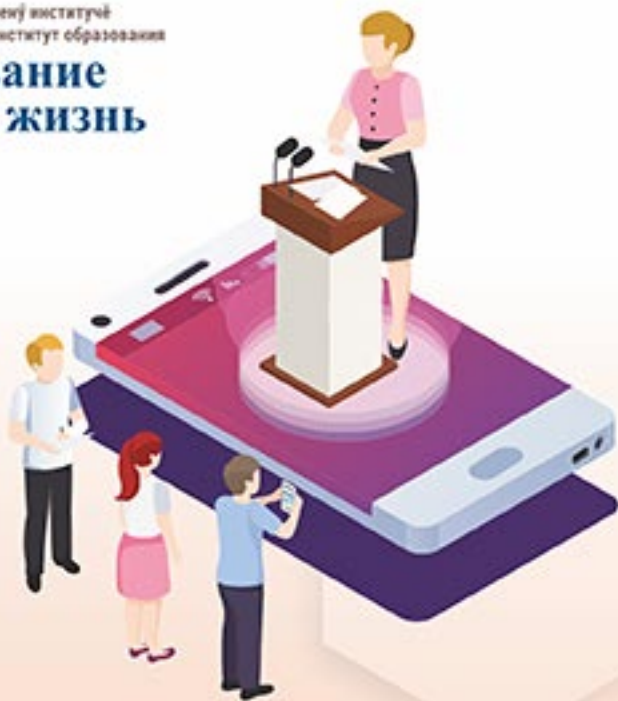




Чăваш Республикаш вĕренĕ институтĕ
Чувашский республиканский институт образования

**Образование
через всю жизнь**



○ ○ ○ ○ ○ ○ ○ ○ ○ ○ ○ ○

Современные образовательные технологии: психология и педагогика

○ ○ ○ ○ ○ ○ ○ ○ ○ ○ ○ ○

Бюджетное учреждение Чувашской Республики
дополнительного профессионального образования
«Чувашский республиканский институт образования»
Министерства образования Чувашской Республики

СОВРЕМЕННЫЕ ОБРАЗОВАТЕЛЬНЫЕ ТЕХНОЛОГИИ: ПСИХОЛОГИЯ И ПЕДАГОГИКА

Монография

Чебоксары
Издательский дом «Среда»
2023

УДК 373(08)+159.9(08)

ББК 74.00я43+88я43

C56

*Рекомендовано к публикации на основании приказа
Чувашского республиканского института образования Министерства
образования Чувашской Республики № 445 от 10.11.2023*

Коллектив авторов:

О.А. Астафурова, И. И. Кулагина, Т. А. Лавина, А. Н. Захарова,
Т. И. Грицкевич, В. В. Грабарь, С. В. Лобанов, Ю. М. Гордеев, З. А. Айларова,
Т. В. Калоев, О. А. Бурукина, В. В. Николина, С. И. Аксенов, Т. К. Беляева,
А. В. Зулхарнаева, А. А. Лощилова, О. Е. Фефелова, С. В. Фролова,
Ю.А. Генварева, Н. Г. Марченкова, Д. В. Судаков, О. В. Судаков, Г. В. Сыч,
О. И. Гордеева, Д. О. Ластков, А. И. Клименко, Т. В. Михайлова, Е. И. Беседина,
Т. Н. Жидких, А. Л. Оборнев, В. С. Гордова, Т. Н. Степанова, В. А. Изранов,
А. В. Шутенко, М. А. Ананьева, И. Е. Харченко, М. Г. Солнышкина,
А. А. Кацero, Ю. В. Козлова, С. И. Путилина, Н. А. Мосина,
Н. В. Литвинчук, Е. Г. Белова

Рецензенты:

Юрий Николаевич Исаев, д-р филол. наук, ректор БУ ЧР ДПО «Чувашский
республиканский институт образования» Министерства образования
Чувашской Республики;

Иван Владимирович Павлов, д-р пед. наук, профессор
ФГБОУ ВО «Чувашский государственный педагогический
университет им. И.Я. Яковлева»

Редакционная коллегия:

Жанна Владимировна Мурзина, главный редактор, канд. биол. наук, проректор
БУ ЧР ДПО «Чувашский республиканский институт образования»
Министерства образования Чувашской Республики;

Анна Семёновна Егорова, канд. филол. наук, доцент, и.о. заведующего кафедрой
чувашского языка и литературы БУ ЧР ДПО «Чувашский республиканский
институт образования» Министерства образования Чувашской Республики

**C56 Современные образовательные технологии: психология
и педагогика:** монография / [и др.]; гл. ред. Ж. В. Мурзина;
Чувашский республиканский институт образования. –
Чебоксары: Среда, 2023. – 224 с.

ISBN 978-5-907688-93-3

В монографии представлены научно-исследовательские материалы известных и начинающих ученых, объединенные основной темой современного видения путей развития педагогики и психологии. Книга предназначена для педагогов и психологов, а также может быть полезна студентам, бакалаврам, магистрантам, аспирантам и всем тем, кого интересуют актуальные вопросы педагогики и психологии.

© Коллектив авторов, 2023

© БУ ЧР ДПО «Чувашский
республиканский институт
образования», 2023

ISBN 978-5-907688-93-3

DOI 10.31483/a-10558

© Издательский дом «Среда», 2023

Авторский коллектив

Астафурова Ольга Анатольевна – канд. техн. наук, заведующая кафедрой Волгоградский институт управления (филиал) ФГБОУ ВО «Российская академия народного хозяйства и государственной службы при Президенте РФ», Волгоград, Россия – *глава 1 (в соавторстве)*.

Кулагина Ирина Ивановна – канд. экон. наук, доцент Волгоградский институт управления (филиал) ФГБОУ ВО «Российская академия народного хозяйства и государственной службы при Президенте РФ», Волгоград, Россия – *глава 1 (в соавторстве)*.

