. Существует 3 типа идеографической письменности: пиктографическая, идеографическая и фоноидеографическая. Начертательное письмо зарождается как пиктография, т.е. «письмо рисунками». «С развитием понятий и абстрактного мышления возникают такие потребности письма, которые пиктография уже не может выполнять, и тогда возникает идеография, т. е. «письмо понятиями», когда обозначаемым является не сам жизненный факт в его непосредственной данности, а те понятия, которые возникают в сознании человека и требуют своего

выражения на письме» [2, С. 536]. Переход от пиктографии к идеографии связан с потребностью графической передачи того, что не обладает наглядностью и не поддается рисуночному изображению. Самый продуктивный способ идеографического письма - оказался в фонографии, когда письмо стало передавать язык не только в его грамматическом строе, но и в его фонетическом облики. Тогда иероглиф стал обозначать слог.

Китайские иероглифы, так же, как и письменные знаки в других языках, обладают тремя основными характеристиками: **написанием, чтением и значением**. По мнению Юлии Евгеньевны Арекиевой: «Графический образ каждого иероглифа (или составляющих его частей), как правило, напрямую восходит к какому-либо изобразительному знаку и далее к рисунку, что позволяет говорить о возможности взаимосвязи графики и передаваемого иероглифом значения на всем протяжении периода существования иероглифики». [3, С. 88]

Основы китайской иероглифики включают в себя узнавание ключевых элементов иероглифов, таких как радикалы и фонетические компоненты, которые помогают расшифровать значение каждого иероглифа. Понимание структуры иероглифов является ключом к их запоминанию и использованию в письменной коммуникации. Каждый иероглиф несет в себе глубокий смысл, и изучение их позволяет погрузиться в мир визуального и языкового искусства, расширяя кругозор и понимание китайской письменности и культуры.

«Любая иероглифическая письменность отличается от алфавитных или слоговых систем тем, что включает большее число знаков. На самом деле, в алфавите может быть несколько десятков знаков, в слоговых системах письменности – несколько сотен, в иероглифике – несколько тысяч». [4, С. 87] Слог (морфема) в китайском языке записывается отдельным иероглифом, то есть количество иероглифов в слове зависит от количества слогов в слове. Каждый иероглиф китайского языка представляет собой комбинацию определенного числа графем. **Графема** – это устойчивые комбинации черт внутри иероглифов. Графемы нельзя разделить на более мелкие составляющие, только на черты. Черты пишутся неотрывно. Например, 一, |, J, \, 乙. «Отличие графемы от простого иероглифа в том, что некоторые графемы не могут использоваться самостоятельно, а только внутри иероглифов. Простой иероглиф, соответственно, может использоваться самостоятельно». [5, С. 239] Примеры графем: 月, 子, 工.

«В основе обучения иероглифическому письму на начальной ступени должен лежать коммуникативно-когнитивный подход. К нему относятся следующие методы: устного опережения, частичного замещения иероглифов звукобуквенным алфавитом, раздельного обучения языку и иероглифике, центрирования на иероглифике, параллельного обучения устной и письменной речи». [6, С. 264]

Разной возрастной категории учеников будут понятны разные методы запоминания иероглифов. Рассмотрим следующие методы освоения иероглифики детьми 10, 11, 14 и 15 лет, использованные на начальном этапе обучения:

Метод «Изучение по радикалам». Подход, основанный на изучении иероглифов через их радикалы с помощью механической памяти, что позволяет лучше понять структуру и связь между различными иероглифами. Понимание структуры иероглифа поможет лучше запомнить его форму и значение.

Создание ассоциаций (ассоциативная память). Прикрепление конкретного значения или звучания к иероглифу, используя образы, ассоциации или истории, чтобы упростить его запоминание. Например, 工作 «работа» можно запомнить следующей ситуацией «прежде чем зайти в раздвижные двери (工) на работу человек должен почистить зубы щёткой (作)». В основе данного метода могут лежать пиктографические обозначения иероглифов.

Одним из способов заучивания иероглифов является их **прописывание** в тетради в клетку, отводя на каждый иероглиф по половине страницы. После успешного запоминания прописываем так следующий иероглиф, через половину страницы вспоминаем предыдущий и так далее. Практика письма иероглифов от руки помогает укрепить соединение между визуальным образом символа и его значением, улучшая запоминание.

Культура Китая завораживает, с ней нужно познакомить и учеников. Посвящаем часть урока **традиционному китайскому письму**. Используя ёмкость с водой, кисть для китайской каллиграфии и полотно для многократного письма водой предлагаем ученику попробовать повторить иероглиф. Пока он будет прописывать один иероглиф до конца полотна, первые строчки высохнут и можно будет проделать ту же работу с новым иероглифом. Этот метод более эффективен, так как он более необычный и интересен ученику.

Использование приложений. Приложения, которые поддерживают распознавание рукописного ввода китайских иероглифов, позволяют практиковать письмо символов непосредственно на экране устройства. Каллиграфия в этом методе уйдёт на второй план, но это будет наиболее удобный способ запоминания порядка и правильности написания черт в иероглифе. К тому же, современные дети почти не расстаются со своими гаджетами, а наличие в их телефонах яркого приложения с напоминаниями об уроке и наградами за их прохождение поднимут интерес. К наиболее эффективным приложениям можно отнести следующие:

1. Quizlet (возможность создания карточек с иероглифом и его переводом на обратной стороне)
2. SuperChinese (возможность комплексного изучения языка, где изучение иероглифики – отдельный блок и иероглифы прописываются каждый урок)

3. Duolingo (возможность прописывания иероглифов и заучивания новых слов)

4. DuChinese (наличие различных текстов по уровням владения языком)

5. HSK 1 (подготовка к сдаче экзамена по китайскому языку 1 уровня, комплексное приложение с возможностью заучивания иероглифов, необходимых для сдачи экзамена)

6. TrainChinese (русско-китайский словарь, показывает последовательность написания иероглифов, даёт примеры употребления иероглифа в предложении)

7. Pleco (китайско-английский словарь, подходящий для учеников со знанием английского языка, распознаёт рукописный ввод и показывает последовательность написания иероглифов)

8. HelloChinese (приложение с ярким интерфейсом, игровая форма обучения, распознавание рукописного ввода иероглифов)

В ходе исследования были посещены лингвистические центры, центры дополнительного образования при университете в г. Самара, был проведён онлайн-опрос преподавателей центров китайского языка в Москве, Санкт-Петербурге и других городах для изучения используемых ими методов преподавания китайского языка детям. В ходе опроса 15 преподавателей было выяснено, что игровые методы запоминания иероглифов являются наилучшим вариантом для детей. Также многие отметили, что только заучивание иероглифов по радикалам предполагает систематизацию знаний у ученика, однако этот метод понятен только подросткам старшего возраста. Преподаватель Китайского центра Самарского университета Муштафаева Ольга Вячеславовна отметила, что самый базовый метод запоминания иероглифов – ассоциативный. Ольга Вячеславовна обратила внимание на важность предоставления ученикам возможности самостоятельно подбирать ассоциации к иероглифам, кроме тех, которые предлагает преподаватель на занятии.

В ходе исследования путём анкетирования группы обучающихся было выяснено, что самым сложным для понимания оказался метод изучения по радикалам (75 %), мнения относительно самого эффективного метода разделились: по итогам опроса – это письмо водой и создание ассоциаций (по 50 %). Больше всего ученикам понравился способ запоминания с использованием специальных приложений (75 %). Как отметила 14-летняя Екатерина: «Это помогло мне запомнить не только сами иероглифы, но и правильность их написания, порядок черт. Было здорово получать награды внутри приложения, это стимулировало меня заниматься иероглификой каждый день».

В ходе работы были изучены основы китайской иероглифики, её особенности и структура. Были рассмотрены различия черт, графем и сложных иероглифов. В процессе исследования были проанализированы и применены на практике современные интерактивные приложения, которые способ-

ствуют запоминанию иероглифов посредством ежедневных упражнений. Также, были успешно применены на практике культурные аспекты, повышающие заинтересованность учеников в иероглифике китайского языка, позволили им углубиться в контекст китайских традиций.

Список литературы

1. Готлиб О. М. Основы грамматики китайской письменности / О. М. Готлиб. – Москва : ВКН, 2019. – 314 с. – Текст : непосредственный.
2. Реформатский А. А. Введение в языковедение : учебное пособие / А. А. Реформатский. – Москва : Аспект Пресс, 2004. – 536 с. – Текст : непосредственный.
3. Арекеева Ю. Е. Основы иероглифического письма : учебное пособие / Ю. Е. Арекеева. – Ижевск : Удмуртский университет, 2020. – 88 с. – Текст : непосредственный.
4. Богданова Н. А. К вопросу о методике преподавания китайского языка на начальном этапе обучения / Н. А. Богданова, Е. Г. Солнцева. – Текст : электронный // Проблемы современного педагогического образования. – Москва, 2020. – № 69-1. – С. 87. – URL : <https://repository.rudn.ru/ru/recordsources/recordsource/2093/> (дата обращения : 15.04.2024).
5. Макк Е. Китайский язык : точки опоры : учебное пособие / Е. Макк. – Москва : Шанс, 2020. – 239 с. – Текст : непосредственный.
6. Масловец О. А. Основы обучения китайскому языку в вузе и в школе. Теория и практика : учебное пособие / О. А. Масловец. – Москва : ВКН, 2017. – 264 с. – Текст : непосредственный.

UTILIZING 3D MODELS FOR VISUAL LEARNING IN THE OIL INDUSTRY

*K. R. Ramazanov, student 1 term,
Almetyevsk State Technological University,
c. Almetyevsk, RF*

*Scientific adviser: E. V. Yakovleva,
senior lecturer in the department of Foreign
Languages Almetyevsk State Technological University,
c. Almetyevsk, RF*

Annotation. The article details creating realistic 3D models of oil pumping stations for improved training in the oil sector. It covers the entire creation process, including modeling, texturing, and their importance in interactive and remote learning. It emphasizes the models' role in modern education.

Key words: realistic 3D models, oil pumping units, training, 3D modeling, ground-based laser scanning, render.

Imagine a 3D model as an object existing in three dimensions, represented by a mesh of vertices, edges, and planes. It all starts with simple shapes like cubes, which are then refined with details, ensuring no odd-looking polygons. The structure of these shapes affects how realistic they appear when rendered; ideally, quadrilaterals are preferred, but triangles are commonly used [1].

In the realm of 3D graphics, three methods stand out: polygonal modeling, NURBS, and sculpting [2]. Polygonal modeling is favored for its simplicity, yet it can sometimes limit the creation of intricate surfaces.

Our research delves into an innovative training approach employing life-like 3D models of oil pumping stations. With the rapid advancements in technology and evolving standards, these 3D models offer an in-depth understanding of the subject matter, enhancing knowledge retention and improving the overall learning experience. Our aim is to develop cutting-edge educational materials tailored for the oil and gas sector.

Choosing the right software for 3D modeling is crucial for the quality of educational content. Table 1 provides an analysis of three top programs and how well they are suited for creating 3D models.

Table 1

Comparing 3D Modeling Programs

Characteristic	Program		
	Blender	AutoCAD	Compass 3D
Main Purpose	3D modeling and animation	2D and 3D design	3D modeling and design
Interface	Open, multitasking, flexible	Professional, structured	Intuitive, suitable for beginners and professionals
Functionality	Advanced modeling features, sculpting, rendering	Professional design tools, annotations, dimensions	Quick creation and editing of 3D models, extensive library of standard elements
Compatibility	Supports most formats, export/import to various systems	Widely compatible with engineering and CAD systems	Compatible with other CAD systems, export to various formats
Price	Free	Paid software with a trial version	Paid software with available trial
Main Purpose	Blender	AutoCAD	Compass 3D

Blender was selected for our project's comparative analysis.

Modeling large objects can be time-consuming and challenging, hence the recommendation to utilize terrestrial laser scanning to generate a point cloud of the object. Subsequently, 3D models of installations are crafted in Revit based on this point cloud, which are then refined using Blender. In fig. 1, you can see two modules of the modeled object.

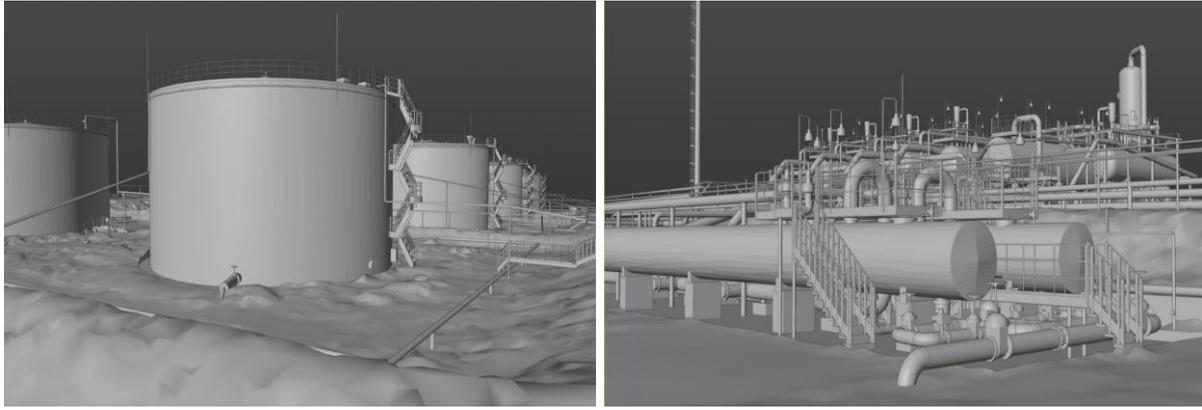


Fig. 1. – Components of the simulated object before detailed refinement

At this stage, the model undergoes enhancements with additional layers of detail and subtle elements, enhancing its fidelity to the original object. The focus here lies in fine-tuning the polygonal mesh. As we amplify the model's intricacy, there arises a need to optimize its structure. This is where retopology steps in as a crucial tool. It enables a reconstruction of the geometry, preserving details while enhancing the model's overall structure. Throughout the retopology process, unwanted geometric elements are removed or adjusted, ensuring an optimized model and balanced polygon distribution. The outcome of this phase is depicted in fig. 2.

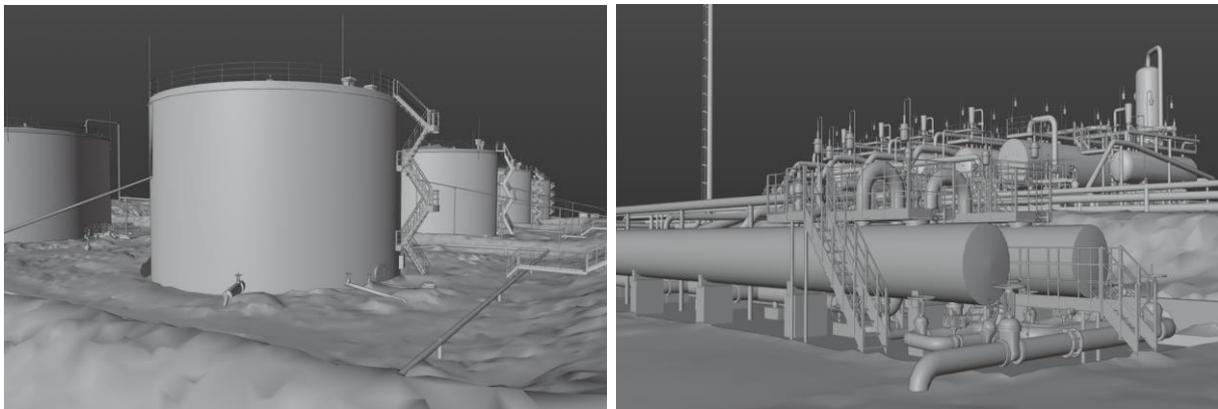


Fig. 2. – Outcome of the refinement stage

Following the completion of the refinement phase, where we meticulously crafted the shapes and framework of our 3D model, we move on to the texturing phase. Texturing imbues the model with realism by introducing colors, textures, and materials that simulate real-world surfaces.

Before initiating texturing, we sourced textures for materials such as steel, paint, and corrugated metal sheets, among others. These textures serve as the basis for creating materials, which are then applied to the model surfaces. The resulting application of materials to model surfaces is illustrated in fig. 3.



Fig. 3. – Texture stage outcome

Creating lifelike 3D models involves a critical step known as rendering, which defines the final appearance of the object. Once materials are properly applied, the next task is fine-tuning the rendering process. This includes optimizing lighting, positioning the camera for the right angle, and adjusting rendering settings. During this phase, particular emphasis is placed on shadows, highlights, and reflections, which add depth and dimension to the 3D model. These intricacies not only enhance how the model looks but also boost its realism, making it more identifiable and comprehensible to viewers. The rendered result can be seen in fig. 4.



Fig. 4. – Object module rendering

In modern education, visualization plays a crucial role in grasping complex concepts and procedures. The realistic 3D models of operational oil pumping installations act as valuable tools for both educators and students.

In educational settings, such models encourage interactive learning. Teachers can design various scenarios, test assignments, and cases based on the model, enabling students to apply theoretical knowledge practically. This educational approach lets students learn in real-time, without needing access to actual oil pumping stations. This is particularly useful in situations with restricted entry to industrial sites or when safety is a concern.

Within the realm of distance learning and online courses, 3D models offer extra avenues for student-teacher interaction. Virtual tours, lab work, and project tasks can all be conducted using these models, enhancing the educational process and making it more engaging and dynamic for students.

The study outlined a detailed process of creating lifelike 3D models of operational oil pumping stations. This process involved several steps: from on-site laser scanning of the object to setting up the rendering, ensuring the models are highly detailed and realistic. Emphasis was placed on accurate detailing, texturing, and rendering to achieve a visually close resemblance to the original objects.

In today's educational landscape, 3D models serve as valuable assets for teaching and grasping the workings of oil pumping systems. They equip students and educators with essential tools for a profound and visual exploration of intricate technical processes, fostering interactive learning and the cultivation of critical thinking skills.

Literature

1. Sivozhelezova A. A. Basic principles of creating 3D models. Concepts and optimization methods in three-dimensional graphics / A. A. Sivozhelezova. – Text : direct // Young Scientist. – 2020. – № 10 (300). – P. 10-15.

2. Golovachenko S. A. TYPES OF 3D MODELING: POLYGONAL AND SPLINE/ S. A. Golovachenko. – Text : direct // Electronic systems and technologies : collection of abstracts of reports of the 56th scientific conference of postgraduates, master's students, and students of BSUIR. – Minsk : BSUIR, 2020. – P. 473-474.

ЗНАЧЕНИЕ ИНОСТРАННОГО ЯЗЫКА В ЮРИДИЧЕСКОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ

*У. С. Гаврилова, обучающаяся
Рязанский государственный университет, имени С. А. Есенина,
г. Рязань, РФ
Научный руководитель: Д. А. Смирнова, старший преподаватель
кафедры иностранных языков РГУ, имени С. А. Есенина,
г. Рязань, РФ*

Аннотация. В статье рассматривается значимость и перспективы владения иностранным языком для юристов в контексте современной образовательной и профессиональной сферы. Особое внимание уделяется необходимости владения специализированной юридической терминологией на иностранном языке для точного понимания и составления документов, приводятся примеры англицизмов и интернационализмов в юридической сфере.

Ключевые слова: иностранный язык, юрист, англицизм, интернационализм, юридическая терминология, международная конференция, юридический перевод.

Иностранный язык играет ключевую роль в сфере юриспруденции, особенно в контексте международного права и бизнеса. Владение иностранным языком открывает перед юристами широкие возможности для сотрудничества с зарубежными коллегами, доступа к актуальным юридическим исследованиям и публикациям, а также участия в международных конференциях. Также стоит отметить, что данный вид знаний в юриспруденции способствует повышению конкурентоспособности на рынке труда [1, С. 2].

А. А. Атабекова в своей работе «Иностранный язык в профессиональной деятельности юристов» отметила, что для юристов особенно важно умение правильно и убедительно выражать свои мысли [2, С. 1]. Навыки грамотной речи необходимы юристам для эффективного выполнения своих обязанностей. Они позволяют точно и ясно формулировать свои мысли, что критически важно для составления юридических документов и судебных исков, аргументировано и убедительно представлять интересы клиентов в суде и других инстанциях, понимать и анализировать сложные юридические тексты, что необходимо для глубокого понимания правовых вопросов и принятия обоснованных решений. Данные возможности распространяются как на родной язык профессионала, так и на иностранный, который в свою очередь открывает еще одну возможность применения профессиональных навыков в виде юридического перевода. Данный вид деятельности юриста предполагает наличие глубоких знаний иностранного языка, так как зарубежные юридические документы обладают рядом особенностей, в том числе разнообразием речевых средств.

По мнению О. Г. Скворцова, основополагающими языковыми средствами оформления английских юридических текстов являются:

1. Языковые средства, повышающие объем ментальной информации. Общеязыковые лексические сокращения и специальные терминологические сокращения: etc. (etcetera) – и т.д.; ID: 1) identification card – удостоверение личности, 2) income duty – подоходный налог, 3) Interior Department (амер.) – МВД (Министерство внутренних дел).

2. Языковые средства, обеспечивающие объективность подачи информации (пассивный залог, предложения безличного и неопределенно личного типов, глаголы в настоящем времени).

3. Лексика высокой степени абстрактности и общенаучного описания.

4. Латинские слова и выражения.

5. Языковые средства, служащие для передачи информации в сжатом виде – термины [3, С. 31].

Соответственно, для понимания и переосмысления иностранных юридических текстов необходимы фундаментальные знания иностранного языка, в данном случае английского, для юриста-профессионала.

Однако, не каждая профессия в сфере юриспруденции связана с юридическим переводом, но знание иностранного языка все равно необходимо, так как все большее распространение в русском языке получают англицизмы и интернационализмы. Актуальность англицизмов и интернационализмов в современном русском языке обусловлена глобализацией и усилением международных связей, что приводит к тому, что многие понятия и термины, возникшие в иностранных языках, становятся общеупотребимыми в разных странах мира. Это касается не только сферы бизнеса и технологий, но и юриспруденции, где использование интернациональных терминов позволяет специалистам из разных стран эффективно сотрудничать. Смирнова В. Н., Кортикова С. М., Сапожникова М. В. в своей статье «К вопросу об этимологии англицизмов и интернационализмов в языке юриспруденции» отметили, что англицизмы часто пересекаются с интернационализмами, которые представляют собой слова, которые в разных языках совпадают по звучанию и внешней форме [4, С. 2].

Так, значимый для сферы юриспруденции термин «Конституция» имеет латинское происхождения от слова *constitutio*, которое использовали для обозначения постановлений и приказов, таких как императорские постановления, но в русский язык и, соответственно, в профессиональную деятельность юристов данный термин пришел из польского языка, а именно было от слова *konstytucja* [4, С. 5].

Также и термин «апелляция» является интернационализмом. Изначально данный термин имеет латинское происхождение (*apellatio*), но в русский язык слово пришло благодаря Петру I из польского языка, а именно от слова *apelacja* и стало применяться в значении «обжалование на вступившие в законную силу решения суда» [5].

Англицизмы также заняли устойчивое положение в сфере деятельности юриста. Они всё чаще встречаются в законодательных и юридических текстах [6, С. 3]. Юристы, которые выбирают работать в сфере международного права обязаны знать и понимать ряд терминов, пришедших в русский язык из иностранного. К таким можно отнести: брифинг, франчайзинг, декларант, эксперт и другие. Также для понимания иностранного судебного процесса необходимо знать особенности наименований должностей. Батырмурзаева У. М. отметила различия в должности адвокатов, а именно барристер и солистор. Барристер (англ. *barrister*) – это адвокат высшего ранга, который имеет право выступать в суде. Он работает самостоятельно. Солистор (англ. *solicitor – to solicit* ходатайствовать) – адвокат более низкой квалификации. Он занимается преимущественно бракоразводными процессами и составлением завещаний и чаще всего работает в составе команды юристов в юридической фирме [6, С. 3].

Исходя из вышесказанного становится ясно, что даже если юридическая деятельность не связана с непосредственным применением иностранного языка, все равно он оказывает влияние на развитие данной сферы.

Знание иностранного языка дает еще одну возможность для правоведа: участие в международных конференциях. Международные конференции для юристов имеют множество преимуществ. Они предоставляют специалистам площадку для того, чтобы быть в курсе последних изменений в законодательстве, а также предоставляют опыт в разработке средств для устранения коллизий. Кроме того, эти конференции способствуют сотрудничеству и обмену идеями, что приводит к разработке инновационных подходов в области права. Сагитов А. С. и Антонова Н. А. в своей работе «Роль иностранного языка в профессии юриста» отметили, что участие в международных конференциях является одним из самых важных пунктов в деятельности юриста, так как это позволяет повысить квалификацию и авторитет профессионала. [7, С. 4]. Так, студенты и преподаватели РГУ им. С. А. Есенина также принимают активное участие в конференциях, в том числе и на иностранном языке, обмениваются опытом и разработками. 27 октября 2023 года в Ханты-Мансийске прошла Международная научно-практическая конференция «Стратегические направления противодействия преступности на национальном и транснациональном уровнях», в которой участие приняли ученые и практические работники из США, Азербайджана, Молдовы, Казахстана. На данной конференции выступил и представитель РГУ им. С. А. Есенина – Пантюхина И. В. – заведующий кафедрой уголовного права и криминологии, кандидат юридических наук, доцент.

Таким образом, владение иностранным языком в юридической сфере приобретает все большее значение в современном мире, где глобализация и международные отношения требуют от юристов и адвокатов глубоких знаний и навыков. Иностранный язык открывает возможности, обогащает профессиональный опыт и позволяет обеспечивать соблюдение международных норм и стандартов. Хорошее знание юридической терминологии на русском и английском языке особенно ценно при работе с юридическими и финансовыми документами. Также такой вид знаний позволяют профессионалу оставаться конкурентноспособным на рынке труда.

Список литературы

1. Кочесокова М. К. Роль иностранного языка в профессиональной деятельности юристов / М. К. Кочесокова. – Текст : непосредственный // Форум молодых ученых. – 2019. – № 4 (32). – С. 571-575.
2. Атабекова, А. А. Иностранный язык в профессиональной деятельности юристов / А. А. Атабекова, Л. К. Заева. – Текст : непосредственный // Вестник Российского университета дружбы народов. – 2005. – № 2. – С. 187-191.

3. Скворцов О. Г. Перевод деловой и юридической документации / О. Г. Скворцов. – Екатеринбург, 2019. – 139 с. – Текст : непосредственный.
4. Смирнова В. Н. К вопросу об этимологии англицизмов и интернационализмов в языке юриспруденции / В. Н. Смирнова, С. М. Кортикова, М. В. Сапожникова. – Текст : непосредственный // Язык как основа современного межкультурного взаимодействия : материалы X Междунар. науч.-практ. конф., 30-31 окт. 2023 г. – Пенза, 2023. – С. 248-253.
5. Фасмер М. Этимологический словарь русского языка = Russisches etymologisches Wörterbuch / М. Фасмер. – Изд. 2-е, стер. – Москва : Прогресс, 1987. – Т. 1. – 573 с. – Текст : непосредственный.
6. Батырмурзаева У. М. Использование англицизмов в юриспруденции / У. М. Батырмурзаева. – Текст : непосредственный // Проблемы гуманитарного образования в аспекте новых научных парадигм : материалы IV Всерос. дистанц. науч.-практ. конф., 21 дек. 2021 г. – Махачкала, 2021. – С. 25-28.
7. Сагитов А. С. Роль иностранного языка в профессии юриста / А. С. Сагитов, Н. А. Антонова. – Текст : непосредственный // Вестник науки. – 2023. – Т. 5, № 10 (67). – С. 309-314.

НАПРАВЛЕННОСТЬ ЛИЧНОСТИ СТУДЕНТОВ НАПРАВЛЕНИЙ «ФИЗИЧЕСКАЯ КУЛЬТУРА И СПОРТ» НА РАЗНЫХ УРОВНЯХ ОБУЧЕНИЯ В ВУЗЕ

*Н. Р. Усаева, старший преподаватель
кафедры психологии, СурГУ,
г. Сургут, РФ*
*Н. П. Плеханова, к.психол.н.,
доцент кафедры психологии, СурГУ,
г. Сургут, РФ*

Аннотация. В статье описаны результаты исследования направленности личности студентов направлений подготовки «Физическая культура и спорт» на разных уровнях обучения (бакалавриат и магистратура) с использованием «Опросника деловой направленности личности» (ОДН) В. И. Тараненко и метода математической статистики (U-критерий Манна-Уитни). Результаты исследования свидетельствуют о преобладании у студентов направления подготовки «Физическая культура и спорт» направленности на задачу.

Ключевые понятия: направленность личности, ориентация, студенты направления подготовки «Физическая культура и спорт», ступени обучения в вузе.

Современная система российского высшего образования включает несколько уровней. Подготовка студентов по специальностям «Физическая культура и спорт» в вузах РФ предполагает прохождение двух уровней – бакалавриат и магистратура, каждый из которых направлен на формирование профессиональных компетенции. Многочисленные результаты психологических исследований доказывают, что уровень учебной и профессиональной мотивации связан с личностными смыслами, профессиональными ценностями и направленностью личности студентов [1, 2, 3]. Это в свою очередь определяет продуктивность профессионального образования и деятельности.

Актуальность изучения направленности личности студентов на разных уровнях обучения в вузе определяется необходимостью нахождения эффективных методов повышения учебной мотивации и развития личности студента как профессионала. Результаты нашего исследования «мотивации профессиональной деятельности магистрантов направления «Физическая культура и спорт» СурГУ выявил преобладание мотивации избегания неудач. Этот тип мотивации может стать причиной снижения учебной мотивации студентов и разочарования в профессии» [4, С. 341].

В рамках данного исследования мы стремились изучить глубже характер мотивации студентов направлений подготовки «Физическая культура и спорт» и рассмотрели направленность личности как «возникающую в процессе жизни и воспитания устойчиво доминирующую систему мотивов, в которой ведущие мотивы определяют строение мотивационной сферы человека» [5]. По мнению Н. Ю. Спиридоновой, «направленность личности представляет собой свойство личности, задающее вектор ее ценностно-смысловых отношений «индивид-общество», которое формируется в процессе развития личности в системе общественных отношений» [1]. На основе теоретического анализа научной литературы мы определили цель и схему исследования.

Цель исследования: изучить особенности направленности личности студентов бакалавриата и магистратуры направлений подготовки «Физическая культура и спорт».

Организация и методы исследования. Эмпирическое исследование проводилось на базе БУ ВО «Сургутский государственный университет» в 2023-2024 учебном году. Эмпирическую выборку составили 60 студентов направлений подготовки «Физическая культура и спорт», которые в рамках исследования были распределены на две группы: Г1 – 30 студентов-бакалавров 1-2 курсов обучения (18 женщин и 12 мужчин в возрасте от 19 – до 22 лет), Г2 – 30 магистрантов 1 курса (9 женщин и 21 мужчина в возрасте от 21 до 40 лет).

Для достижения исследовательской цели мы использовали «Опросник деловой направленности личности» (ОДН) В. И. Тараненко (2013 г.), модифицированную ориентационную анкету Б. Басса. Методика позволяет выявить степень выраженности трех основных ориентаций личности: направленность на себя, на взаимодействие с партнерами и на задачу [6].

Результаты исследования и их обсуждение.

Анализ результатов исследования был реализован по нескольким направлениям: сравнительный анализ двух групп студентов (Г1 – студенты-бакалавры, Г2 – студенты-магистранты) по средним групповым баллам, групповые значения распределения степени выраженности направленности личности, процентное количество студентов в зависимости от доминирующей направленности личности каждой группы и в зависимости от половой принадлежности в студентов.

Данные, представленные в таблице 2, демонстрируют среднее значение баллов по каждому из видов ориентаций студентов ступени бакалавриата и магистратуры. Анализ данных указывает на то, что у двух групп студентов доминирует направленность на задачу. Это свидетельствует о стремлении студентов достичь высоких результатов деятельности, общих целей и т.д. Наименьшие баллы были получены по направленности на взаимодействие и установление межличностных связей. Промежуточные значения баллов наблюдались в направленности на себя, что свидетельствует о ориентации студентов на собственные интересы, выгоду и статус.

Таблица 1

Направленность личности бакалавров (Г1) и магистрантов (Г2) (баллы)

	Г1	Г2
Направленность на себя	31,05	30,6
Направленность на взаимодействие	29,8	30,33
Направленность на задачу	38,95	39,03

Сравнительный анализ результатов двух групп методом статистической обработки данных с использованием U-критерия Манна-Уитни не выявил статистически значимых различий данных. Дальнейший анализ данных был направлен на выявление феноменологии направленности личности студентов в каждой группе.

Анализируя степень выраженности каждой направленности личности студентов, мы выявили, что у большинства испытуемых двух групп средние значения (рисунок 1). Также у студентов двух групп наблюдаются низкие значения направленности на себя и взаимодействие (5-10 %). Следует отметить, что низкие значения направленности на взаимодействие свидетельствуют о том, что эти студенты мало нуждаются в общении и сотрудничестве с другими людьми, избегают широкого круга общения, предпочитают индивидуальную работу, без постоянной коммуникативной нагрузки. Высокие значения выявлены лишь у 3,3 % студентов-магистрантов.



Рис. 1. – Выраженности ориентаций направленности личности Г1 и Г2

На следующем этапе анализа данных мы изучили результаты каждого студента и определили доминирующий тип направленности личности, затем посчитали количество испытуемых с доминированием той или иной ориентацией в процентном соотношении в каждой группе (рисунок 2).

Анализ этих результатов позволили выявить следующие качественные различия направленности личности студентов двух уровней обучения в вузе. Направленности на взаимодействие более выражена у студентов-бакалавров, чем у магистрантов (20 % и 3% соответственно). Направленность на себя выявлена у студентов магистратуры, чем бакалавров (31 % и 15 % соответственно). Это свидетельствует о том, что студенты первой степени обучения в вузе более ориентированы на коммуникацию и сотрудничество, что является одним из значимых мотивов профессиональной деятельности данного направления подготовки.