Лавина Татьяна Ароновна – д-р пед. наук, профессор, заведующая кафедрой компьютерных технологий, ФГБОУ ВО «Чувашский государственный университет имени И.Н. Ульянова», руководитель группы экспертов вузов по проведению оценки подтверждения статуса Федеральной инновационной площадки Федеральных государственных бюджетных образовательных учреждений высшего образования Российской Федерации в 2021–2023 гг., Чебоксары, Россия – *глава 2 (в соавторстве)*.

Захарова Анна Николаевна – канд. психол. наук, доцент кафедры социальной и клинической психологии ФГБОУ ВО «Чувашский государственный университет имени И.Н. Ульянова», эксперт рабочей группы оценки подтверждения статуса Федеральной инновационной площадки Федеральных государственных бюджетных образовательных учреждений высшего образования Российской Федерации в 2019–2023 гг., Чебоксары, Россия – *глава 2 (в соавторстве)*.

Грицкевич Татьяна Игоревна – д-р филос. наук, профессор кафедры философии и общественных наук ФГБОУ ВО «Кемеровский государственный университет», эксперт рабочей группы оценки подтверждения статуса Федеральной инновационной площадки Федеральных государственных бюджетных образовательных учреждений высшего образования Российской Федерации в 2019–2023 гг., Кемерово, Россия – *глава 2 (в соавторстве)*.

Грабарь Вадим Валерьевич – канд. филос. наук, доцент департамента менеджмента ФГБОУ ВО «Национальный исследовательский университет «Высшая школа экономики», Пермь, Россия – *глава 3 (в соавторстве)*.

Лобанов Сергей Васильевич – канд. социол. наук, старший преподаватель ФГБОУ ВО «Национальный исследовательский университет «Высшая школа экономики», Пермь, Россия – *глава 3 (в соавторстве)*.

Гордеев Юрий Матвеевич – доцент ФГБОУ ВО «Национальный исследовательский университет «Высшая школа экономики», Пермь, Россия – *глава 3 (в соавторстве)*.

Айларова Зарина Аликовна – канд. экон. наук, старший преподаватель кафедры экономики ФГБОУ ВО «Северо-Осетинский университет имени К.Л. Хетагурова», Владикавказ, Россия – *глава 4 (в соавторстве)*.

Калоев Тамерлан Валерьевич – магистрант направления подготовки «Экономическая безопасность» ФГБОУ ВО «Северо-Осетинский университет имени К.Л. Хетагурова», Владикавказ, Россия – *глава 4 (в соавторстве)*.

Бурукина Ольга Алексеевна – канд. филол. наук, доцент, профессор Университета бизнес-инноваций и устойчивого развития (UBIS Global), США, Вашингтон, Округ Колумбия; аспирант ФГБОУ ВО «Рязанский государственный университет имени С.А. Есенина», Рязань, Россия – *глава 5*.

Николина Вера Викторовна – д-р пед. наук, профессор кафедры общей и социальной педагогики ФГБОУ ВО «Нижегородский государственный педагогический университет имени Козьмы Минина», Нижний Новгород, Россия – *глава 6 (в соавторстве)*.

Аксенов Сергей Иванович – канд. пед. наук, заведующий кафедрой общей и социальной педагогики ФГБОУ ВО «Нижегородский государственный педагогический университет имени Козьмы Минина», Нижний Новгород, Россия – *глава 6 (в соавторстве)*.

Беляева Татьяна Константиновна – канд. пед. наук, доцент кафедры общей и социальной педагогики ФГБОУ ВО «Нижегородский государственный педагогический университет имени Козьмы Минина», Нижний Новгород, Россия – *глава 6 (в соавторстве)*.

Зулхарнаева Анастасия Васильевна – канд. пед. наук, доцент кафедры общей и социальной педагогики ФГБОУ ВО «Нижегородский государственный педагогический университет имени Козьмы Минина», Нижний Новгород, Россия – *глава 6 (в соавторстве)*.

Лощилова Анна Александровна – канд. пед. наук, доцент кафедры общей и социальной педагогики ФГБОУ ВО «Нижегородский государственный педагогический университет имени Козьмы Минина», Нижний Новгород, Россия – *глава 6 (в соавторстве)*.

Фефелова Олеся Евгеньевна – канд. пед. наук, доцент кафедры общей и социальной педагогики ФГБОУ ВО «Нижегородский государственный педагогический университет имени Козьмы Минина», Нижний Новгород, Россия – *глава 6 (в соавторстве)*.

Фролова Светлана Владимировна – канд. пед. наук, доцент кафедры общей и социальной педагогики ФГБОУ ВО «Нижегородский государственный педагогический университет имени Козьмы Минина», Нижний Новгород, Россия – *глава 6 (в соавторстве)*.

Генварева Юлия Анатольевна – канд. пед. наук, доцент кафедры «Общеобразовательные дисциплины» Оренбургского института путей сообщения (филиал) ФГБОУ ВО «Самарский государственный университет путей сообщения», Оренбург, Россия – *глава 7 (в соавторстве)*.

Марченкова Наталья Георгиевна – канд. пед. наук, доцент отделения разработки, эксплуатации нефтяных и газовых месторождений Фила-ала ФГАОУ ВО «Российский государственный университет нефти и газа (национальный исследовательский университет) имени И.М. Губкина» в г. Оренбурге, Оренбург, Россия – *глава 7 (в соавторстве)*.

Судаков Дмитрий Валериевич – канд. мед. наук, доцент кафедры оперативной хирургии с топографической анатомией ФГБОУ ВО «Воронежский государственный медицинский университет имени Н.Н. Бурденко», доцент кафедры управления в здравоохранении ФГБОУ ВО «Воронежский государственный медицинский университет имени Н.Н. Бурденко», Воронеж, Россия – *глава 8 (в соавторстве)*.

Судаков Олег Валериевич – д-р мед. наук, профессор кафедры управления в здравоохранении ФГБОУ ВО «Воронежский государственный медицинский университет имени Н.Н. Бурденко», Воронеж, Россия – *глава 8 (в соавторстве)*.