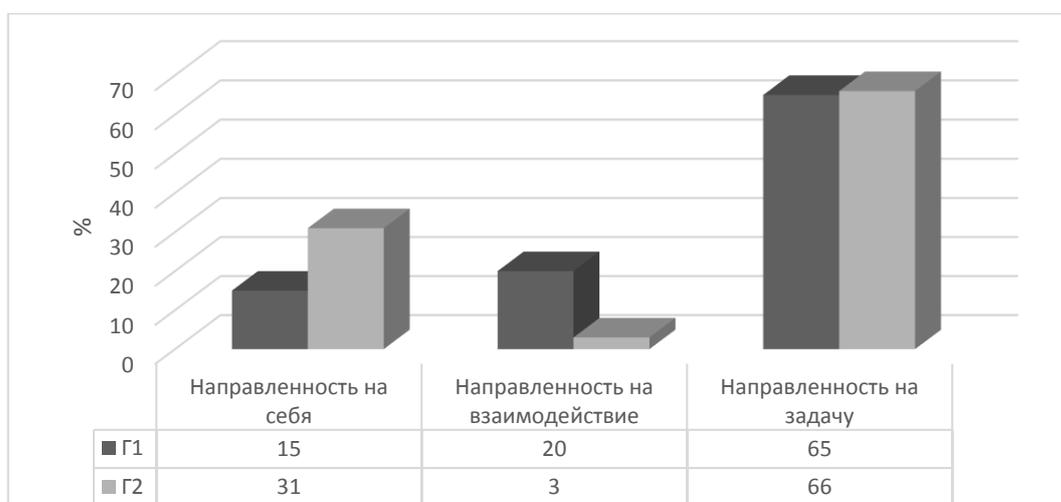


Рис. 2. – Распределение доминирующей направленности личности Г1 и Г2

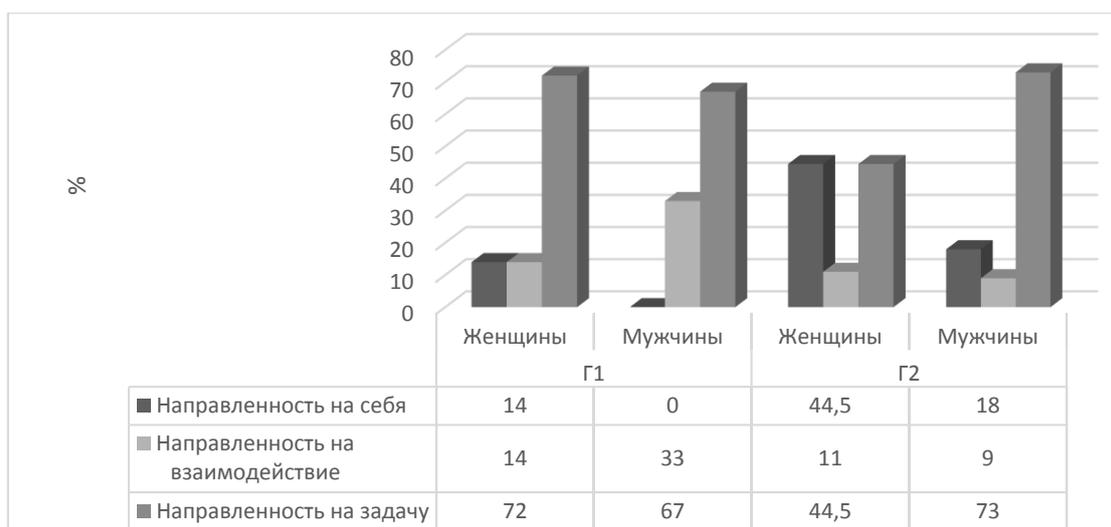


Рис. 3 – Распределение направленности личности студентов по половой принадлежности

Сравнительный анализ результатов направленности личности студентов в зависимости от половой принадлежности показал следующее (рисунок 3): у мужчин двух групп менее выражена направленность на себя в отличие от женщин; у женщин и мужчин первой степени обучения, мужчин второй степени обучения доминирует направленность на задачу, в отличие от женщин магистрантов.

Заключение.

Полученные результаты исследования выявили, что доминирующей направленностью личности студентов направлений подготовки «Физическая культура и спорт» является направленность на задачу, они стремятся четко формулировать цели и планы их достижения, использовать эффективные средства для достижения конкретных результатов. Следует подчеркнуть, что такая выраженность ориентации на дело у студентов, сочетается со стремлением отстаивать свои интересы и слабой ориентацией на межличностное сотрудничество. Это может стать причиной трудностей студентов, особенно магистрантов, не только в процессе обучения в вузе, но и дальнейшей профессиональной деятельности.

Список литературы

1. Спиридонова Н. Ю. Связь направленности личности с выбором профессии в юношеском возрасте : специальность 19.00.13 «Психология развития, акмеология» : автореф. дис. ... канд. псих. наук / Н. Ю. Спиридоновой ; МГППУ. – Москва, 2011. – 27 с. – Текст : непосредственный.
2. Исаева С. Д. Определение направленности личности средствами диагностики ориентационной анкеты Баса / С. Д. Исаева, Д. В. Романов. – Текст : непосредственный // Актуальные исследования в сфере гуманитарного знания. – Кинель, 2022. – С. 16-20.

3. Горшкова Т. А. Направленность личности и мотивы выбора профессии: точки пересечения / Т. А. Горшкова, Е. М. Громова, Д. И. Беркутова. – Текст : непосредственный // Самарский научный вестник. – Самара, 2016. – № 3 (16). – С. 159-163.

4. Усаева Н. Р. Мотивация профессиональной деятельности магистрантов направления «Физическая культура и спорт» / Н. Р. Усаева, Н. П. Плеханова. – Текст : непосредственный // Физическая культура и спорт : проблемы и перспективы : материалы XXII Всерос. науч.-практ. конф. – Сургут, 2024. – С. 171-177.

5. Неймарк М. С. Направленность личности: взгляд из 2012 года / М. С. Неймарк, Н. Н. Толстых. – Текст : непосредственный // Вестник Санкт-Петербургского университета. Психология. – 2013. – № 1. – С. 5-13.

6. Тараненко В. И. Управление персоналом, корпоративный мониторинг, психодиагностика. Тесты для отбора персонала / В. И. Тараненко. – Киев : Авалон-Альфа, 2013. – 115 с. – Текст : непосредственный.

АКТУАЛЬНЫЕ ПРОБЛЕМЫ ВЫСШЕГО ХОРЕОГРАФИЧЕСКОГО ОБРАЗОВАНИЯ

*К. А. Демина, обучающаяся УрГПУ,
г. Екатеринбург, РФ*

*Е. М. Хахалкина, обучающаяся УрГПУ,
г. Екатеринбург, РФ*

*Научный руководитель: Е. Е. Андреева, старший
преподаватель кафедры педагогики и педагогической
компаративистики, УрГПУ,
г. Екатеринбург, РФ*

Аннотация. В статье рассматриваются и анализируются актуальные проблемы высшего образования в области хореографического искусства, а также возможные пути их решения.

Ключевые слова: хореография, танец, искусство, высшее образование, проблемы, поверхностность, финансирование, методика оценивания.

В современном мире искусство танца играет важную роль в культурной жизни общества. Хореография является неотъемлемой частью культурного наследия и искусства в целом. Высшее хореографическое образование играет ключевую роль в подготовке будущих профессионалов в области танца. Однако в процессе обучения как студенты, так и педагоги сталкиваются с проблемами, которые препятствуют продуктивному и качественному образованию.

Актуальность данной статьи обусловлена необходимостью анализа и обсуждения проблем, связанных с высшим хореографическим образованием. В условиях стремительного развития современного общества и культуры, высшее хореографическое образование должно адаптироваться к новым вызовам и требованиям и обеспечивать высокий уровень профессиональной подготовки будущих хореографов и танцовщиков.

Проблемы, затрагиваемые в статье, заключаются в том, что в настоящее время высшее хореографическое образование сталкивается с рядом трудностей. Рассмотрим некоторые из них.

Проблема поверхностности в обучении хореографии.

Проблема поверхностности в обучении хореографии заключается в недостатке часов, уделяемых на изучение отдельных танцевальных дисциплин, вытекающей отсюда нехватке фундаментальных знаний в некоторых стилях танца и отсутствии важных компонентов, таких как выразительность и эмоциональность исполнения.

Нехватка часов, которые посвящаются изучению танцевальных дисциплин в высшем учебном заведении может быть обусловлена несколькими факторами. На данный момент, в высших учебных заведениях большое внимание уделяется общеобразовательным предметам, из-за чего уменьшается количество часов, отведенных на дисциплины в области искусства и хореографии. В целях сохранения всех специальных дисциплин и качества подготовки обучающихся, наблюдается не только уменьшение учебных часов по профильным дисциплинам, но и исключение некоторых из них [1, С. 185]. В связи с нехваткой часов, появляется и недостаточность точных, фундаментальных знаний в тех областях хореографии, которым посвящалось мало времени. Студенты, обучающиеся по специальности «Хореографическое образование», не могут получить достаточное количество компетенций в рамках учебной программы образовательного учреждения, ведь для этого необходимо большое количество как практических, так и теоретических занятий. Следовательно, им необходимо дополнительно проходить курсы, мастер-классы и различные мероприятия, посвященные хореографии, на что не всегда есть возможность, а значит, что знания, умения и навыки в определенной сфере остаются на низком уровне.

В настоящее время, мало внимания уделяется также и актерскому мастерству. Люди, обучающиеся хореографии, в большей степени, учатся точно и механически выполнять движения, что тоже является неотъемлемой частью танца, но при этом теряется выразительность и эмоциональность – важнейшие элементы сценического искусства, к которому и относится хореография. Органичное существование артиста на сцене возможно только в случае абсолютного чувствования, психофизической откровенности. Движение само по себе не может быть бессодержательным – подчеркивает хореограф и балетмейстер Е. Е. Навиславская [2, С. 108]. Без души, эмоциональной отдачи из человека не получится по-настоящему талантливый

вый танцор. Из-за упора на точность и техничность исполнения в танце перестает проследиваться душа, внутренний мир танцора, его эмоции и переживания.

Данная проблема приводит к тому, что из высших учебных заведений выпускаются односторонние хореографы, имеющие глубокие, фундаментальные знания и компетентные только в одном танцевальном направлении, а современное хореографическое искусство требует многогранного, универсального исполнителя, которого сможет подготовить только многогранный и компетентный во многих танцевальных стилях педагог. Глобально, это пагубно влияет на развитие всей хореографии, так как происходит деградация танцевальных стилей, ведь из коллективов, созданных такими педагогами, выпускаются не универсальные артисты.

Проблема недостаточного финансирования и ресурсов для развития программ обучения.

Недостаточное финансирование в области хореографии является одной из важнейших проблем на сегодняшний день. Ввиду невысокого уровня востребованности профессии хореографа, выделяется малое количество средств на развитие области танцевального искусства. Это приводит к уменьшению количества квалифицированных кадров, готовых работать преподавателями в высших учебных заведениях, и недостаточной материально-технической оснащенности.

Основное финансирование хореографического образования приходится на ведущие ВУЗы страны, находящиеся в Москве и Санкт-Петербурге, из-за этого в других регионах России остается меньше потенциальных квалифицированных хореографов. Ведь абитуриенты выбирают более престижные учебные заведения, уезжая из родных областей. Данная проблема может привести к уменьшению финансирования региональных учебных заведений и утратам потенциальных кадров.

Также отмечается недостаточность оснащения современными материально-техническими средствами кабинетов хореографии и отсутствие свободных кабинетов для внеурочной деятельности. Данная проблема вызывает трудности в проведении практических и самостоятельных занятий студентов, одновременном проведении занятий по хореографическим дисциплинам у нескольких студенческих групп. В следствие этого понижается уровень мотивации к развитию творческих навыков и способностей, не формируются необходимые в танцевальной области компетенции и эстетический вкус – качества для продуктивной работы с подрастающим поколением.

По причине недофинансирования хореографических образовательных учреждений, из них выпускаются некомпетентные педагоги, неспособные к креативному мышлению и созданию необычных идей. Такие хореографы не приносят ничего оригинального и нового в танцевальное искусство, тем самым замедляя его развитие.

Проблема отсутствия единой методики оценки качества образования.

Хореография – вид искусства, в котором средством создания художественного образа являются движения и положения человеческого тела [3, С. 6]. Следовательно, данный вид искусства является субъективным – художник, артист воспринимает формы и ощущения своего произведения не так, как его могут воспринять зрители. Более того разные деятели искусства могут воспринимать одно и то же явление по-разному.

В следствие этого, возникает проблема субъективности оценивания творческих работ и проектов студентов-хореографов. Критериями оценки и показателями проявления уровней профессиональной компетентности артиста выступают: уровень знаний, владение техникой, артистизм, художественная выразительность и др. [4, С. 165]. Несмотря на то, что есть четкие критерии оценивания, преподаватели ставят баллы исходя из личного опыта, мнения и отношения к танцу, созданному учеником. Такая система считается традиционной и наиболее эффективной, несмотря на субъективный подход к оцениванию учащихся. Однако в соответствии с требованиями современного образования и науки они нуждаются в уточнении, конкретизации и систематизации [4, С. 168]. Решить данную проблему может разработка новых, более точных критериев, основанных на традиционных.

Кроме того, существует проблема отсутствия развития целей и задач хореографического образования. В высших учебных заведениях программа, зачастую, нацелена на бездумное, машинальное заучивание материала. Однако, современный мир искусства требует креативного мышления, мобильности, высокого уровня культуры и большого кругозора не только от исполнителей, но и от педагогов-хореографов. Обеспечение рынка хореографического труда такими кадрами возможно только в том случае, если их обучение и воспитание будут сводиться не к изучению лишь доктринальных, официальных взглядов и положений, как это до сих пор практиковалось, а к более глубокому постижению основ наук, отражающих сложные, противоречивые процессы, происходящие в обществе, экономике и в театрах [5, С. 4].

Разрешить эти трудности может пересмотр учебной программы и увеличение количества часов, отводимых на изучение хореографических дисциплин, комплекс мер по увеличению финансирования в области хореографии для улучшения материально-технического оснащения, переподготовка и переквалификация педагогических кадров, что поможет лучше освоить учебную программу, улучшить результативность и расширить кругозор педагогов. Несмотря на это хореографическое образование на всем пути своего становления сталкивалось с большим количеством проблем, решение которых находилось с развитием хореографического искусства, технологий и общества. В связи с этим приведенные в статье

проблемы являются решаемыми при условии комплексного подхода со стороны ВУЗов, преподавателей и студентов, а также активной поддержки со стороны государства, общества и профессионального сообщества.

Список литературы

1. Карменова Т. Ж. Актуальные проблемы хореографического образования / Т. Ж. Карменова. – Текст : электронный // Актуальные вопросы развития искусства балета и хореографического образования : материалы VI Всерос. науч.-практ. конф., 24 окт. 2022 г. – Москва, 2023. – С. 183-186.

2. Навиславская Е. Е. Актерское мастерство и пластическая выразительность в хореографии / Е. Е. Навиславская. – Текст : электронный // Труды СПбГИК. – 2013. – № 200. – URL : <https://cyberleninka.ru/article/n/akterskoe-masterstvo-i-plasticheskaya-vyrazitelnost-v-horeografii> (дата обращения : 16.04.2024).

3. Маныч Л. М. История хореографического искусства : конспект лекций / Л. М. Маныч. – Владимир, 2016. – 87 с. – Текст : непосредственный.

4. Громова Е. В. Педагогика хореографии: методический подход в оценивании знаний студентов творческих специальностей / Е. В. Громова. – Текст : электронный // Вестник Череповецкого государственного университета. – 2018. – № 5. – URL : <https://cyberleninka.ru/article/n/pedagogika-horeografii-metodicheskiiy-podhod-v-otsenivanii-znaniy-studentov-tvorcheskih-spetsialnostey> (дата обращения : 20.04.2024).

5. Измайлова И. К. Повышение эффективности обучения учащихся хореографических образовательных учреждений Российской Федерации : специальность 13.00.08. «Теория и методика профессионального образования» : автореф. дис. ... канд. пед. наук / И. К. Измайлова ; Военный университет. – Москва, 2005. – 23 с. – Текст : непосредственный.

СОВРЕМЕННЫЙ ПРОЦЕСС ОБУЧЕНИЯ

*И. А. Еремеев, обучающийся, ТИУ,
г. Тюмень, РФ*

*Научный руководитель: И. А. Курбатов, к.ф.-м.н.,
доцент кафедры физики, методов контроля и
диагностики ТИУ,
г. Тюмень, РФ*

Аннотация. В данной статье рассматриваются причины отсутствия мотивации студентов во время получения высшего образования и предлагаются методы увеличения вовлеченности студентов в учебный процесс. Также акцентируется важность обучения на лекциях и предлагается использование новых технологий, включая социальные сети, для улучшения образовательного процесса.

Ключевые слова: обучение, студент, социальная сеть, преподаватель, занятие.

Современный процесс получения высшего образования представляет из себя 5,5 лет обучения (специалитет) или 6 лет (бакалавриат и магистратура). За этот промежуток времени ВУЗ должен дать все необходимые знания студенту, которые в будущем пригодятся ему на его рабочем месте. Обычно вначале обучения все студенты вовлечены в учебный процесс и это очевидно, так как ломаются школьные шаблоны: новые преподаватели, новые дисциплины и т.д. И с каждым последующим курсом, всё больше студентов откладывают получение высшего образования на второй план и это связано со следующими причинами:

1. Усталость и перегрузка информацией: студенты могут столкнуться с перегруженным расписанием, большим объемом учебных материалов и заданий, что может привести к усталости и отсутствию мотивации;

2. Отсутствие интереса к предмету: с ростом уровня образования студенты могут начать осознавать, что некоторые предметы или курсы им неинтересны, что также может влиять на их уровень вовлеченности;

3. Личные проблемы: студенты могут сталкиваться с личными проблемами, которые могут затруднять им учебу и концентрацию;

4. Отсутствие мотивации: со временем студенты могут потерять мотивацию к учебе из-за различных факторов, таких как неудачи, недостаток признания и поощрения, страх провала и т. д.;

5. Недостаточная поддержка и стимулирование со стороны преподавателей: некоторые студенты могут чувствовать, что их усилия недостаточно признаются и поощряются преподавателями, что также может влиять на их уровень вовлеченности;

6. Материальное положение: большинство студентов понимают, что одной стипендии недостаточно, чтобы хоть как-то прожить месяц. Поэтому они всё время ищут различные подработки, тем самым пропуская пары, что в конечном итоге может привести к отчислению.

Если вспомнить получение высшего образования 20-30 лет назад и что есть на данный момент, то можно точно сказать, что наибольший вклад внесло появление интернета. Ведь раньше, чтобы найти информацию по какой-то теме из лекции преподавателя, пришлось идти в библиотеку и изучать огромное количество информации. Сейчас всё намного проще, достаточно открыть любой поисковик, ввести в поисковую строку нужную тему и на выбор будет доступно сотни, а то и тысячи различных электронных статей, книг, журналов и т.д. Но, как и в то время, так и сейчас важным было посещение лекций, практических, лабораторных занятий. На самих занятиях у преподавателя есть две задачи: успеть рассказать материал и сделать это таким образом, чтобы каждый, кто услышал понял новую тему. Последнее является важной задачей преподавателя, так как не понимание того, что хотят объяснить, чревато дальнейшими трудно-

стями в плане понимания самого предмета. Объяснение преподавателя не должно представлять из себя монотонное чтение материала [1]. Тут можно предложить несколько вариантов того, как из скучной пары сделать интересное, продуктивное занятие:

1. Задействовать различные методики обучения, такие как активное обсуждение, групповые проекты, практические задания;

2. Сделать материал более интерактивным, задавая вопросы студентам, проводя опросы или обсуждения;

3. Использовать различные примеры из реальной жизни или интересные истории для иллюстрации материала;

4. Использовать визуальные средства, такие как слайды, диаграммы, видеоролики для более привлекательного представления информации [2].

Мы живём во время новых технологий и каждый студент большую часть своего времени проводит в интернете. Так почему бы не адаптировать некую часть процесса обучения в социальных сетях. У такого метода будут несколько преимуществ:

1. Создание группы или страницы преподавателя на популярных социальных сетях (например, Facebook*, Вконтакте), где студенты смогут получать дополнительную информацию о предмете, задавать вопросы и общаться с преподавателем;

2. Публикация полезного контента, такого как статьи, видео или презентации, на социальных сетях, чтобы стимулировать интерес студентов к предмету и помочь им лучше понять учебный материал;

3. Организация онлайн-дискуссий и форумов для обсуждения текущих тем и проблем в отрасли с привлечением специалистов из различных областей;

4. Проведение опросов и анкетирований среди студентов через социальные сети для сбора обратной связи о качестве образовательного процесса и предложениях по его улучшению [3].

В заключении стоит сказать, что получение образования должно проходить в благоприятной обстановке, студенты должны хотеть посещать занятия в ожидании узнать что-то новое и интересное по своей специальности, а преподаватели должны сделать всё возможное, чтобы обучающийся был заинтересован в его предмете.

**Социальные сети Instagram и Facebook, принадлежащие компании Meta Platforms Inc., с 21 марта 2022 г. запрещены на территории России.*

Список литературы

1. Киняшева Ю. Б. Особенности использования социальных сетей в процессе обучения в ВУЗе / Ю. Б. Киняшева. – Текст : электронный // Известия Тульского государственного университета. Гуманитарные науки. – 2021. – № 2. – URL : <https://cyberleninka.ru/article/n/osobennosti-ispolzovaniya-sotsialnyh-setey-v-protsesse-obucheniya-v-vuze/viewer> (дата обращения : 04.04.2024).

2. Ерофеева О. В. Качество высшего образования: роль студенчества в процессе улучшения образовательного процесса в вузе / О. В. Ерофеева. – Текст : электронный // Вестник Пермского государственного гуманитарно-педагогического университета. – 2014. – № 2. – URL : <https://cyberleninka.ru/article/n/kachestvo-vysshego-obrazovaniya-rol-studenchestva-v-protssesse-uluchsheniya-obrazovatel'nogo-protssessa-v-vuze/viewer> (дата обращения : 10.04.2024).

3. Горячев М. Д. Использование социальных сетей в обучении студентов / М. Д. Горячев, М. М. Горячев, Н. В. Иванушкина, В. В. Мантуленко. – Текст : электронный // Вестник Самарского государственного университета. – 2015. – № 7. – URL : <https://cyberleninka.ru/article/n/ispolzovanie-sotsialnyh-setey-v-obuchenii-studentov/viewer> (дата обращения : 04.04.2024).

ПРОБЛЕМЫ ОБУЧЕНИЯ ФИЗИКИ В ВУЗЕ

*Я. В. Павлова, к.т.н., доцент кафедры Физики и Химии,
Санкт-Петербургский государственный
университет гражданской авиации имени
Главного маршала авиации А. А. Новикова,
г. Санкт-Петербург, РФ*

*С. И. Сакович, к.т.н., доцент кафедры математики,
Санкт-Петербургский государственный
университет промышленных технологий и дизайна,
г. Санкт-Петербург, РФ*

Аннотация. В статье обсуждаются проблемы, возникающие в процессе преподавания физики в высшей школе. А также затрагиваются проблемы оснащения лабораторий.

Ключевые слова: физика, учебные программы, лабораторные работы

Изучение физики является необходимым условием для получения технического образования. Физика дает не только обширные знания об устройстве мира, но и является одной из дисциплин, влияющих на формирование научного и аналитического мышления. В учебных планах данная дисциплина входит в раздел базовых курсов, а, значит, предполагается ее основательное и детальное изучение. Тем не менее многие вузы сталкиваются с определенными проблемами при преподавании физики.

Основной проблемой при преподавании физики в вузе является сокращение часов, отведенных на изучение дисциплины. Особенно тревожно выглядит эта тенденция в технических вузах. Часов, которые отведены учебным планом на дисциплину, едва ли хватит для того, чтобы озвучить хотя бы основные законы физики. Этих часов не хватит для того, чтобы

студенты освоили минимально допустимый уровень изучения дисциплины. На многих специальностях на весь курс физики предполагается 9 лекционных, 9 практических и 0 – 4 лабораторных занятий. Если взять общую физику, то за время, отведенное учебным планом невозможно охватить даже четверть материала. Структура курса общей физики представлена на рисунке 1.

Таким образом мы можем получить инженера, для которого «мыслить» – будет серьезной проблемой.

Сокращение часов на изучение физики в учебных планах неравномерно. Известно, что в физике важны все виды контактной работы: лекции, практические занятия, лабораторный практикум. Однако для многих специальностей в учебных планах отсутствуют некоторые виды занятий. Так, например, на лабораторный практикум зачастую не отводится часов вообще или они минимизируются до 2-4 занятий.

Особенно сложная ситуация представлена в учебных планах для заочной формы обучения, где на весь курс физики отведено 4 учебных часа, из них 2 часа на лекцию и 2 – на решение задач, при этом в учебном плане отсутствуют лабораторные и контрольные работы.



Рис. 1. – Структура курса общей физики

Проблема уменьшения часов, отведенных на изучение физики, также накладывается на тот факт, что студенты, обучающиеся на первом курсе, не знают или знают поверхностно материал школьной программы [1, С. 20]. Поскольку вузы не принимают вступительные экзамены и тем самым нам навязывают абитуриентов с низким уровнем подготовки [2, С. 117]. При

изучении некоторых тем нужно опираться на уже имеющиеся знания, которых нет. Приходится тратить время на подготовительную работу для изучения необходимого материала.

В связи со значительным сокращением аудиторных часов большая часть материала отводится для самостоятельного изучения. Здесь мы сталкиваемся с неспособностью некоторыми студентами не только анализировать литературные источники и критически осмысливать прочтенный материал, но и в целом находить необходимую информацию. Многие студенты предпочитают учебникам урывочный материал, полученный из сети Интернет, не понимая его сущности [3, С. 104]. Курс физики, преподаваемый студентам, – становится кратким, а материал в учебниках остается объемным. Напрашивается необходимость переработки учебников, трансформируя их до размера опорных конспектов, что чревато последствиями в будущем. Изучая предмет по вершкам, мы теряем его логику, красоту и ясность, оставляя недосказанность, недопонимание и опустошенность.

Следующей проблемой, которую бы хотелось отметить, является несостыковка учебных планов по математике и физике. При изучении физики математика предоставляет обширный инструментарий, которым мы постоянно пользуемся. Необходимость знания математического аппарата даже не обсуждается, но программы составлены таким образом, что разделы математики, необходимые нам уже на первых занятиях по физике, еще не успевают быть изученными. Так, например, при изучении механики студентам нужно иметь представление о таких понятиях, как предел, производная и т.д. В связи с этим на занятиях по физике необходимо тратить время на объяснение материала из другой дисциплины.

И одна из глобальных проблем, влияющих на процесс преподавания физики – это слабое оснащение кабинетов физики. Зачастую оборудование либо полностью отсутствует, либо устарело. Установки находятся в полуразрушенном состоянии. Студентам приходится использовать свои таймеры, измерительные приборы и прочее. Многие лабораторные работы, имеющиеся в методических пособиях устранены полностью из учебного процесса. Из 40 работ, представленных в методичках, работают 5-7. Но поскольку часов на лабораторные работы выделяют максимально мало, то оснащать лаборатории экспериментальными установками не находят целесообразным. С каждым годом лабораторный фонд у физиков становится все более скудным и сходит на нет. Здесь же можно добавить, что на кафедрах зачастую также нет и демонстрационного материала. Хорошо, если сам преподаватель приобретает такое оборудование для своих лекций. Но это далеко не всегда является возможным.

В заключении следует отметить, что физика является интеллектуальным предметом, который требует от студентов кропотливой, вдумчивой, усердной работы. Она является основой технического ума, а то, что мы можем упустить сегодня, безусловно отразится в будущем. Сокращая фи-

зику, мы уничтожаем научное восприятие окружающего мира, а значит уничтожаем целый пласт необходимых знаний и умений, тем самым порождаем неполноценное общество.

Список литературы

1. Казакова Е. Л. Анализ формирования мотивации студентов к изучению физики в современных условиях / Е. Л. Казакова, Е. В. Мошкина, О. В. Сергеева, Е. В. Тихомирова. – Текст : непосредственный // Открытое образование. – Т. 26, № 4. – С. 19-29.

2. Ефремова Н. А. О некоторых проблемах обучения физике в вузе / Н. А. Ефремова, В. Ф. Рудковская, Е. С. Витюк. – Текст : непосредственный // Современные наукоемкие технологии. – 2016. – № 8-1. – С. 116-120.

3. Бадаев Ю. Л. Проблемы изучения физики студентами технических вузов и перспективные пути их решения / Ю. Л. Бадаев. – Текст : непосредственный // Проблемы современного образования. – 2020. – № 4. – С. 103-106.

АКТУАЛЬНЫЕ ВОПРОСЫ СОВРЕМЕННОГО ОБРАЗОВАНИЯ В СФЕРЕ ГОСТЕПРИИМСТВА

*Р. Е. Осипов, обучающийся 2 курса ИППП,
направление «Гостиничное дело», КубГТУ,
г. Краснодар, РФ*

*С. И. Кучерова, старший преподаватель
кафедры иностранных языков №1 КубГТУ,
г. Краснодар, РФ*

Аннотация. В данной статье рассматриваются современного образования на профессии сферы гостеприимства. Были рассмотрены аспекты образования и предложены мероприятия по улучшению его предоставления. Основными проблемами считаются слабая вовлечённость студентов и низкий уровень профессиональности преподавателей. В статье рассматриваются необходимость и значимость профессий сферы гостеприимства.

Ключевые слова: гостеприимство, профессии сфера гостеприимства, гостинично-ресторанный бизнес, сервис, туризм.

Профессии гостеприимства в современном мире играют жизненно важную роль. Они удовлетворяют основные потребности: отели, рестораны и другие предприятия сферы гостеприимства предоставляют основные услуги, такие как проживание, питание и отдых, которые в свою очередь необходимы для комфортного и приятного путешествия или отдыха. Про-

фессии также поддерживают туризм: обеспечивают инфраструктуру и услуги, необходимые для путешественников, что способствует экономическому развитию и созданию рабочих мест. Сюда можно отнести также улучшение качества жизни: услуги гостеприимства повышают как для местных жителей, так и для путешественников, предоставляют места для отдыха, проведения мероприятий и развития общественной жизни. Профессии в сфере гостеприимства, как было уже сказано ранее, играют важную роль, поддерживая экономику, создавая дополнительные рабочие места, содействует культурному обмену и удовлетворению эмоциональных потребностей людей в современном мире.

Основными проблемами подготовки кадров для сферы гостеприимства: несоответствие образовательных программ рынку труда; отсутствие системы мониторинга рынка, а также схем анализа потребностей гостиничного бизнеса; слабая вовлеченность предприятий гостиничного бизнеса в процесс подготовки кадров для современных гостиниц, что ведет к несоответствию молодых специалистов потребностям гостиничного рынка; нехватка специалистов узкого звена владеющими современными технологиями.

Основными тенденциями в образовании на профессии в сфере гостеприимства, помимо необходимого сочетания теории и практики, устойчивого развития и персонализированного обучения, являются:

– Интеграция технологий и цифровизация: учебные программы адаптируются, чтобы всё больше соответствовать требованиям. Студенты изучают системы управления доходами, онлайн-бронирование, мобильные приложения и другие цифровые инструменты.

– Фокусировка на практических навыках и опыте: учебные программы всё чаще делают упор на практические навыки и опыт. Студенты проходят стажировки и учебные практики, участвуют в различных проектах.

– Глобализация и культурная компетентность: учебные программы отражают глобальную значимость профессий, поэтому студенты изучают международные стандарты обслуживания клиентов, культурные различия и лучшие практики со всего мира.

– Адаптация к меняющимся потребностям рынка. Студенты, из-за непостоянства положения предложения на рынке услуг изучают новые тенденции, что позволяет приспосабливаться к неожиданной ситуации.

– Партнёрство с отраслью: учебные заведения сотрудничают с предприятиями гостеприимства, чтобы предоставить студентам практический опыт и возможности дальнейшего трудоустройства.

Современные специалисты гостеприимства должны обладать не только широким спектром навыков и качеств, чтобы преуспевать в динамично меняющейся отрасли, но и владеть теми аспектами, что способно преподнести для него современное образование. К навыкам и качествам следует отнести коммуникативные способности, умение работать в команде, друже-

любие, профессионализм и этичность, гибкость и способность адаптироваться, стрессоустойчивость и умение работать под давлением, внимание к деталям и, самое главное, ориентированность на качество. Каким же навыкам студентов должно обучить современное образование?

– Специализированные навыки: знание индустрии гостеприимства и её основных стандартов, умения обслуживания клиентов, знание систем управления отелем и рестораном, маркетинг и продажи в индустрии гостеприимства, управление и обучение персонала;

– Технологические навыки: знание систем управления доходами и бронирования, навыки работы с социальными сетями и цифровым маркетингом, использование мобильных приложений, цифровых платформ и других площадок, связанных со сферой гостеприимства.

Комбинация основных, специализированных и личных навыков, наряду с техническими умениями, имеет решающее значение для предоставления исключительного качества услуг клиентам.

Выпускники ВУЗов должны будут принести в сферу туризма и гостеприимства инновации, прогресс и креативность, а также современные методы обслуживания. По мнению экспертов, оторванность учебного процесса от современных методов работы предприятий сферы туризма и гостеприимства – самая большая проблема профессиональной подготовки кадров. Процесс обучения в России сейчас значительно отстает от мирового опыта.

Высшее образование в области гостеприимства готовит студентов к руководящим и управленческим должностям в индустрии гостеприимства. Современное образование предоставляет студентам глубокие знания и практические навыки в различных областях данной сферы услуг, способствует развитию навыков критического мышления и решения проблем, создаёт профессиональные связи и возможности для нетворкинга. Перспективами современного образования на профессии сферы гостеприимства являются:

– индивидуализированное обучение: учебные заведения будут всё больше использовать персонализированные образовательные планы и технологии, чтобы соответствовать уникальным потребностям студентов;

– глубокое погружение в технологическую составляющую: программы будут включать более глубокое изучение технологий и их применения в индустрии гостеприимства, у студентов появится возможность изучать ИИ, автоматизацию работы с большими данными и прочие передовые технологии;

– глобальное сотрудничество: учебные заведения будут сотрудничать с предприятиями гостеприимства и различными образовательными учреждениями по всему миру, чтобы предоставить своим студентам расширенные перспективы и возможности для дальнейшего развития.