Сыч Галина Владимировна – канд. мед. наук, доцент кафедры управления в здравоохранении ФГБОУ ВО «Воронежский государственный медицинский университет имени Н.Н. Бурденко», Воронеж, Россия – *глава 8 (в соавторстве)*.

Гордеева Ольга Игоревна – канд. техн. наук, доцент кафедры управления в здравоохранении ФГБОУ ВО «Воронежский государственный медицинский университет имени Н.Н. Бурденко», Воронеж, Россия – *глава 8 (в соавторстве)*.

Ластков Дмитрий Олегович – д-р мед. наук, профессор, заведующий кафедрой гигиены и экологии имени проф. Ласткова О.А. ФГБОУ ВО «Донецкий государственный медицинский университет имени М. Горького», Донецк, ДНР – *глава 9 (в соавторстве)*.

Клименко Александр Иванович – канд. мед. наук, доцент кафедры гигиены и экологии имени проф. Ласткова О.А. ФГБОУ ВО «Донецкий государственный медицинский университет имени М. Горького», Донецк, ДНР – *глава 9 (в соавторстве)*.

Михайлова Татьяна Валериановна – канд. мед. наук, доцент кафедры гигиены и экологии имени проф. Ласткова О.А., ФГБОУ ВО «Донецкий государственный медицинский университет имени М. Горького», Донецк, ДНР – *глава 9 (в соавторстве)*.

Беседина Елена Ивановна – канд. мед. наук, доцент, заведующая кафедрой организации высшего образования, управления здравоохранением и эпидемиологии ФГБОУ ВО «Донецкий государственный медицинский университет имени М. Горького», Донецк, ДНР – *глава 9 (в соавторстве)*.

Жидких Татьяна Николаевна – канд. пед. наук, доцент кафедры организации высшего образования, управления здравоохранением и эпидемиологии ФГБОУ ВО «Донецкий государственный медицинский университет имени М. Горького», Донецк, ДНР – *глава 9 (в соавторстве)*.

Оборнев Алексей Леонидович – канд. мед. наук, доцент кафедры лучевой диагностики и лучевой терапии ФГБОУ ВО «Донецкий государственный медицинский университет имени М. Горького», Донецк, ДНР – *глава 9 (в соавторстве)*.

Гордова Валентина Сергеевна – канд. мед. наук, доцент кафедры фундаментальной медицины Высшей школы медицины Образовательно-научного кластера «Институт медицины и наук о жизни» ФГАОУ ВО «Балтийский федеральный университет имени И. Канта», Калининград, Россия – *глава 10 (в соавторстве)*.

Степанова Татьяна Николаевна – старший преподаватель кафедры фундаментальной медицины Высшей школы медицины Образовательно-научного кластера «Институт медицины и наук о жизни» ФГАОУ ВО «Балтийский федеральный университет имени И. Канта», Калининград, Россия – *глава 10 (в соавторстве)*.

Изранов Владимир Александрович – д-р мед. наук, профессор, заведующий кафедрой фундаментальной медицины Высшей школы медицины Образовательно-научного кластера «Институт медицины и наук о жизни» ФГАОУ ВО «Балтийский федеральный университет имени И. Канта», Калининград, Россия – *глава 10 (в соавторстве)*.

Шутенко Андрей Иванович – канд. пед. наук, доцент кафедры стратегического управления, ФГБОУ ВО «Белгородский государственный технологический университет им. В.Г. Шухова», Белгород, Россия – *глава 11 (в соавторстве)*.

Ананьева Марина Андреевна – аспирант, кафедра общей и клинической психологии, ФГАОУ ВО «Белгородский государственный национальный исследовательский университет», Белгород, Россия – *глава 11 (в соавторстве)*.

Харченко Иван Евгеньевич – аспирант, кафедра общей и клинической психологии, ФГАОУ ВО «Белгородский государственный национальный исследовательский университет», Белгород, Россия – *глава 11 (в соавторстве)*.

Солнышкина Марина Георгиевна – д-р социол. наук, профессор ФГБОУ ВО МО «Университет «Дубна», Дубна, Россия – *глава 12*.

Кацера Анжелика Александровна – канд. психол. наук, доцент, доцент кафедры специальной психологии ФГБОУ ВО «Тульский государственный педагогический университет им. Л.Н. Толстого», Тула, Россия – *глава 13 (в соавторстве)*.

Козлова Юлия Викторовна – педагог-психолог высшей квалификационной категории, ГОУ ТО «Тульская школа для обучающихся с ограниченными возможностями здоровья №4», член Ассоциации педагогических работников Тульской области по содействию развития региональной системы образования (отделение педагогов-психологов), Тула, Россия – *глава 13 (в соавторстве)*.

Путилина Светлана Ивановна – заместитель директора по учебно-воспитательной работе ГОУ ТО «Тульская школа для обучающихся с ограниченными возможностями здоровья №4», Тула, Россия – *глава 13 (в соавторстве)*.

Мосина Наталия Анатольевна – канд. психол. наук, доцент ФГБОУ ВО «Красноярский государственный педагогический университет им. В.П. Астафьева», Красноярск, Россия – *глава 14 (в соавторстве)*.

Литвинчук Наталья Викторовна – магистрант ФГБОУ ВО «Красноярский государственный педагогический университет им. В.П. Астафьева», Красноярск, Россия – *глава 14 (в соавторстве)*.

Белова Елена Геннадьевна – учитель русского языка и литературы МОУ «СШ №4 г Волжска», Волжск, Россия – *глава 15*.

ОГЛАВЛЕНИЕ

Предисловие	9
Foreword	16
Глава 1. ПЕРСПЕКТИВЫ РАЗВИТИЯ И КОНКУРЕНТОСПОСОБНОСТЬ РОССИЙСКОГО ВЫСШЕГО ОБРАЗОВАНИЯ.....	21
<i>Библиографический список к главе 1</i>	<i>25</i>
Глава 2. ИННОВАЦИОННЫЕ МОДЕЛИ ФОРМИРОВАНИЯ ЕДИНОГО ПРОСТРАНСТВА ПОДГОТОВКИ, ОЦЕНКИ КАЧЕСТВА И ПОВЫШЕНИЯ КВАЛИФИКАЦИИ ПЕДАГОГИЧЕСКИХ КАДРОВ В РФ: ПО МАТЕРИАЛАМ ЭФФЕКТИВНЫХ ПРАКТИК РАБОТЫ ФИП.....	27
<i>Библиографический список к главе 2</i>	<i>40</i>
Глава 3. СИСТЕМНЫЙ ВЗГЛЯД НА УПРАВЛЕНИЕ ШКОЛОЙ И МОДЕЛЬ ОЦЕНКИ УПРАВЛЕНЧЕСКИХ ПОДХОДОВ МЕНЕДЖЕРОВ ОБРАЗОВАНИЯ	42
<i>Библиографический список к главе 3</i>	<i>53</i>
Глава 4. ЦИФРОВАЯ ТРАНСФОРМАЦИЯ ВЫСШЕГО ОБРАЗОВАНИЯ	55
<i>Библиографический список к главе 4</i>	<i>62</i>
Глава 5. ПАТРИОТИЗМ КАК ФУНДАМЕНТАЛЬНОЕ СВОЙСТВО ПРОФЕССИОНАЛЬНОЙ ЛИЧНОСТИ В СФЕРЕ МЕЖДУНАРОДНЫХ ОТНОШЕНИЙ.....	63
<i>Библиографический список к главе 5</i>	<i>77</i>
Глава 6. СОХРАНЕНИЕ КУЛЬТУРНО-ИСТОРИЧЕСКОЙ ПАМЯТИ И ФОРМИРОВАНИЕ ГРАЖДАНСКОЙ ИДЕНТИЧНОСТИ МОЛОДЕЖИ: ПРОБЛЕМЫ И ПОИСК РЕШЕНИЙ НА НОВЫХ ТЕРРИТОРИЯХ РОССИЙСКОЙ ФЕДЕРАЦИИ	78
<i>Библиографический список к главе 6</i>	<i>96</i>
Глава 7. ИСПОЛЬЗОВАНИЕ НЕЙРОСЕТЕЙ В ПРЕПОДАВАНИИ ВЫСШЕЙ МАТЕМАТИКИ В ТЕХНИЧЕСКОМ ВУЗЕ.....	99
<i>Библиографический список к главе 7</i>	<i>107</i>
Глава 8. АСПЕКТЫ ПСИХОЛОГИЧЕСКОЙ ПОМОЩИ СТУДЕНТАМ В МЕДИЦИНСКОМ ВУЗЕ	108
<i>Библиографический список к главе 8</i>	<i>122</i>
Глава 9. МЕТОДОЛОГИЧЕСКИЕ И ТЕХНОЛОГИЧЕСКИЕ АСПЕКТЫ ДИДАКТИЧЕСКОГО КОНТРОЛЯ В ПРЕПОДАВАНИИ ГИГИЕНЫ НА ЛЕЧЕБНЫХ ФАКУЛЬТЕТАХ МЕДИЦИНСКИХ УНИВЕРСИТЕТОВ ...	123

<i>Библиографический список к главе 9</i>	153
Глава 10. ИДЕАЛЬНАЯ МОДЕЛЬ ИНТЕГРАЦИИ ФУНДАМЕНТАЛЬНЫХ МЕДИЦИНСКИХ ДИСЦИПЛИН (АНАТОМИЯ, ГИСТОЛОГИЯ, ЛАТИНСКИЙ ЯЗЫК) В БАЛТИЙСКОМ ФЕДЕРАЛЬНОМ УНИВЕРСИТЕТЕ ИМЕНИ ИММАНУИЛА КАНТА	155
<i>Библиографический список к главе 10</i>	166
Глава 11. ПЕДАГОГИЧЕСКИЕ ФУНКЦИИ ВОЛОНТЕРСКОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ КАК СФЕРЫ САМОРЕАЛИЗАЦИИ СТУДЕНЧЕСКОЙ МОЛОДЕЖИ	168
<i>Библиографический список к главе 11</i>	176
Глава 12. МЕТОДЫ РЕАЛИЗАЦИИ КОНЦЕПЦИИ ДОПОЛНИТЕЛЬНОГО НЕПРЕРЫВНОГО ОБРАЗОВАНИЯ ПОЖИЛЫХ ЛЮДЕЙ В ОБРАЗОВАТЕЛЬНОМ ПРОЦЕССЕ УНИВЕРСИТЕТА	178
<i>Библиографический список к главе 12</i>	188
Глава 13. ОПЫТ ИСПОЛЬЗОВАНИЯ РИСОВАНИЯ КАК СРЕДСТВА ДИАГНОСТИЧЕСКОЙ РАБОТЫ ПСИХОЛОГА С ОБУЧАЮЩИМИСЯ С ОВЗ	190
<i>Библиографический список к главе 13</i>	202
Глава 14. ГРУППОВОЕ ПСИХОЛОГИЧЕСКОЕ КОНСУЛЬТИРОВАНИЕ КАК СРЕДСТВО РАЗВИТИЯ ЭМОЦИОНАЛЬНОГО ИНТЕЛЛЕКТА В ПОДРОСТКОВОМ ВОЗРАСТЕ	204
<i>Библиографический список к главе 14</i>	213
Глава 15. ПРИМЕНЕНИЕ ТЕХНОЛОГИИ КРИТИЧЕСКОГО МЫШЛЕНИЯ ПРИ ФОРМИРОВАНИИ ЧИТАТЕЛЬСКОЙ ГРАМОТНОСТИ У ШКОЛЬНИКОВ НА УРОКАХ ЛИТЕРАТУРЫ ...	215
<i>Библиографический список к главе 15</i>	223

Предисловие

Правильно организованное обучение – залог успешного развития личности обучаемого на всех этапах обучения, с использованием любых образовательных технологий, в том числе информационно-коммуникационных. Необходимость анализа актуальных тенденций в сфере педагогических исследований обусловлена возрастающей значимостью методик и технологий в современных педагогических практиках. Данный выпуск монографии **«Современные образовательные технологии: психология и педагогика»** посвящен аспектам практического воплощения педагогических теорий в деятельности образовательных учреждений.