Инвестируя в современное образование, специалисты сферы гостеприимства могут повысить свою конкурентоспособность, расширить свои карьерные возможности, получить глобальные перспективы трудоустройства и подготовиться к успеху в данной индустрии. Будущее образования в сфере гостеприимства будет характеризоваться преимущественно индивидуализацией, технологическим прогрессом, устойчивым развитием, глобальным сотрудничеством и гибкостью. Учебным заведениям необходимо адаптироваться к этим тенденциям, чтобы максимально эффективно подготавливать студентов к преуспеванию в динамично изменяющейся мировой индустрии гостеприимства. Главная цель профессионального образования в сфере туризма и гостеприимства – это улучшение его качества с учетом тенденций развития мирового туризма, опыта ведущих профильных учебных заведений и потребностей регионов России.

Список литературы

1. Балала М. А. Формы воспитательной работы в высшей школе / М. А. Балала, С. И. Кучерова. – Текст : непосредственный // Перспективы развития высшей школы : материалы IV Междунар. науч.-практ. конф. – Тюмень, 2023. – С. 171-173.

2. Кучерова С. И. Пути повышения интереса к индустрии гостеприимства / С. И. Кучерова, А. П. Кулакова. – Текст : непосредственный // Профнавигация молодежи : материалы V Междунар. науч.-практ. конф. – Краснодар, 2022. – С. 351-353.

АКТУАЛЬНЫЕ ПРОБЛЕМЫ СОВРЕМЕННОГО ОБРАЗОВАНИЯ: ПРОБЛЕМА МОТИВАЦИИ

*Е. С. Мишачева, ассистент кафедры МНиМР, ВлГУ,
г. Владимир, РФ*

*Р. Р. Измайлов, обучающийся кафедры МНиМР, ВлГУ,
г. Владимир, РФ*

Аннотация. В статье рассматривается статистика такой важного параметра для учреждений высшего образования как количество студентов, проводится анализ данного показателя.

Среди большого количества трудностей и препятствий для осуществления образовательной деятельности обращено внимание на мотивацию студентов. Предполагается, что мотивационные факторы можно разделить на внешние и внутренние.

Ключевые слова: современное образование, студенты, внешняя и внутренняя мотивация.

В настоящее время наблюдается некий спад количества студентов. В рамках исследования были рассмотрены учебные периоды с 2010/11 по 2021/22гг. На рисунке 1 представлены статистические данные по искомому критерию.

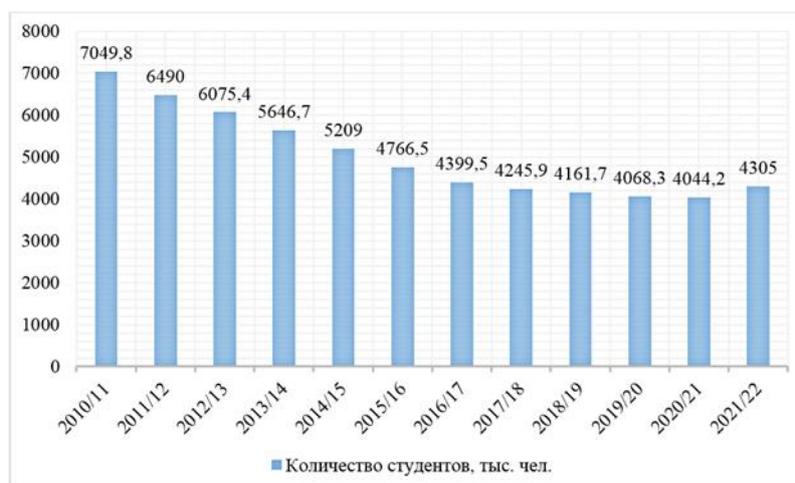


Рис. 1. – Количество студентов (тыс. чел.) за учебные периоды с 2010/11 по 2021/22гг.

За первые 11 рассмотренных периодов общий спад количества студентов составил почти 40 %, что является очень высоким показателем. Позитивным в данной статистике можно признать момент, что предположительно намечается выход из «образовательной» ямы, т.к. в учебный период 2021/22гг. по отношению к предыдущему периоду количество студентов выросло на 6,45 %

Тем не менее в современном мире существует огромное количество препятствий для осуществления образовательной деятельности. С каждым днем растет количество отвлекающих факторов, мешающих образованию. У современного поколения, казалось бы, есть все возможности ресурсы для саморазвития и обучения, но большинство не пользуются ими, т.к. находятся препятствующие этому причины.

Для кого-то образование не является частью их мировоззренческого взгляда на окружающую среду. Ведь, действительно, в настоящее время образование является не единственным путём для развития профессионального и творческого потенциала.

Интересно, что в некоторых религиях мира невежество является одним из малых признаков начала конца света. Молодые люди сейчас не в полной мере осознают ценность образования, отдавая предпочтение материальному достатку. Современное поколение стало жертвой перемен ценностей, ведь многие из них выбрали примером для себя медийных личностей, освещающих свою красивую жизнь, а не выдающихся учёных, сделавших глобальные открытия.

Для кого-то получение образования является формальностью, просто «корочкой», которую заставили получить родители либо какие-то внешние обстоятельства. При таких условиях большинство предметов изучаются без интереса, и только через время приходит осознание того, что диплом получен, а самих знаний недостаточно. Получается, что диплом является своеобразной «вольной грамотой» для современных молодых людей. Подобная ситуация не распространяется на всех, но имеет место быть. Такие студенты значительно отличаются от тех учащихся, которые на самом деле хотят получить какие-либо навыки, новые знания, перенять опыт наставников, получить новые взгляды на жизнь.

Следовательно, проблема мотивации студентов - это не корневая проблема, это следствие из проблем современного образования, взглядов на его сущность и роли в современном мире. Важно при этом понимать, что эта проблема образования является на самом деле составной проблемой, которую, если начать разбирать по частям, то тем шире она будет становиться, но тем больше вариантов решения будет предложено.

Мотивация – это именно внутренне побуждение человека к какой-либо деятельности т.е. обучающиеся должны осознать мотивы необходимости обучения, выбрать интересующие их стимулы, и ориентироваться уже на них.

Факторы, мотивирующие молодых людей обучаться, можно разделить на внутренние и внешние. К внешним факторам можно отнести:

- Потребность в оценке личных качеств;

Пора студенчества – это время, когда молодые люди начинают всё больше проявлять себя, поэтому совершенно естественно, что они желают обрести некое признание в своём окружении.

- Конкуренция;

Дух соперничества, который возникает, например, при участии в конкурсах призывает выполнять работу лучше. Это работает следующим образом: студенты изначально получают одинаковое задание, и при прочих равных условиях могут добиваться наилучших результатов, используя совершенно различные методы. Чем больше стремление опередить остальных и занять высшие места, тем эффективнее работает студент над заданием.

- Стремление выполнить меньшую работу, чтобы не выполнять большую;

Например, это заметно в случаях, если студент занят работой в каком-то конкурсе или мероприятии, что позволяет ему освободиться от части текущих заданий.

- Выполнение долга перед родителями;

Родители и близкие заинтересованы в том, чтобы их дети, подопечные получили диплом, в некотором смысле он служит для них гарантом хорошего будущего.

- Финансовое стимулирование;

Активное участие в различных сферах деятельности университета позволяет проявить себя и получить баллы, которые во многих вузах служат необходимым базисом для получения повышенной стипендии и т.п.

К внутренним факторам относятся:

- Налаживание контактов;

В период обучения достаточная весомая часть касается социальных взаимодействий, т.е. в процессе обучения и вне его (но в период обучения) создаются определённые социальные группы, налаживаются доверительные отношения со многим людьми.

- Личное желание участвовать;

Часть студентов, проходящих обучение в вузах, ещё при поступлении заинтересованы в том, чтобы найти возможности реализовать свой потенциал в науке и применить его на практике. У некоторых обучающихся такое желание возникает в процессе обучения.

- Стремление узнать новое, любопытство;

В процессе обучения происходит постоянное знакомство с новой информацией, изучаются разные точки зрения на те или иные события и явления и т.д. Прохождение обучения в вузе позволяет получать подобную информацию структурировано, в определённом порядке, наиболее удобном для усвоения.

- Желание получить качественное и признанное всеми образование;

Диплом о среднем или высшем образовании является доказательством соответствия определённой квалификации, а косвенно подтверждает трудолюбие и упорство человека (при наличии хороших оценок). Получить диплом в некотором роде означает приобрести документальное подтверждение своих заслуг и трудов.

- Потребность в самореализации;

Обучение в любом из учебных заведений предоставляет массу возможностей для проверки себя, для участия в творческой работе т.д. Всё это позволяет наработать и развить различные навыки, которые будут необходимы в будущем.

Косвенно мотивацией также служит возможность погрузиться в новое дело и обрести профессию, т.к. при эффективном погружении в учебный процесс вероятность стать более востребованным и конкурентоспособным на рынке труда гораздо больше, если не проявлять интереса к обучению.

Таким образом, за 12 исследуемых периодов количество студентов снизилось почти на 40 %, при этом спад наблюдался в 11 периодах из 12. В настоящий момент существует большое количество трудностей и препятствий для осуществления образовательной деятельности. Одно из таких препятствий – это трудности в процессе мотивации студентов. Было рассмотрено, что мотивационные факторы можно разделить на внешние и внутренние, и уже, исходя из их составляющих, впоследствии оказывать необходимое воздействие.

Список литературы

1. Сведения о численности студентов образовательных организаций, осуществляющих образовательную деятельность по образовательным программам высшего образования. – Текст : электронный // Министерство науки и высшего образования Российской Федерации : [официальный сайт]. – 2021. – URL : <https://minobrnauki.gov.ru/opendata/9710062939-svedeniya-o-chislennosti-studentov-obrazovatelnykh-organizatsiy-osushchestvlyayushchikh-obrazovatelnykh> (дата обращения : 18.04.2024).

2. Анализ рынка профессионального онлайн-образования в России в 2018-2022 гг., прогноз на 2023-2027 гг. в условиях санкции. – Текст : электронный // BusinesStat готовые обзоры рынков : [сайт]. – 2023. – URL : https://businessstat.ru/images/demo/professional_online_learning_russia_emo_businessstat.pdf (дата обращения : 18.04.2024).

3. Калинин Н. В. Некоторые составляющие и факторы учебной мотивации студентов / Н. В. Калинин, В. Н. Денисов, А. В. Белолипецкая. – Текст : непосредственный // Международный научно-исследовательский журнал. – 2022. – № 1-3 (115). – URL : <https://cyberleninka.ru/article/n/nekotorye-sostavlyayushchie-i-factory-uchebnoy-motivatsii-studentov> (дата обращения : 22.04.2024).

ЗНАЧИМОСТЬ КОММУНИКАТИВНОЙ ПРАКТИКИ ПРИ ИЗУЧЕНИИ ИНОСТРАННЫХ ЯЗЫКОВ ДЛЯ СТУДЕНТОВ ЮРИДИЧЕСКИХ СПЕЦИАЛЬНОСТЕЙ

Д. О. Ерошин, обучающийся

*Рязанский государственный университет имени С. А. Есенина,
г. Рязань, РФ*

А. А. Лаксаев, обучающийся

*Рязанский государственный университет имени С. А. Есенина,
г. Рязань, РФ*

*Научный руководитель: Д. А. Смирнова, старший преподаватель
кафедры иностранных языков РГУ имени С. А. Есенина,
г. Рязань, РФ*

Аннотация. В данной статье рассмотрена проблема отсутствия практики общения у студентов юристов. Приведены примеры способы решения проблемы с помощью различных приложений, дополнительных занятий, обучение по программе обмена в другие страны и участие в международных конкурсах, работа у человека, часто сталкивающегося с иностранными гражданами.

Ключевые слова: иностранный язык, практика общения, юрист, коммуникативные навыки, интернет приложения, разговорный язык.

В 21 веке важность изучения иностранных языков возросла как никогда раньше. Иностранный язык присутствует во всех общественных сферах, начиная от использования различных заимствованных выражений и сленгов в общении между людьми, заканчивая юридическими консультациями и научными работами на иностранном языке. В изучении иностранного языка важна коммуникативная практика, которой либо не хватает в нужном объёме, либо она полностью отсутствует. Коммуникация при изучении иностранных языков важна в различных профессиях, в частности для юристов, ведь данная область затрагивает большую часть правовых отношений и сфер деятельности.

При подготовке будущих юристов важную роль играет практика общения с людьми. Будущий юрист должен обладать необходимыми компетенциями, чтобы понять и проконсультировать клиента, уметь понятно и доступно разъяснить решение того или иного вопроса. Все эти качества, знания и умения юристы развивают во время непосредственного общения с людьми. Мангушев С. В. в своей статье подчёркивает, что профессия юриста требует от человека принятия быстрых и нестандартных решений, умений быстро и грамотно адаптироваться к новым и нестандартным профессиональным ситуациям. Обществу нужен специалист, самостоятельно и критически мыслящий, который способен видеть проблему и творчески её решать. Профессия требует формирования у студентов бакалавров самостоятельности и инициативы в приобретении новых знаний в вузе, а затем и в последующие годы [1, С. 2].

Далеко немногие студенты юристы могут успешно использовать свои знания на практике. Студент-юрист в процессе изучения иностранных языков развивает так называемую межкультурную компетенцию, которая даёт специалисту возможность лучше понять, а также принять традиции другого народа, что в будущем поможет юристу получить более точное толкование тех или иных законов, действующих на территории другой страны.

Из исследований Американского учёного Эдгара Дейла, создавшего конус опыта со способностью человека к запоминанию, можно сказать, что люди запоминают 90 % информации самостоятельно сказанного или написанного [2, С. 2].

Исходя из данного факта, мы пришли к выводу, что студент может развить коммуникативные навыки при изучении иностранного языка следующим образом:

- 1) Использование специальных интернет приложений, позволяющих определить уровень владения иностранным языком, а также общаться с носителями языка с помощью онлайн-звонков.

В качестве примера можно привести популярное приложение Tandem от разработчика Tripod technology. Данное приложение работает по принципу сайта для знакомств, где пользователь, обращая внимания на ту или иную анкету собеседника, может найти друга по интересам.

Популярным также является сайт для видео общения Chatroulette. Данное приложение позволяет выбрать собеседника из любой точки мира, общаться с ним по видеосвязи, что способствует лучшему усвоению лексики, изучению различных паттернов интонации, так как приложение позволяет видеть собеседника, его эмоции, мимику, жесты.

Программы обмена в другие страны: при широко развивающейся тенденции интернационализации образования, студенты могут пройти обучение в другой стране по специальной программе от университета. Данная возможность поможет будущим юристам не только на практике изучить особенности другого языка, но и систему законодательства другой страны.

Так, в Государственном социально-гуманитарном университете в городе Коломна, студенты на 3 курсе имеют возможность отправиться в Китай на 1 семестр, с целью практики языка и знакомства с культурой страны. Студенты Государственного университета управления на 3 курсе отправляются в Китай, но обучаются там до получения степени бакалавра. Преимущественным фактом является, то что студенты получают диплом китайского образца.

3) Устроиться на должность помощника специалиста, работающего с иностранными гражданами на территории своей страны: данный опыт работы, поможет будущему юристу совершенствовать знания родного законодательства, а также помочь клиенту, которые не знает законы и акты страны пребывания. Сложность и одновременно польза данного опыта заключается в том, что юристу необходимо толковать право доступно и понятно для обратившегося, ведь в ином случае для клиента ситуация может усугубиться.

4) Дополнительные аудиторные занятия по иностранному языку: возможность увеличения практических часов для изучения иностранных языков позволит преподавателям охватить больше тем, интересующих будущих юристов, а также повысить мотивацию к изучаемой дисциплине.

При сравнении количества выделенных аудиторных часов на обучение языка в ведущих университетах России мы выявили, что в РГУ им. С. А. Есенина студентам выделяется 2 академических часа в неделю, в Российском университете транспорта – 4 академических часа в неделю, а в МГУ им. Ломоносова – 6 академических часов в неделю на обучение. Исходя из этого, принимая во внимание важность владения иностранным языком для студентов-юристов, актуален вопрос увеличения количества часов, выделяемых на дисциплину Иностранный язык.

5) Участие студентов в качестве волонтера или участника на различных мероприятиях. Так, с 1 по 7 марта 2024 года на федеральной террито-

рии «Сириус» прошёл крупный фестиваль молодёжи, в котором принимали участие студенты Рязанского государственного университета имени С. А. Есенина. На данном фестивале они помогали иностранным участникам освоиться в нашей стране, проводили для них различные мероприятия, а также знакомили их с нашей культурой и известными литературными произведениями. Данное мероприятие способствовало накоплению опыта в изучении иностранного языка и совершенствованию коммуникативной практики.

Магистрант 1 курса РГУ им. С. А. Есенина института истории, философии и политических наук по направлению «международная коммуникация» Алина Харламова, одна из тех, кому удалось побывать на фестивале молодёжи, говорит об этом опыте следующее: «Я ежедневно была в контакте с иностранными участниками и гостями фестиваля. В первые дни мы легко находили с ними общий язык, так как было много тем, которые надо обсудить. Мы рассказывали им про наш общественный транспорт и показывали местный рыночный колорит, так как иностранцы очень хотели попробовать наши продукты. В плане изучения иностранных языков, это огромный и интересный опыт. Во время изучения языка в стенах университета нет возможности пообщаться с носителями языка. Но когда попадаешь в иноязычную среду, пропадает страх ошибок, грамматики, произношения. Порой даже забываешь переключаться на русский язык. Я научилась понимать английскую речь на слух, это помогло общаться с людьми из Китая, Португалии, Индии изучающими английский. В некоторых случаях использовала язык жестов. Я до сих пор общаюсь с некоторыми ребятами из Сербии и Португалии. Возможность подобной практики значительно улучшает коммуникативные способности и общие знания при изучении иностранного языка. Я бы была очень рада, если такая практика будет чаще.»

Таким образом, практика общения является важной составляющей частью в изучении иностранных языков для студентов юристов. Коммуникативные навыки необходимы для работы в сфере права, так как юристам часто приходится взаимодействовать с клиентами и партнёрами на разных языках. Практика общения помогает развивать собственный лексический запас, развивает мышление, а также грамматические навыки, что повышает качество предоставляемых юридических услуг. Поэтому обучение иностранным языкам должно включать в себя как теорию, так и регулярные практику общения студентов юристов.

Список литературы

1. Мангушев С. В. Методика преподавания иностранного языка в сфере юриспруденции / С. В. Мангушев. – Текст : непосредственный // Журнал педагогических исследований. – 2016. – Т. 1, № 4. – С. 71-76.

ВЛИЯНИЕ ТРЕНИРОВОЧНЫХ ЗАНЯТИЙ ПО ЛЕГКОЙ АТЛЕТИКЕ НА УРОВЕНЬ ФИЗИЧЕСКОЙ ПОДГОТОВЛЕННОСТИ И КАЧЕСТВО ТЕОРЕТИЧЕСКИХ ЗНАНИЙ УЧАЩИХСЯ СТУДЕНТОВ

*Т. Р. Зубарева, старший преподаватель ФГБОУ ВПО
«Ижевский государственный технический университет
имени М. Т. Калашникова»,
г. Ижевск, РФ*

*Е. Б. Васильева, старший преподаватель ФГБОУ ВПО
«Ижевский государственный технический университет
имени М. Т. Калашникова»,
г. Ижевск, РФ*

*С. В. Дресвянникова, старший преподаватель ФГБОУ ВПО
«Ижевский государственный технический университет
имени М. Т. Калашникова»,
г. Ижевск, РФ*

Аннотация. Данная исследовательская работа посвящена изучению влияния тренировочных занятий по легкой атлетике на уровень физической подготовки и успеваемости студентов. Цель исследования заключается в оценке эффективности тренировочных занятий, проводимых в рамках учебного процесса по легкой атлетике, на физическую подготовку и уровень успеваемости студентов. Методология включает в себя проведение систематических тренировок, оценку физических показателей (таких как выносливость, скорость, сила) и успеваемость в учебном процессе.

Ключевые слова: студенты, легкая атлетика, физическая подготовленность, успеваемость.

Актуальность. Рост активности городской жизни в современном обществе, увеличение учебной нагрузки с помощью дополнительных занятий, приводит к существенному ограничению двигательной активности студентов. Долгие периоды статической позы, необходимые для профессиональной деятельности, негативно влияют на состояние опорно-двигательного аппарата, что в свою очередь вызывает разнообразные морфофункциональные нарушения в процессе их роста и развития, приводя к снижению уровня физической подготовленности. Исследования подтверждают, что недостаточная физическая активность студентов может привести к ожирению и нарушению функций сердечно-сосудистой, зрительной и дыхательной систем, а также к появлению деформаций позвоночника и ухудшению физической и умственной работоспособности.

Все указанные обстоятельства привлекают значительное внимание специалистов к разработке стратегий для улучшения общего и профессионально-прикладного уровня физической подготовки студентов. Одним из подходов к этой проблеме является целенаправленное применение методов физической подготовки, включая занятия легкой атлетикой.

Цель исследования. Состоит в изучении влияния тренировочных занятий по легкой атлетике на уровень физической подготовленности и качество успеваемости в учебном процессе у студенток ИжГТУ им. Калашникова.

Методы исследования: теоретический анализ и обобщение литературных источников; оценка успеваемости учащихся по отдельным образовательным дисциплинам; контрольные испытания по определению уровня физической подготовленности учащихся; сравнительный педагогический эксперимент; методы математической статистики.

В педагогическом эксперименте участвовало в контрольной группе 10 студенток-легкоатлеток, занимающихся в секции, в экспериментальной группе – 10 девушек по специализации «общая физическая подготовка» Ижевского государственного технического университета имени М. Т. Калашникова в возрасте от 18 до 20 лет.

Педагогический эксперимент длился с сентября 2022 по июнь 2023 учебного года.

В сентябре были проведены контрольные испытания у всех испытуемых с целью формирования групп по следующим тестам: бег с низкого старта на 100 м; прыжок в длину с места; сгибание-разгибание рук в положении упора лежа; бег на 500 м; измерение гибкости.

И учебные занятия, и тренировки проводили преподаватели физической культуры. Количество часов на занятия по физической культуре и тренировки по легкой атлетике были одинаковы (2 занятия в неделю), но по занятиям в контрольной группе - второе занятие введено как самостоятельное.

Как уже указывалось ранее в методике исследования в экспериментальной группе сочетались легкоатлетические упражнения с упражнениями специальной профессиональной - прикладной подготовки студентов технического вуза. В ППФК учащихся упор в основном, делался на развитие прикладных физических качеств для специальностей технического вуза.

Именно на спортивных тренировках могут быть созданы условия, при которых проявляются такие волевые качества как настойчивость, выдержка, самообладание, самодисциплина. Выработка специальных физических качеств так же осуществляется в специфических профессиональных действиях - упражнениях на развитие статической выносливости мышц спины, устойчивость к гиподинамии, быстрые, точные движения руками, пальцами и так далее.

Из таблицы 1 мы видим следующее, в контрольной группе, где проводились обычные учебные занятия, физическая подготовленность учащихся изменилась несущественно.

Статистически достоверные сдвиги в сторону улучшения были только в одном показателе, а именно в результате бега на 500м. В среднем результат улучшился на 6 с. Нам кажется, что этот наибольший положительный сдвиг обусловлен тем, что учащиеся ИжГТУ находятся в том периоде своего естественного развития, который наиболее подвержен естественному повышению функциональных возможностей организма, связанных с про-

явлением выносливости. Очевидно, даже небольшая физическая нагрузка на сердечно-сосудистую и мышечную системы вызвали определенные сдвиги в функциональном развитии. Это подтверждается и тем, что силовые показатели в контрольной группе так же несколько улучшились, хотя и статистически недостоверно. Это относится к изменению возможностей учащихся в сторону улучшения в силовой выносливости рук (сгибание - разгибание рук в упоре лежа) с 9,3 раз до 10,8 раз, или на 1,5 раза в среднем.

Таблица 1

Средние показатели физической подготовленности студенток ИжГТУ, занимающихся на учебных занятиях по физическому воспитанию и в секции по легкой атлетике

Группа	100 м (с)		500 м (м)		Прыжок в длину с места (см)		Отжимание (раз)		Наклон вперед (см)	
	нач. уч.\г.	конец уч.\г.	нач. уч.\г.	конец уч.\г.	нач. уч.\г.	конец уч.\г.	нач. уч.\г.	конец уч.\г.	нач. уч.\г.	конец уч.\г.
Контрольная	17,3 ±0,10	17,2 ±0,10	1.44,3 ±1	1.38,3 ±1,1	169,4 ±2,5	171,2 ±2,1	9,3 ±0,89	10,8 ±0,70	18,2 ±2,4	20,3 ±2,4
	t=0,01 P≥0,05		t=2,1 P≥0,05		t=0,24 P≥0,05		t=1,36 P≥0,05		t=0,60 P≥0,05	
Экспериментальная	17,5 ±0,1	16,8 ±0,08	1.43,6 ±0,6	1.33,5 ±0,5	167 ±0,9	177,5 ±1,25	10,1 ±0,5	13,4 ±0,1	13,5 ±0,7	15,9 ±0,5
	t=5,5 P<0,05		t=3,4 P<0,05		t=7 P<0,05		t=6,6 P<0,05		t=2,8 P<0,05	

В экспериментальной группе скорость бега на 100 м, в прыжке в длину с места сдвиги были очень небольшими, что говорит о том, чувствительный этап развития организма студенток по этим показателям уже закончился, а физической нагрузки на уроках физкультуры для адекватного воздействия на данные функциональные системы с целью улучшения их возможностей уже было недостаточно, особенно для девушек, у которых в данный временной этап развития резко и существенно повышается неактивная масса тела, а абсолютная сила не растет. Не менее существенные сдвиги были и в беге на скорость (100 м) с элементом скоростной выносливости, а также непосредственно в тесте (500 м), связанным с функциональными возможностями выполнять нагрузку субмаксимальной мощности при большом дефиците кислорода. В беге на 100 м улучшение в результате достигло 0,7с, в беге на 500 м – 10 с.

В силовых и скоростно-силовых тестах улучшение показателей достигло достоверных различий, но наибольшей величины t достигло при тренировке взрывной силы, силовой выносливости. Соответственно: результаты прыжка увеличились на 10,5 см, в отжимании на 3,3 раза. Но в гибкости сдвиг был, хотя и статистически достоверен при P<0,05, но небольшой, всего на 2,4 см.

Таким образом, по результатам проведенного эксперимента можно сделать заключение. Экспериментальная методика развития физических качеств, где присутствовали упражнения легкой атлетики в комплексе с упражнениями прикладной физической подготовки, является эффективным, адекватным средством решения задач, поставленных перед ППФП.

Во второй серии исследований была поставлена задача: выявить влияние физической подготовленности на уровень успеваемости по другим дисциплинам студентов технического вуза.

Таблица 2

Средние результаты успеваемости студенток ИжГТУ им. Калашникова, занимающихся в секции легкая атлетика и занимающихся на занятиях физической культурой

Итоги сессии	Начало уч. года	Конец уч. года	t пол.	Начало уч. года	Конец уч. года	t пол.
	Экспериментальная			Контрольная		
Зимняя	4,4 ±0,11	4,8 ±0,11	2,5 P≤0,05	4,1 ±0,03	4,4 ±0,03	0,44 P≥0,05
Летняя	4,1 ±0,11	4,9 ±0,6	2,6 P≥0,05	4,4 ±0,02	4,4 ±0,02	0
Граничное значение (t)	n=10 t=2,2			n=10 t=2,2		

Из табл. 2 видно, что средние оценки по итогам сессии студенток экспериментальной группы статистически достоверные. В контрольной группе сдвиги статистически недостоверны.

Это свидетельствует о том, что предыдущие многочисленные исследования выявили зависимость: что активные занятия физическими упражнениями обеспечивают состояние высокой работоспособности студенток в учебной деятельности, за счет сохранения работоспособности в учебе, ускоренному вработыванию, способности к ускоренному восстановлению, к эмоциональной и волевой устойчивости к сбивающим факторам, средней выраженности эмоционального фона, высокой организованности и дисциплины в учебе и быту.

Выводы

Студентки, которые участвуют в тренировках по легкой атлетике, проявляют более высокие результаты не только в физических показателях, но и в когнитивных способностях по сравнению со студентками, занимающимися физической культурой.

Список литературы

1. Рютина Л. Н. Влияние физической культуры на умственную работоспособность / Л. Н. Рютина, А. В. Дьякова. – Текст : непосредственный // COLLOQUIUM-JOURNAL. – 1995. – № 7-3 (31). – С. 16-20. – Текст : непосредственный.

ИСПОЛЬЗОВАНИЕ НЕЙРОСЕТЕВЫХ ТЕХНОЛОГИЙ В ВЫСШЕЙ ШКОЛЕ

*К. А. Лыткин, обучающийся кафедры ИТИС,
ФГБОУ ВО «КГЭУ»,
г. Казань, Республика Татарстан, РФ
Научный руководитель: Н. С. Киселёв, к.т.н.,
доцент кафедры ИТИС ФГБОУ ВО «КГЭУ»,
г. Казань, Республика Татарстан, РФ*

Аннотация. В этой статье мы рассмотрим, как можно использовать нейросетевые технологии в образовании. Они могут помочь оптимизировать учебный процесс и работу преподавателей в высших учебных заведениях. Мы обсудим перспективы нейросетей, их преимущества и недостатки, а также приведём примеры их использования в образовательной сфере в России и других странах.

Ключевые слова: перспективы, нейросеть, искусственный интеллект, учебный процесс, технологии, образование, программы, эффективность, обучение, применение, вызовы.

В современном мире нейросетевые технологии находят всё более широкое применение в различных областях, в том числе в сфере образования. В России активно развивается цифровизация образовательного процесса, и внедрение искусственного интеллекта становится одним из ключевых направлений этого развития. Использование нейросетей способствует улучшению качества образования и оптимизации учебного процесса. Однако существуют проблемы, вызывающие беспокойство у преподавателей и исследователей. К ним относятся вопросы конфиденциальности данных, этические аспекты применения искусственного интеллекта в обучении, а также обеспечение равного доступа к новым технологиям для всех участников образовательного процесса. В контексте данного обсуждения нейронные сети и искусственный интеллект можно рассматривать как равнозначные понятия.

В этой статье мы рассмотрим, как нейронные сети используются в современном образовательном процессе в высших учебных заведениях, обсудим перспективы и потенциал этой технологии, а также обозначим вероятные трудности, с которыми можно столкнуться в обозримом будущем.

Чтобы понять, насколько важную роль играют нейросети в 2024 году, достаточно лишь представить, как сильно они изменились за последние пару лет. Их генеративные способности выросли в тысячи раз, в том числе в области образования. Уже сейчас существует более 10 000 [1] известных нейросетей, которые могут создавать изображения, музыку, тексты и имитировать любой голос. Также, нельзя не заметить, что сфера образования

также претерпела значительные изменения, особенно в области информационных технологий. Технологии искусственного интеллекта проникли практически во все сферы нашей жизни. Они позволяют создавать персонализированные обучающие системы, которые адаптируются под потребности каждого ученика. В таких системах используются модели предметной области, обучающегося и педагогическая модель для эффективного взаимодействия с учащимися.

Ряд исследований свидетельствует о том, что применение интеллектуальных обучающих систем (ИОС) способствует повышению эффективности обучения по сравнению с классическими методами. Специалисты отмечают большой потенциал ИОС в сфере образования, обращая внимание на непрерывное развитие технологий и систем, которые необходимы для их внедрения [2].

В июне позапрошлого года «СберУниверситет» организовал семинар, посвящённый искусственному интеллекту и нейросетевым технологиям. Эксперты из Сбера, НИУ «Высшая школа экономики» и Университета 2035 обсудили, какие технологии используются в настоящее время [2]:

1. Ансамбли алгоритмов. Этот тип искусственного интеллекта основан на различных логиках, имеющих разную сложность. Такой подход позволяет создавать индивидуальные учебные траектории или анализировать эффективность учебных планов.

2. Нейронные сети с теневым глубоким обучением. В этом случае предобученные нейронные сети дообучаются на меньшем объёме данных для решения узкоспециализированных задач.

3. Ансамбли алгоритмов. Этот тип искусственного интеллекта основан на различных логиках, имеющих разную сложность. Такой подход позволяет создавать индивидуальные учебные траектории или анализировать эффективность учебных планов.

Комиссаров подчеркнул, что сейчас в сфере искусственного интеллекта в образовании фокус смещён в сторону Data Science. Это подразумевает анализ данных для создания и проверки гипотез, что, по его мнению, может способствовать более активному использованию обучения на основе больших данных в будущем.

В России искусственный интеллект применяют для развития гибких навыков. Вот два примера такого использования [3]:

1. Оценка коммуникативных навыков. Искусственный интеллект анализирует взаимодействие команд, чтобы повысить их эффективность и шансы на успех в акселераторе.

2. Формирование команд. Искусственный интеллект помогает собирать команды в рамках акселератора Национальной технологической инициативы. Для этого анализируются результаты предварительной диагностики участников. На основе полученных данных определяют пять характеристик-гармоний.

Стоит подчеркнуть, что искусственный интеллект и нейросети отлично подходят для оценки в сфере образования. Один из методов – автоматическая генерация заданий по русскому языку и литературе с использованием алгоритмов и дообученных нейросетей. Другой метод – использование искусственного интеллекта для проверки открытых ответов или эссе.

Государство активно развивает образовательную сферу, что подтверждается значительными успехами в этой области. В 2021 году Министерство просвещения утвердило приказ № 286, который предусматривает введение курса по изучению искусственного интеллекта и учебной дисциплины «Искусственный интеллект». Планируется, что к концу 2024 года эта дисциплина будет протестирована в половине общеобразовательных учреждений. В рамках Федерального проекта «Искусственный интеллект» с 2021 года проводятся олимпиады по искусственному интеллекту в каждом регионе. Также ежегодно проводится всероссийская олимпиада по искусственному интеллекту [3].

Тем не менее, применение технологий искусственного интеллекта в современном образовании связано с определёнными рисками и проблемами:

1. Искусственный интеллект не может полностью заменить личное общение, что может негативно сказаться на эффективности обучения.

2. Использование искусственного интеллекта в образовании может привести к формализации знаний и снижению творческих способностей у выпускников.

3. Существует риск потери контроля и прозрачности данных, а также нарушения конфиденциальности при использовании искусственного интеллекта в образовательных целях.

4. Внедрение искусственного интеллекта может усугубить неравенство в доступе к технологиям среди участников образовательного процесса.

5. Важно уделять внимание не только техническим навыкам учеников, но и их эмоциональному состоянию и социально-психологическому взаимодействию.