В монографии представлены научно-исследовательские материалы известных и начинающих ученых, объединенные основной темой современного видения путей развития педагогики и психологии.

В первой главе отражен обзор позиций российских вузов в глобальных рейтингах. Наиболее подробно рассмотрены национальный рейтинг RAEX и авторитетный международный рейтинг QS, которые отлично иллюстрируют глобальную конкурентоспособность страны в сфере образования. Приведен анализ основных ключевых индикаторов международных рейтингов вузов. Рассмотрены основные проблемы и тенденции в развитии конкурентоспособности российского высшего образования. Выделены конкретные факторы и события, оказывающие наибольшее воздействие на конкурентоспособность российского высшего образования.

Во второй главе монографии освещаются инновационные модели формирования единого пространства подготовки, оценки качества и повышения квалификации педагогических кадров в системе высшего образования Российской Федерации, выявленные на основе анализа лучших практик работы федеральных инновационных площадок. Авторами рассматриваются проекты федеральных инновационных площадок учреждений высшего образования, реализуемые по направлению «педагогическое образование», а также по другим междисциплинарным направлениям, связанным с повышением квалификации педагогических кадров.

В следующей главе представлен менеджмент школы как управленческая система, включающая виды менеджмента и объекты управления. Авторами предложена модель оценки реализуемых

руководством школы управленческих подходов. Системный взгляд на менеджмент школы позволяет обнаружить и реализовать разные области менеджмента – регулярный, стратегический, проектный, финансовый и кадровый в их системной связи, не упустив ни одного объекта управления – людей, процессы, результаты, ресурсы, информация.

В четвертой главе описаны современные тренды в сфере цифровизации высшего образования. Рассматриваются плюсы, минусы и перспективы цифровизации высшего образования в технологически продвинутой эпоху. Предлагаются педагогические рекомендации по внедрению и развитию активного цифрового обучения, выявляются барьеры на пути ее внедрения и анализируются необходимые институциональные действия для ускорения ее внедрения.

В пятой главе исследуется патриотизм в парадигме психологических наук как значимое свойство личности и фундаментальное свойство профессиональной личности специалиста в сфере международных отношений.

Автор анализирует понятие профессиональной личности, фокусируя внимание на наиболее значимых аспектах формирования профессиональной личности в сфере международных отношений. Особое внимание уделяется патриотизму как значимому свойству личности и процессу формирования патриотизма как интегрального свойства профессиональной личности. При этом подчеркивается значение патриотизма не только как фундаментального свойства профессиональной личности, но и как драйвера международных отношений.

В шестой главе приведен анализ теоретико-методологических и практико-ориентированных исследований проблемного поля, актуализирующего необходимость сохранения культурно-исторической памяти и формирования гражданской идентичности молодежи на территории Российской Федерации и вновь присоединенных территориях Донецкой и Луганской народных республик, Херсонской и Запорожской областей. Авторами рассмотрена аксеологическая и нормативно-правовая основы гражданско-патриотического воспитания в современном социокультурном пространстве, обозначено смысловое поле рассматриваемых категорий «культурно-историческая память» и «гражданская идентичность»,

представлены различные механизмы и факторы, влияющие на формирование культурно-исторической памяти и гражданской идентичности. В материале с географической точки зрения представлен культурный ландшафт вновь присоединенных территорий. На основе анализа исследований авторами обозначены образовательные технологии, актуальные для целей гражданско-патриотического воспитания, основные диагностические инструменты проведения педагогических измерений культурно-исторической памяти и гражданской идентичности молодежи, а также представлен обзор образовательных практик педагогов по данной проблеме.

Седьмая глава посвящена теме использования нейросетей в различных сферах исследования и обучения. В высшей математике нейросети могут быть использованы для улучшения процесса обучения студентов. Например, они могут помочь в создании онлайн-курсов, адаптированных к индивидуальным потребностям студентов. Нейросети могут анализировать результаты работы студентов и предлагать индивидуальные рекомендации для изучения конкретных тем или проблемных областей. Кроме того, нейросети могут быть использованы для разработки интеллектуальных систем автоматической проверки задач и распознавания образцов. Это может помочь преподавателям в процессе оценки работ студентов и предоставления обратной связи. Нейросети могут также диагностировать проблемы в понимании материала и предлагать дополнительные материалы или упражнения для закрепления навыков. Также нейросети могут быть использованы для исследования сложных математических проблем и разработки новых подходов и методов в высшей математике. Их способность обрабатывать большие объемы данных и находить сложные закономерности может помочь в исследовании математической структуры и создания новых математических моделей. Очевидно, что применение нейросетей в преподавании высшей математики открывает возможности для более эффективного и индивидуализированного обучения студентов, а также для развития самой математики. Поэтому данная тема является актуальной и интересной для дальнейших исследований и применений.

В исследовании восьмой главы авторами рассмотрены некоторые аспекты психологической помощи студентам в медицинском

вузе. Данная тематика в настоящее время является весьма актуальной по целому ряду причин, которые могут привести к необходимости психологической поддержки студентов и даже помощи: от некоторых аспектов самого процесса обучения в медицинском вузе, который является довольно сложным, особенно из-за внедрения новых государственных стандартов обучения, а также процессов модернизации и оптимизации, охватывающих медицинскую среду и среду медицинского образования, в частности; до сложных комплексных процессов, происходящих в обществе, особенно на фоне пандемии новой коронавирусной инфекции COVID-19. Целью исследования стала попытка проанализировать осведомленность будущих эскулапов о существующей в вузе бесплатной психологической помощи и поддержке, а также оценить некоторые аспекты психологического сопровождения студентов-медиков.