6. В довузовском образовании компьютерные технологии могут оказывать негативное влияние на физическое и психическое здоровье учащихся.

7. Этические аспекты использования искусственного интеллекта в образовании требуют согласования и регулирования.

Но несмотря на эти риски, современные программы цифровизации регионов и развитие технологий ИИ позволяют преодолевать многие из них.

Внедрение технологий искусственного интеллекта в образовательный процесс может включать создание информационной системы для поиска материалов, индивидуально настраиваемую электронную библиотеку, непрерывный мониторинг успеваемости обучающихся, автоматизацию учебных процессов, «виртуального помощника» обучающегося, использование аватаров и чат-ботов для консультирования, внедрение виртуальной и дополненной реальности в учебный процесс, включая имитационные лабораторные стенды.

Чтобы подтвердить результаты анализа статей и других источников, мы провели исследование о применении искусственного интеллекта в образовательном процессе. В выборку вошли 45 студентов Казанского государственного энергетического университета в возрасте от 17 до 22 лет, а также 8 преподавателей из разных вузов и учебных заведений:

- 78 % студентов и преподавателей считают, что использование искусственного интеллекта в учебных материалах помогает им лучше понимать сложные концепции.

- 63 % опрошенных полагают, что системы рекомендаций на основе искусственного интеллекта упрощают поиск дополнительных учебных ресурсов.

- 72 % студентов и преподавателей высказали мнение, что автоматизированные оценки способствуют снижению субъективности при оценивании их работ.

- 72 % признают полезность инструментов аналитики данных для понимания потребностей студентов.

В то же время участники исследования выразили ряд опасений:

- 45 % студентов беспокоятся о конфиденциальности и безопасности данных при использовании искусственного интеллекта в образовании, а также о возможном снижении способности к критическому мышлению и анализу (37 %).

- 48 % преподавателей опасаются, что автоматизированные системы могут заменить человеческий фактор в обучении, что может оказаться неэффективным.

- 55 % участников выражают опасения относительно неспособности искусственного интеллекта адаптироваться к индивидуальным потребностям каждого студента.

Таким образом, наши данные подчеркивают, как позитивные, так и негативные стороны использования ИИ в образовании, а также необходимость баланса и внимательного подхода при его интеграции в учебный процесс.

Проведённое исследование подтверждает большой потенциал искусственного интеллекта в образовательном процессе. В развитых странах, включая Россию, активно внедряется «интеллектуальная автоматизация», включая разработку учебных программ и курсов, которые помогают освоить навыки в области искусственного интеллекта всем участникам образовательного процесса. Однако внедрение искусственного интеллекта в учебно-педагогические процессы сопряжено с определёнными рисками. Для их предотвращения и преодоления необходима разработка комплексной государственной политики в области искусственного интеллекта. Тем не менее искусственный интеллект уже успешно применяется для решения многих образовательных задач.

Список литературы

1. Агальцова Д. В. Технологии искусственного интеллекта для преподавателя вуза / Д. В. Агальцова, Ю. Е. Валькова. – Текст : непосредственный // Мир науки, культуры, образования. – 2023. – № 2 (99). – С. 5-7.
2. Мальцева О. Г. Перспективы применения нейросетевых технологий в образовании / О. Г. Мальцева, Д. В. Романов, О. С. Толстова. – Текст : непосредственный // Инновационные достижения науки и техники АПК : материалы Междунар. науч.-практ. конф., 11-12 дек. 2019 г. – Самара, 2019. – С. 165-168.
3. Новоселова Е. А. Методики разработки системы поступления в вуз с применением технологий искусственного интеллекта / Е. А. Новоселова. – Текст : непосредственный // Инженерные кадры - будущее инновационной экономики России. – 2023. – № 1. – С. 1046-1049.

ТЮТОРСКОЕ СОПРОВОЖДЕНИЕ УЧАЩЕГОСЯ В ОБРАЗОВАТЕЛЬНОМ ПРОСТРАНСТВЕ

*М. А. Койчуева, магистрант 2 курса
факультета психологии и социальной работы,
Карачаево-Черкесский государственный университет
имени У. Д. Алиева,
г. Карачаевск, РФ*

Аннотация. Статья исследует тьюторство как новую социально-образовательную услугу и психолого-педагогическую практику. Раскрыты сущность, структура, специфика тьюторской деятельности. Обозначены условия оказания тьюторского сопровождения, обеспечивающие эффективность взаимодействия тьютора и обучаемого. Рассматривается тьюторство как результативный подход к успешному обучению детей, в том числе с некоторыми проблемами физического характера.

Ключевые слова: тьюторство, тьюторское сопровождение, тьюторант, тьютор, успешность обучения, познавательный интерес, наставничество, продуктивное взаимодействие.

Тьюторство как новая психолого-педагогическая практика, нацеленная на построение и реализацию индивидуального образовательного сценария, учитывает субъективный потенциал человека для успешного достижения планируемых результатов. Возникает в учебном процессе при переходе формы образования на дифференцированное или разграничивающее обучение. В свою очередь, эффективность и результативность тьюторской деятельности напрямую зависит от организации в образовательном учреждении должных социально-педагогических условий.

Позиция тьютора традиционно воспринимается как фигура наставника. Его главная обязанность – оказание квалифицированной поддержки в вопросах организации самообразования обучаемого. Поясним, что он не только способствует в обеспечении благоприятных для развития тьюторанта условий, но и обладает полномочиями единолично или в сотрудничестве с педагогами учреждения и родителями воспитанника определять конкретные техники, методы обучения, формы подачи познавательного материала. Тьютор моделирует индивидуальную образовательную программу ученика, включая своеобразие личности, специфику физического и интеллектуального развития тьюторанта, а также пожелания его родителей или законных представителей.

Серьезной проблемой сегодня является отсутствие мотивации к познанию у учащихся. Уроки в школе дети посещают с крайним нежеланием, относясь к изучению предмета поверхностно и пренебрежительно. Все чаще учителя сталкиваются с откровенным безразличием со стороны школьников, которых обязаны обучать отечественной и зарубежной литературе, всемирной истории и истории России, математике, физике, основам безопасности жизнедеятельности, астрономии и прочим дисциплинам, в зависимости от уровня образования: начальное общее, основное общее или среднее общее. По итогу учитель вынужден транслировать информацию учащимся, а степень ее осознания напрямую зависит от заинтересованности школьника в усвоении изучаемого материала.

Тьюторское сопровождение стимулирует возникновение интереса обучаемого к познанию, путем привлечения внимания возможными и доступными способами педагогической практики, методами. Тьюторство позволяет пробудить потребность в мыслительной деятельности и скорректировать направление ее последующей реализации. Потому тьюторское сопровождение есть результативный подход к успешному обучению детей, в том числе с некоторыми проблемами физического характера.

Аспекты осуществления тьюторства как социально-образовательной услуги в образовательной организации зависят от взаимодействия тьютора с педагогами, потому как оно выступает залогом успешного достижения наилучших эффектов и результатов тьюторского сопровождения, а также сотрудничества тьютора с родителями обучающихся как с потенциальными партнерами в вопросе оказания эффективного и результативного тьюторского сопровождения.

Продуктивность взаимодействия тьютора и обучаемого возможна при обязательном соблюдении нескольких условий:

- 1) наставнику важно получить согласие подопечного на оказание ему поддержки: ребенок может попросить о помощи лично, либо не отказаться от нее, когда поступает предложение тьютора;

- 2) наставник создает конкретные условия для полноценного и критического анализа возникшей проблемы тьюторантом, выражает искрен-

ную заинтересованность в ее разрешении, однако сохраняет приоритет обучающегося в преодолении личных трудностей;

3) совместная работа, основанная на сотрудничестве, содействие тьюторанту отражают суть педагогической поддержки, являющей собой процесс совместного конструктивного решения проблем;

4) крайне значимо соблюдать принцип конфиденциальности, потому как тьюторант должен быть уверен в наставнике, чтобы позволить себе доверительное общение;

5) безоценочность и доброжелательность тьютора во взаимодействии с подопечным, отличающиеся отсутствием видимой эмоциональной оценки поступков обучаемого, выступают залогом успешного принятия и осознания жизненных сложностей тьюторантом.

В целом, тьюторство в России представляет собой инновационную психолого-педагогическую практику в системе высшей школы. Полагают, что данная профессия позволит российской системе образования добиться как индивидуального процесса образования, так и индивидуальных программ воспитания [1, С. 16].

Прикладное значение представленного исследования заключается в валидности материалов работы в практике профессиональной деятельности тьюторов, социальных психологов, педагогов-психологов, социальных работников. Статья позволяет шире рассмотреть вопросы организации тьюторского сопровождения в образовательном учреждении. Результаты могут быть использованы в дальнейшей работе по изучению темы, а также станут полезны в разработке психологического, тьюторского сопровождения, консультирования несовершеннолетних и их родителей. Кроме того, возможно применение материалов настоящего исследования в составлении тьюторами и педагогами лекций, практических занятий, методических пособий.

Список литературы

1. Акбашева Р. С. Тьюторское сопровождение одаренных детей / Р. С. Акбашева. – Текст : непосредственный // Традиции и инновации в психологии и социальной работе : материалы VI всерос. науч.-практ. конф. – Карачаевск, 2023. – С. 14-19.

2. Гладкая Е. С. Технологии тьюторского сопровождения : учебное издание / Е. С. Гладкая, З. И. Тюмасева. – Челябинск : ЮУГГПУ, 2017. – 93 с. – Текст : непосредственный.

3. Койчуева М. А. Тьюторское сопровождение учащегося с проблемами успеваемости / Р. С. Акбашева, М. А. Койчуева. – Текст : непосредственный // Традиции и инновации в психологии и социальной работе : материалы VI всерос. науч.-практ. конф. – Карачаевск, 2023. – С. 75-79.

ИНФОРМАЦИОННАЯ КОМПЕТЕНТНОСТЬ УЧАЩИХСЯ В МЕДИА

*Н. А. Соловьёва, к.п.н., профессор,
НАО «Костанайский региональный университет
имени Ахмет Байтұрсынұлы»,
г. Костанай, Казахстан*
*С. Н. Кайыржанова, обучающаяся ОП
«Иностранный язык: два иностранных языка»,
НАО «Костанайский региональный университет
имени Ахмет Байтұрсынұлы»
г. Костанай, Казахстан*

Аннотация. Это работа посвящена важности информационной компетентности учащихся в контексте современных медиа. В эпоху, когда преобладают цифровые источники информации, способность критически оценивать и использовать медиа-контент имеет решающее значение. В данной работе подчеркивается необходимость интеграции обучения медиаграмотности в школьную программу, чтобы снабдить студентов необходимыми инструментами для эффективной навигации в информационном пространстве.

Ключевые слова: медиаграмотность. Медиа. Образование. Технология. Интернет. Педагогика. Критическое оценивание. Дезинформация.

В XXI веке, в связи с изменением условий жизни, информация развивается интенсивно и непрерывно. В противовес переходу на национальную модель образования современной школе необходим мыслитель, исследователь, предприимчивый учитель, умело владеющий педагогической координацией на практике. В настоящее время недостаточно, чтобы учитель был только специалистом по своему предмету. Требуется, чтобы он стал экспертом со сформированной информационной компетенцией, в совершенстве владеющим средствами различных информационных компьютерных технологий.

Сегодня наша главная проблема – качество образования. Технология – совершенствует грамотность с применением передовых методов и средств научно-исследовательских и опытно-конструкторских работ. То есть рациональным способом повышения качества является использование в обучении самых разнообразных технологий. Нет никаких сомнений в том, что будущее нашей страны – формирование информационной культуры у подрастающего поколения – одна из главных задач.

Новые информационные технологии – это процесс подготовки знаний в обучении и их эффективной передачи учащемуся. Это позволяет создать бесконечно яркую мультисенсорную интерактивную среду обучения

в руках учителя и ученика. Поэтому важно знать язык новых информационных технологий. На данный момент задача учебных заведений – довести отечественную систему образования до мирового уровня качества. То есть способствовать формированию личности.

Известный специалист в области искусственного интеллекта Д. А. Поспелов сформулировал три основные задачи когнитивной компьютерной графики. Первая – построение моделей представления знаний, представление монотонными средствами объектов, характерных для логического мышления, образов, реализующих образное мышление. Вторая задача – визуализация человеческих знаний, при которой невозможно выбрать текстовые описания. Третий – искать способы прохождения наблюдаемых изображений, чтобы сформулировать некоторую гипотезу о механизмах и процессах, скрытых за динамикой наблюдаемых изображений.

Медиаграмотность – это возможность как для учителей, так и для учащихся развивать творчество. Это делает процесс обучения более эффективным и увлекательным. На этом этапе школьник получает не только набор знаний. Он должен быть привлекательным объектом, который интенсивно учится ориентироваться и строить свою жизнь в пределах современного информационного пространства. Основной принцип передачи медиаграмотности: подготовка будущих поколений к жизни в современных информационных условиях. А также научить правильно понимать огромное количество информации; понимать последствия ее воздействия на психику. То есть овладение приемами общения на основе невербальных форм общения с помощью технических средств.

Важно знать, как работают медиа, как мы с ними взаимодействуем, можем ли мы извлечь из них максимальную пользу. Это становится необходимой составляющей компетентности современного человека. В педагогической деятельности используются некоторые современные технологии, активно используемые, в частности, проектный метод. Используется на уроках окружающего мира, математики, русского языка, литературного чтения, изобразительного искусства. Здесь ребенок получает полезную информацию, имея свободный доступ к интернету дома, чтобы понять урок. Кроме того, он имеет возможность участвовать в сетевых проектах, проявляя социальную активность. Необходимо убедиться, что каждый ученик привыкает как личность. Для этого необходимо подготовить ребенка к исследовательской деятельности, чтобы показать его способности к разнообразной деятельности. Необходимость использования метода исследования в образовании учащихся объясняется преобладанием у них чисто природного интереса. Самостоятельная исследовательская работа удовлетворяет мотивацию ребенка.

В современных информационных условиях очень важно подготовить новое поколение к жизни, воспринимать, интерпретировать различную информацию. Необходимо ощущать последствия воздействия технических средств, информации на жизнь ребенка, на его психику. Правильно помогать в решении задач овладения приемами общения с помощью вербальной

коммуникации, современных информационных технологий. Медиаграмотность – направление в педагогике, обозначающее изучение школьниками и студентами средств массовой коммуникации. Во многих странах существует устоявшаяся система передачи медиаграмотности в средних и высших учебных заведениях. В частности, в ряде стран, таких как Канада, Австралия, Великобритания, Франция и др., медиаграмотность интегрирована в школьные предметы. А в Австралии, например, ее обучение начинается в дошкольном возрасте. На каждом этапе информатизации образования существуют две параллельные области развития, это: технологическая основа и инновационные процессы в системе образования. Значительное расширение функционала компьютера приведет в будущем к развитию новых технологий подготовки, представления информации на экране компьютера.

На данный момент интернет перестал быть только частной сетью. Сегодня возможности интернет-интерфейса настолько широки. Поэтому, информация предоставляется пользователю в мультимедийной форме. Кроме того, процесс медиализации интернета постоянно ускоряется.

В современной системе образования должны быть реализованы комплексные мероприятия по информатизации, направленные на открытое, интегрированное и индивидуализированное обучение. Следовательно, информатизация является важнейшим направлением модернизации системы образования и средством повышения эффективности образовательного процесса. Для создания, развития и использования этой среды необходимо в полной мере задействовать научно-методический, информационный, технологический, организационный и педагогический потенциал, накопленный системой образования. Учитывая новизну и сложность данной проблемы, ее решение требует практического поиска на основе опыта работы с информационными технологиями.

В современную цифровую эпоху умение ориентироваться и критически оценивать информацию из различных медиа-источников стало важнейшим навыком для студентов. Понятие информационной компетентности включает в себя не только технические навыки доступа к информации и ее использования, но и когнитивные и этические навыки оценки ее достоверности, актуальности и потенциальных искажений. Исследование этой темы подчеркивает важность включения обучения медиаграмотности в учебную программу. Обучая студентов информационной компетентности, мы даем им возможность принимать обоснованные решения, вести конструктивный диалог и противостоять дезинформации и пропаганде. Более того, развитие информационной компетентности выходит за рамки индивидуальных преимуществ; оно способствует построению более информированного и демократического общества. По мере того, как учащиеся становятся более разборчивыми потребителями и создателями медиаконтента, они лучше подготовлены к активному участию в общественной жизни, отстаиванию демократических ценностей и внесению позитивного вклада в жизнь своих сообществ.

В заключение хотелось бы отметить, что повышение информационной компетентности учащихся в области средств массовой информации является не просто желательным дополнением к образованию, но и необходимым ответом на вызовы цифровой эры. Это инвестиция в будущее, гарантирующая, что следующее поколение будет хорошо подготовлено к тому, чтобы ответственно и эффективно ориентироваться в сложностях информационного ландшафта.

Список литературы

1. Федоров А. В. Медиаграмотность будущих учителей во всей модернизации образовательного процесса в России : учебное пособие / А. В. Федоров, А. А. Новикова, И. В. Челтенхэм, Э. А. Каруна. – Таганрог, 2004. – 187 с. – Текст : непосредственный.

СОДЕРЖАНИЕ

Секция 1 ТЕОРИЯ И МЕТОДИКА ПРОФЕССИОНАЛЬНОГО ОБРАЗОВАНИЯ	3
Методические аспекты преподавания социальной философии в техническом вузе	3
<i>О. Б. Воробьева</i>	
Квест-игра как форма активного обучения в преподавании турист- ских дисциплин	6
<i>Т. В. Крепс</i>	
Роль компетентностных возможностей учителя в овладении уча- щимися с естественными науками на уроках «Жизненные знания» начальных классов	10
<i>У. М. Вердиева</i>	
Проектирование дисциплины «Оценка функциональной грамот- ности»	14
<i>Е. А. Галкина</i>	
Креативность педагога как фактор, обеспечивающий развитие кре- ативности студентов	17
<i>О. А. Борисова, А. В. Кунин</i>	
Актуальные проблемы работы психолога в условиях реабилитац- онного центра	21
<i>А. Ф. Зарипова, А. А. Гудзовская</i>	
Применение технологии иммерсивного обучения в образователь- ном процессе технического вуза	26
<i>Е. Е. Истратова, Д. Д. Син</i>	
Мотивация трудовой деятельности персонала в организациях	30
<i>С. А. Никифоров,</i>	
Организация работы со старшеклассниками по изучению культуры англоязычных стран в системе дополнительного иноязычного об- разования	35
<i>Л. Н. Щербатых</i>	
Профессионально важные личностные качества педагога ино- странных языков неязыковых вузов	44
<i>З. Д. Давлетишина, Л. Р. Исламова</i>	
Подготовка логистов в вузах Республики Беларусь	50
<i>В. В. Шумская, научный руководитель: Е. Л. Шишко</i>	
Динамика развития социального интеллекта и эмпатии студентов- психологов в процессе обучения в вузе	54
<i>Р. А. Атабиев, научный руководитель: А. М. Урусова</i>	
Инновационный подход к организации образовательного процесса магистрантов	58
<i>А. Л. Крюкова, научный руководитель: В. В. Селиванов</i>	

Проектный метод как средство реализации практико-ориентированного обучения математике в условиях СПО	62
<i>Е. С. Назмутдинова</i>	
Моделирование при решении задач	66
<i>Н. Г. Шмелёва, Г. Ф. Ефимова, М.С. Панова</i>	
Современные подходы к организации образовательного процесса при изучении отдельных химических дисциплин в медицинском вузе	71
<i>А. К. Довнар, М. В. Одинцова, Ж. Н. Громыко</i>	
Развитие адаптивного физического воспитания в высших учебных заведениях	76
<i>М. К. Болгарова, А. В. Барков</i>	
Digital educational resources for the formation of pupils' foreign language communicative competence in the additional foreign language education	79
<i>Л. Н. Щербатых</i>	
Российские фавориты XVIII в. на страницах школьных учебников	87
<i>А. С. Бегешева, научный руководитель: И. А. Кабирова</i>	
Организация студенческого наставничества в профильных психолого-педагогических классах	91
<i>И. В. Резанович</i>	
Интернет-приложения как средство применения геймификации на уроках английского языка в 6-7 классах	95
<i>О. С. Пьянзина, Л. М. Бояркина</i>	
Developing of mediative competence at english language lessons among students in the secondary school	99
<i>V. I. Soldatova, E. A. Davidova</i>	
Методика создания рельефной резьбовой поверхности в САПР Компас 3D	102
<i>Ю. А. Рогоза, Ю. В. Зинченко</i>	
Пути оптимизации обучения иностранному языку студентов неязыковых направлений	107
<i>И. В. Шукурова</i>	
Формирование этико-ориентированных компетенций при подготовке бакалавров менеджмента	112
<i>Н. В. Родионова</i>	
Использование дизайнерских компетенций для создания эффективного преподавания английского языка	117
<i>Н. С. Степнова, научный руководитель: Ю. Д. Ермакова</i>	
Методический потенциал интервью как средства формирования коммуникативной компетенции будущих педагогов	121
<i>Ю. Г. Гладких, Н. А. Макурина</i>	
Авторская педагогическая технология при обучении технике испанского массажа	126
<i>В. Т. Сопегина, З. К. Завескина</i>	

Формирование профессиональной готовности бакалавров социальной работы в процессе отработки трудовых функций на основе кейс-заданий в рамках практической подготовки	131
<i>Е. В. Васильева</i>	
Использование метода сторителлинга для формирования навыков смыслового чтения на уроках иностранного языка	135
<i>Т. И. Рудякова</i>	
Организация самостоятельной работы по дисциплине «Иностранный язык» студентов неязыкового вуза с использованием тестового контроля	139
<i>О. А. Ефанова</i>	
Влияние междисциплинарного подхода на развитие профессионализма в системе профессионального образования	144
<i>Э. Ш. Хисьяметдинова</i>	
Методика самостоятельной работы при изучении элементной базы вычислительной техники	147
<i>О. Л. Ахремчик, А. Р. Хабаров</i>	
Компетентность менеджера	151
<i>Н. М. Кныш</i>	
Использование геоинформационных систем в образовании	155
<i>Г. Апостоловска, научный руководитель: Г. В. Прозорова</i>	
Формирование профессиональной готовности будущего педагога к работе в инклюзивном образовании	158
<i>И. Д. Сорвачева</i>	
Методы обучения академической живописи в высших учебных заведениях	162
<i>И. Ю. Глухов, научный руководитель: И. В. Заргарян</i>	
Пути повышения уровня подготовки студентов при выполнении дипломных проектов	165
<i>А. Ю. Барыкин</i>	
Включение разных аспектов краеведения для изучения тем по иностранному языку	169
<i>О. А. Крюкова</i>	
Особенности проведения демонстрационного экзамена в педагогическом вузе	172
<i>М. П. Русинова</i>	
Профессиональная подготовка учителя-предметника: аспекты реализации компетентностного подхода	177
<i>К. Б. Сафонов</i>	
Обратная связь с аудиторией во время дистанционного обучения	180
<i>А. А. Ткачёв, Д. А. Полетаев</i>	
Дополнительное профессиональное образование и некоторые особенности индивидуальных образовательных траекторий студентов педагогического вуза	183
<i>К. Б. Сафонов</i>	

Проблема стресса и ментального благополучия обучающихся в период сессии и способы её решения	186
<i>М. И. Ананьева, Л. М. Калянова</i>	
Студенческое волонтерство: особенности деятельности и мотивации	190
<i>Л. Н. Занфир, Е. А. Брызгалова</i>	
Дидактические средства формирования ключевых компонентов профессиональной культуры студентов университета	194
<i>Н. Г. Барина</i>	
К вопросу о развитии soft skills в университете и их значении на рынке труда	199
<i>А. Р. Газизова, Л. М. Калянова</i>	
Взгляд на применение методологии TRL при реализации проектов в инженерном образовании	202
<i>Н. Л. Болобанова, М. А. Тимофеева</i>	
Цифровые компетенции как индикатор информационно-коммуникационной грамотности преподавателей колледжей	205
<i>М. Н. Демидко</i>	
Геймификация как способ организации проектной деятельности обучающихся на уроках математики	210
<i>А. А. Гичко, С. А. Лепихин</i>	
Развитие самооценки студентов неязыковых вузов в процессе изучения иностранного языка	214
<i>В. Ф. Северина</i>	
Формирование исследовательских умений обучающихся с использованием межпредметных проектов на уроках математики	218
<i>Е. Д. Черешнева, С. А. Лепихин</i>	
Методическое обеспечение процесса формирования универсальных компетенций у выпускников машиностроительного факультета	223
<i>Т. Г. Никифорова, М. М. Зорина</i>	
Некоторые аспекты реализации образовательных стандартов четвертого поколения в инженерно-технических вузах	228
<i>А. Л. Бараиш</i>	
Инновационные подходы в воспитательной работе высшей школы	231
<i>К. Г. Александрова, Е. И. Телятьева, научный руководитель: А. В. Швецов</i>	
Сущность и значение профессионального самоопределения обучающихся техникума	234
<i>С. Ю. Лаврентьев, Е. С. Ерофеева</i>	
Организационно-педагогические условия проектной деятельности обучающихся колледжа	238
<i>И. А. Дегтярева, А. А. Шарпова</i>	

Методические рекомендации по улучшению проектной деятельности на базе 1-2 курсов очной формы обучения филиала ТИУ в г. Сургуте	243
<i>Л. К. Иляшенко, С. В. Анаев</i>	
Подготовка школьников к решению олимпиадных задач по информатике	248
<i>Н. Д. Щербакова, научный руководитель: Т. В. Кормилицына</i>	
Некоторые современные подходы к обучению студентов иностранному (английскому) языку	251
<i>Д. В. Грамма, И. Л. Усманов</i>	
Искусство вопрошания в контексте процесса обучения философии	255
<i>О. А. Ежова, И. А. Инюшина</i>	
Практический подход в формировании профессиональных компетенций бакалавров	260
<i>Е. В. Слепнева</i>	
Повышение вовлечённости студентов в освоение дисциплины с помощью внедрения элементов игрофикации	264
<i>М. Э. Скоробогатов</i>	
Использование нейросетей при изучении иностранного языка в вузе	269
<i>Ю. Н. Колобанова, Д. И. Пермякова</i>	
Опыт социального партнерства в рамках учебного процесса	272
<i>С. В. Анаев, Е. А. Соболева</i>	
Методы формирования эффективного корпоративного взаимодействия студентов в университете	277
<i>Т. Л. Силантьева</i>	
Применение технологии эдьютейнмент на примере использования платформы TED	280
<i>Т. К. Савилова, А. Г. Серикова</i>	
Развитие представлений о роли учителя в решении воспитательных задач в России (конец XVII-XXI вв.)	283
<i>М. С. Рывкина</i>	
Актуальные направления взаимодействия воспитателей детей дошкольного возраста и родителей обучающихся	289
<i>Е. С. Хрусталева</i>	
Актуальные аспекты подготовки студентов профиля «РЗА» к профессиональной деятельности	295
<i>С. С. Рахматуллин, научный руководитель: В. А. Касимов</i>	
Проблемные методы и самостоятельная работа студентов в системе подготовки специалистов коррекционного профиля	300
<i>О. И. Кокорева</i>	
Выносливость как профессиональное качество специалиста нефтегазовой сферы	304
<i>С. А. Тяглова, Д. М. Нефедов</i>	

Секция 2	
АКТУАЛЬНЫЕ ВОПРОСЫ СОВРЕМЕННОГО ОБРАЗОВАНИЯ	308
Формирование экологической грамотности у младших школьников	308
<i>Е. А. Чернецкая, научный руководитель: И. Д. Сорвачева</i>	
Этапы профессионального самоопределения обучающихся техникума	311
<i>С. Ю. Лаврентьев, Е. С. Ерофеева</i>	
Создание условий для развития скорости реакции курсантов, обучающихся в учебных заведениях гражданской авиации	316
<i>К. Л. Березин, А. Г. Севастьянов</i>	
Интеллект-карта как средство обучения в средней школе: методы, эффективность и результаты	323
<i>К. Г. Александрова, Е. И. Телятьева, научный руководитель: А. В. Швецов</i>	
Геймификация в учебном процессе: эффективность и риски использования игровых методов обучения	326
<i>К. Г. Александрова, Е. И. Телятьева, научный руководитель: А. В. Швецов</i>	
Ценностно-смысловые ориентации студентов с разной степенью выраженности интернет-аддикции	329
<i>Т. А. Холодилова, научный руководитель: С. Е. Моторная</i>	
Особенности стратегии поведения в конфликте студентов с разными видами учебной мотивации	334
<i>В. А. Рудницкая-Волкова, научный руководитель: С. Е. Моторная</i>	
Законодательная регламентация сферы образования в США	338
<i>О. А. Лисина, Д. И. Черненко, научный руководитель: Д. А. Смирнова</i>	
Специфика подготовки к проведению международных олимпиад по математике на базе педагогического вуза	343
<i>Г. С. Шилинг</i>	
Интернет-мемы в коммуникации представителей разных поколений	346
<i>М. Х. Балтаева, научный руководитель: Ж. Е. Вавилова</i>	
Формирование антикоррупционного сознания у студентов вуза	350
<i>С. Ю. Елпашев, А. Д. Крылов</i>	
Цифровое общество и его развитие в новой технологической реальности	354
<i>Л. К. Иляшенко, М. П. Филиппов</i>	
Инклюзивное физическое образование: стратегии интеграции для студентов с ограниченными возможностями	357
<i>К. Л. Сафина, Н. И. Баранкова</i>	
Искусственный интеллект и машинное обучение: как инновационные технологии влияют на образовательный процесс	362
<i>К. Г. Александрова, Е. И. Телятьева, научный руководитель: А. В. Швецов</i>	

Технологии дополненной реальности в системе обучения информатике	365
<i>М. Ю. Худайбердиева, научный руководитель: Н. К. Швецова</i>	
Актуализация рабочих программ дисциплин, направленных на формирование профессиональных компетенций по применению цифровых технологий	369
<i>В. А. Алексеенко, А. В. Пультяков</i>	
Материально-технические условия обучения в Российской системе высшего образования	374
<i>У. Н. Федорова, Н. В. Каменец</i>	
Влияние эмпатии на стратегии поведения в конфликтных ситуациях в юношеском возрасте	378
<i>В. М. Тихонова, И. П. Иванова</i>	
Применение инструментов бережливого производства для повышения эффективности деятельности преподавателя ВУЗа	384
<i>В. А. Алексеенко, Е. А. Алексеенко</i>	
Хочешь быть счастливым? Будь им!	388
<i>Е. А. Солодовникова, научный руководитель: О. В. Еришова</i>	
Инклюзивное образование: вызовы и возможности	393
<i>А. С. А. Аль Юсефи</i>	
Анализ динамики численности работников в системе высшего образования России	397
<i>С. В. Анаев, Н. В. Каменец</i>	
Влияние образовательной среды на адаптацию обучающегося 1 курса ВУЗа	403
<i>Е. А. Соболева</i>	
Курс «Основы российской государственности» в оценках студентов: первые итоги	406
<i>А. Ю. Рожков</i>	
Роль коммуникативной методики в обучении английскому языку	410
<i>К. А. Афян, И. Р. Митюков</i>	
Значение речевой культуры в консолидации современного общества	415
<i>Е. В. Белова, А. А. Белов</i>	
Некоторые аспекты изучения эмоциональной стабильности младших школьников	419
<i>Е. С. Варсонофьева, И. П. Иванова</i>	
Using virtual and augmented reality technologies to improve the quality of professional education	423
<i>А. А. Rasskazova, Scientific adviser: E. V. Yakovleva</i>	
Основы иероглифики китайского языка для детей и подростков на начальной ступени образования	427
<i>Д. М. Веригина, научный руководитель: О. В. Мустафаева</i>	
Utilizing 3d models for visual learning in the oil industry	431
<i>К. R. Ramazanov, Scientific adviser: E. V. Yakovleva</i>	

Значение иностранного языка в юридической деятельности <i>У. С. Гаврилова, научный руководитель: Д. А. Смирнова</i>	435
Направленность личности студентов направлений «Физическая культура и спорт» на разных уровнях обучения в вузе <i>Н. Р. Усаева, Н. П. Плеханова</i>	439
Актуальные проблемы высшего хореографического образования <i>К. А. Демина, Е. М. Хахалкина, научный руководитель: Е. Е. Андреева</i>	444
Современный процесс обучения <i>И. А. Еремеев, научный руководитель: И. А. Курбатов</i>	448
Проблемы обучения физики в вузе <i>Я. В. Павлова, С. И. Сакович</i>	451
Актуальные вопросы современного образования в сфере гостеприимства <i>Р. Е. Осипов, С. И. Кучерова</i>	454
Актуальные проблемы современного образования: проблема мотивации <i>Е. С. Мишачева, Р. Р. Измайлов</i>	457
Значимость коммуникативной практики при изучении иностранных языков для студентов юридических специальностей <i>Д. О. Ерошин, А. А. Лаксаев, научный руководитель: Д. А. Смирнова</i>	461
Влияние тренировочных занятий по легкой атлетике на уровень физической подготовленности и качество теоретических знаний учащихся студентов <i>Т. Р. Зубарева, Е. Б. Васильева, С. В. Дресвянникова</i>	465
Использование нейросетевых технологий в высшей школе <i>К. А. Лыткин, научный руководитель: Н. С. Киселёв</i>	469
Тьюторское сопровождение учащегося в образовательном пространстве <i>М. А. Койчуева</i>	473
Информационная компетентность учащихся в медиа <i>Н. А. Соловьёва, С. Н. Кайыржанова</i>	476

ФЗ № 436-ФЗ	Издание не подлежит маркировке в соответствии с п. 1 ч. 4 ст. 11
----------------	---

Научное издание

ПЕРСПЕКТИВЫ РАЗВИТИЯ ВЫСШЕЙ ШКОЛЫ

Материалы

V Международной научно-практической конференции-2024

Сборник научных трудов

В 3-х томах

Том 1

В авторской редакции

Подписано в печать 04.09.2024. Формат 60x90 1/16. Усл. печ. л. 30,50.
Тираж 500 экз. Заказ № 2864.

Библиотечно-издательский комплекс
федерального государственного бюджетного образовательного
учреждения высшего образования
«Тюменский индустриальный университет».
625000, Тюмень, ул. Володарского, 38.

Типография библиотечно-издательского комплекса.
625039, Тюмень, ул. Киевская, 52.