Цель работы в девятой главе –привести литературный обзор проблемы контроля в педагогике, в том числе в преподавании гигиены на медицинских факультетах. Авторами дан анализ и рекомендации по контролю формирования компетенций студентов лечебных факультетов в ходе практических и итоговых занятий, а также экзамена. Рассмотрены технологические вопросы создания контрольного теста.

В десятой главе монографии приводится результат многолетней интеграции фундаментальных медицинских дисциплин на одной отдельно взятой кафедре (кафедра фундаментальной медицины Балтийского федерального университета имени Иммануила Канта). Авторами с подробным объяснением представлена модель, включающая четыре медицинские дисциплины (анатомия, гистология, фармакология, пропедевтика внутренних болезней), иллюстрирующая целостное представление об их взаимосвязи. Предлагаются также две заведомо дефектные модели интеграции этих дисциплин, отражающие варианты дискретного подхода к обучению. Подробно объяснена ключевая роль латинской медицинской терминологии в освоении вышеуказанных дисциплин, рассмотрены различия в образовании и переводе на русский язык латинских анатомических и гистологических терминов. Показана взаимосвязь анатомии, гистологии и фармакологии через определенный латинский термин. Приведены аргументы в пользу внедрения

разработанной модели в учебный процесс студентов-медиков, получающих высшее медицинское образование.

В фокусе внимания авторов одиннадцатой главы исследование комплекса формирующих возможностей волонтерской деятельности для развития студентов вуза. Опираясь не методологию целостного подхода к анализу педагогического процесса в сфере студенческого волонтерства, а также эмпирические данные опроса студентов и экспертов в области волонтерства, авторы предлагают конструкт педагогических функций этой сферы деятельности в рамках трехкомпонентной структуры функций – развивающих, образовательных и воспитывающих. Развивающие возможности волонтерства представлены такими функциями, как идентификационная, референтная, интегрирующая, познавательная, ориентационная, рефлексивная, коммуникативная, эмпатийная, фасилитационная, катарсическая, функции самораскрытия и самосознания.

Автором двенадцатой главы представлены социогуманитарные и проектные методы реализации концепции непрерывного дополнительного образования в отношении пожилых людей с позиций формирования образовательного пространства, которое должно быть ориентировано на изменяющиеся образовательные запросы и потребности, на повышение качества жизни средствами образования. В ходе проведения исследования использовались следующие методы: анализ статистических и демографических данных, вторичный анализ данных; теоретические методы: анализ, синтез, обобщение; методы мониторинга образовательных потребностей; социологические исследовательские методы (экспертные, анкетирование); социопроектные методы.

В следующей работе поднимается проблема использования проективного подхода в деятельности школьного психолога, работающего в рамках модели психолого-педагогического сопровождения первоклассников, а также вновь прибывших учащихся в другие классы начальной школы, на этапе их адаптации. Показано, что психолого-педагогическое сопровождение решает важные задачи по профилактике, предупреждению и коррекции многих психических явлений, которые могут актуализироваться в адаптационный период. Определено – изотерапия является инструментом, позволяющим понять и выразить скрытые чувства и страхи, что является

первым шагом на пути к психическому здоровью и благополучию ребенка. Особое внимание уделяется использованию рисования как метода изотерапии и средства диагностической работы психолога в указанный период школьной жизни ребёнка с ограниченными возможностями здоровья. Подтверждена эффективность применения анализа выбора цвета и собственно процесса рисования, применяемого в диагностике психоэмоциональной сферы ребёнка с ОВЗ, в период адаптации к школьному обучению.

В четырнадцатой главе приводятся доводы о необходимости развития эмоционального интеллекта в подростковом возрасте. Рассматривается групповое консультирование как способ развития эмоционального интеллекта. Приводятся результаты эмпирического исследования уровня развития эмоционального интеллекта у детей подросткового возраста, сравнительные результаты диагностики экспериментальной группы до и после проведения программы группового консультирования и результаты статистической проверки различий между уровнями развития эмоционального интеллекта у подростков до и после формирующего эксперимента. В результате исследования были получены статистически значимые сдвиги в развитии эмоционального интеллекта в сторону его повышения. Таким образом, программа групповых консультаций выступает как одно из эффективных средств развития эмоционального интеллекта.

В заключительной работе рассматривается важность критического мышления в современном мире и его развитие у школьников, особенно в контексте читательской грамотности на уроках литературы. Автор представляет технологию критического мышления как эффективный метод для анализа, оценки и синтеза информации, и приводят примеры ее использования в обучении литературе.

Глава обсуждает применение метода синквейна в образовательном процессе, его полезность для развития творческого мышления, критического анализа и коммуникативных навыков. Рассматриваются преимущества использования данного метода на уроках литературы и предлагаются примеры его реализации в учебном процессе. Автором также представлен практический опыт учителя на уроках литературы в среднем звене: конспект урока, примеры синквейнов, составленных учениками на занятиях.

Таким образом, в монографии рассматривается достаточно широкий перечень вопросов, объединенных основной темой современного видения путей развития педагогики и психологии.

Книга предназначена для педагогов, а также может быть полезна студентам, бакалаврам, магистрантам, аспирантам и всем тем, кого интересуют актуальные вопросы педагогики и психологии.

Редакционная коллегия выражает глубокую признательность нашим уважаемым авторам за активную жизненную позицию, желание поделиться уникальными разработками и проектами, публикацию в монографии **«Современные образовательные технологии: психология и педагогика»**, содержание которой не может быть исчерпано. Ждем Ваши публикации и надеемся на дальнейшее сотрудничество.

Foreword

Properly organized educational process is the key factor of successful students' personality development, with the use of any educational technologies, including information and communication. The need for analyze of relevant tendencies in the sphere of pedagogic researches is due to increasing importance of methods and technologies used in modern pedagogic practice. The issue of the monograph **“Modern educational technologies: psychology and pedagogy”** is devoted to aspects of the practical implementation of pedagogic theories in the activities of educational institutions.

The following monograph presents the scientific-research materials of renowned and young scientists, brought together by the core theme of the modern vision of the ways of development of pedagogy and psychology.

The first chapter provides an overview of the positions of Russian universities in global rankings. The national RAEX rating and the authoritative international QS rating are considered in the most detail, which perfectly illustrate the country's global competitiveness in the field of education. The analysis of the main key indicators of international university rankings is given. The main problems and trends in the development of competitiveness of Russian higher education are considered. The specific factors and events that have the greatest impact on the competitiveness of Russian higher education are highlighted.

The second chapter of the monograph highlights innovative models for the formation of a unified space for training, quality assessment and advanced training of teaching staff in the higher education system of the Russian Federation, identified on the basis of an analysis of the best practices of federal innovation platforms. The authors consider the projects of federal innovation platforms for higher education institutions implemented in the field of "pedagogical education", as well as in other interdisciplinary areas related to improving the qualifications of teaching staff.

The next chapter presents school management as a management system, including types of management and management objects. The authors propose a model for evaluating the management approaches implemented by the school's management. A systematic view of school management allows you to identify and implement different areas of management - regulatory, strategic, project, financial and personnel in their

systemic connection, without missing a single management object – people, processes, results, resources, information.

The fourth chapter describes current trends in the field of digitalization of higher education. The pros, cons and prospects of digitalization of higher education in a technologically advanced era are considered. Pedagogical recommendations on the implementation and development of active digital learning are proposed, barriers to its implementation are identified and the necessary institutional actions to accelerate its implementation are analyzed.

The fifth chapter examines patriotism in the paradigm of psychological sciences as a significant property of personality and a fundamental property of the professional personality of a specialist in the field of international relations.

The author analyzes the concept of a professional personality, focusing on the most significant aspects of the formation of a professional personality in the field of international relations. Special attention is paid to patriotism as a significant property of personality and the process of forming patriotism as an integral property of professional personality. At the same time, the importance of patriotism is emphasized not only as a fundamental property of a professional personality, but also as a driver of international relations.

The sixth chapter provides an analysis of theoretical, methodological and practice-oriented studies of the problem field, actualizing the need to preserve cultural and historical memory and the formation of the civic identity of youth in the territory of the Russian Federation and the newly annexed territories of the Donetsk and Lugansk People's Republics, Kherson and Zaporizhia regions. The authors consider the axiological and normative-legal foundations of civil-patriotic education in the modern socio-cultural space, identify the semantic field of the categories under consideration "cultural and historical memory" and "civic identity", present various mechanisms and factors influencing the formation of cultural and historical memory and civic identity. The material presents the cultural landscape of the newly annexed territories from a geographical point of view. Based on the analysis of research, the authors identify educational technologies relevant for the purposes of civic and patriotic education, the main diagnostic tools for conducting pedagogical measurements of

cultural and historical memory and civic identity of youth, and also provide an overview of educational practices of teachers on this issue.

The seventh chapter is devoted to the topic of using neural networks in various fields of research and training. In higher mathematics, neural networks can be used to improve the learning process of students. For example, they can help create online courses tailored to the individual needs of students. Neural networks can analyze the results of students' work and offer individual recommendations for studying specific topics or problem areas. In addition, neural networks can be used to develop intelligent systems for automatic task verification and pattern recognition. This can help teachers in the process of evaluating students' work and providing feedback. Neural networks can also diagnose problems in understanding the material and offer additional materials or exercises to consolidate the skills. Neural networks can also be used to investigate complex mathematical problems and develop new approaches and methods in higher mathematics. Their ability to process large amounts of data and find complex patterns can help in the study of mathematical structure and the creation of new mathematical models. It is obvious that the use of neural networks in teaching higher mathematics opens up opportunities for more effective and individualized student learning, as well as for the development of mathematics itself. Therefore, this topic is relevant and interesting for further research and applications.

In the study of the eighth chapter, the authors considered some aspects of psychological assistance to students at a medical university. This topic is currently very relevant for a number of reasons that may lead to the need for psychological support for students and even assistance: from some aspects of the very process of studying at a medical university, which is quite complex, especially due to the introduction of new state standards of education, as well as modernization and educational processes-timization, covering the medical environment and the environment of medical education, in particular; before the complex complex processes taking place in society, especially against the background of the epidemic of the new coronavirus infection COVID-19. The purpose of the study was an attempt to analyze the awareness of future aesculapians about the free psychological care and support available at the university, as well as to evaluate some aspects of psychological support for medical students.

The purpose of the work in the ninth chapter is to provide a literary overview of the problem of control in pedagogy, including in the teaching of hygiene at medical faculties. The authors provide an analysis and recommendations on the control of the formation of competencies of students of medical faculties during practical and final classes, as well as the exam. The technological issues of creating a control test are considered.

The tenth chapter of the monograph presents the result of many years of integration of fundamental medical disciplines in one separate department (Department of Fundamental Medicine of the Immanuel Kant Baltic Federal University). The authors present a model with a detailed explanation, including four medical disciplines (anatomy, histology, pharmacology, propaedeutics of internal diseases), illustrating a holistic view of their relationship. Two obviously defective models of integration of these disciplines are also proposed, reflecting variants of a discrete approach to learning. The key role of Latin medical terminology in the development of the above disciplines is explained in detail, differences in education and translation of Latin anatomical and histological terms into Russian are considered. The interrelation of anatomy, histology and pharmacology through a certain Latin term is shown. The arguments in favor of introducing the developed model into the educational process of medical students receiving higher medical education are presented.

The authors of the eleventh chapter focus on the study of the complex of formative opportunities of volunteer activity for the development of university students. Based on the methodology of a holistic approach to the analysis of the pedagogical process in the field of student volunteerism, as well as empirical data from a survey of students and experts in the field of volunteerism, the authors propose a construct of pedagogical functions in this field of activity within a three-component structure of functions - developing, educational and educating. The developing possibilities of volunteering are represented by such functions as identification, referral, integrating, cognitive, orientation, reflexive, communicative, empathic, facilitation, cathartic, self-disclosure and self-awareness functions.

The author of the twelfth chapter presents socio-humanistic and design methods for implementing the concept of continuous additional education for older people from the standpoint of forming an educational space that should be focused on changing educational demands and needs, to improve the quality of life through education. During the research, the

following methods were used: analysis of statistical and demographic data, secondary data analysis; theoretical methods: analysis, synthesis, generalization; methods of monitoring educational needs; sociological research methods (expert, questionnaire); social research methods.

The book is intended for educationalists and could be of use for students, bachelors, master's degree students, postgraduate students and for those who is interested relevant questions of pedagogy, psychology and sociology.

The editorial board expresses their sincere gratitude to our credible authors for their proactive attitude, desire to share unique developments and projects, appearance in the monograph “**Modern educational technologies: psychology and pedagogy**” the contents of which cannot be depleted. We are looking forward for your publications and hoping for further cooperation.

ГЛАВА 1

DOI 10.31483/r-109169

Астафурова Ольга Анатольевна

Кулагина Ирина Ивановна

ПЕРСПЕКТИВЫ РАЗВИТИЯ И КОНКУРЕНТОСПОСОБНОСТЬ РОССИЙСКОГО ВЫСШЕГО ОБРАЗОВАНИЯ

Аннотация: в главе отражен обзор позиций российских вузов в глобальных рейтингах. Наиболее подробно рассмотрены национальный рейтинг RAEX и авторитетный международный рейтинг QS, которые отлично иллюстрируют глобальную конкурентоспособность страны в сфере образования. Приведен анализ основных ключевых индикаторов международных рейтингов вузов. Рассмотрены основные проблемы и тенденции в развитии конкурентоспособности российского высшего образования. Выделены конкретные факторы и события, оказывающие наибольшее воздействие на конкурентоспособность российского высшего образования. Авторами проанализированы различные аспекты развития высшего образования в Российской Федерации. Отмечено улучшение позиций конкурентоспособности отечественного образования.

Ключевые слова: конкурентоспособность российского образования, высшее образование, глобальные рейтинги, рейтинг университетов, индикаторы международных рейтингов.

Abstract: the chapter provides an overview of the positions of Russian universities in global rankings. The RAEX national rating and the authoritative QS international rating are considered in the most detail, which perfectly illustrate the country's global competitiveness in the field of education. The analysis of the main key indicators of international university rankings is given. The main problems and trends in the development of competitiveness of Russian higher education are considered. The specific factors and events that have the greatest impact on the competitiveness of Russian higher education are highlighted. Various aspects of the development of higher education in the Russian Federation are also analyzed. The improvement of the competitiveness of domestic education is noted.

Keywords: competitiveness of Russian education, higher education, global rankings, university rankings, indicators of international rankings.

Конкурентоспособность российского высшего образования можно рассмотреть с различных точек зрения.

С одной стороны, российское высшее образование имеет определенные преимущества и достижения. Россия входит в число стран с высоким уровнем академических исследований и разработок. У российских университетов есть высокообразованный и квалифицированный

профессорско-преподавательский состав, который способен обеспечить качественное обучение. Кроме того, российское высшее образование особенно хорошо развито в таких отраслях как математика, физика и инженерные науки.

С другой стороны, есть ряд проблем, которые влияют на конкурентоспособность российского высшего образования. Важным аспектом является уровень качества образования, который может быть неравномерным. Некоторые университеты в России имеют низкую репутацию и не соответствуют международным стандартам. Также российская система образования страдает от недостаточного финансирования, устаревших учебных программ, использования не современных методов преподавания и технологий.

Важным фактором конкурентоспособности российского высшего образования является признание дипломов и квалификаций за рубежом. Некоторые работодатели и университеты в других странах не признают российское образование достаточным для трудоустройства или продолжения образования за пределами России. Это ограничивает возможности выпускников и снижает их конкурентоспособность на мировом рынке труда.

Для повышения конкурентоспособности российского высшего образования необходимо решать эти проблемы. Лучшее финансирование университетов, обновление учебных программ, улучшение стандартов преподавания, поддержка научных исследований и повышение международной реаккредитации могут сыграть важную роль в улучшении качества и репутации российского высшего образования.

Изучение показателей международных рейтингов университетов может помочь оценить конкурентоспособность российского образования. Понимание различий между рейтингами и другими методами оценки высших учебных заведений помогает осознать ценность и ограничения рейтингов, а также предотвращает возможные ложные или нереалистичные ожидания от них [6].

Любой рейтинг высшего образования представляет собой обязательство реагировать на трудности современного высшего образования. Он признает, что совершенство многогранно и выходит за рамки установленных измерений. Такая оценка интегрирована в саму структуру рейтинга, формируя его критерии, охватывающие множество вкладов, которые вузы вносят в образовательную сферу [7].

Глобализация системы высшего образования вообще, и российской системы в частности, стала основной причиной популяризации глобальных рейтингов в России. Рейтинги, информируя о качестве образования, научной деятельности, открытости и цитируемости, позволяют узнать о лучших университетах как абитуриентам, академическому сообществу, так и потенциальным работодателям [9].

Рассмотрим некоторые ключевые индикаторы, которые обычно анализируются в рейтингах [3–5]

Репутация университета: этот индикатор позволяет оценить уровень доверия и признания университета в мировом сообществе. Обычно он измеряется путем опроса академиков и работодателей об их восприятии университета.

Качество образования: индикатор, с помощью которого анализируются различные факторы, такие как показатели исследований, публикации, рейтинги и престижность программы обучения. Рейтинги также могут учитывать количество выпускников, получивших престижные награды или построивших успешную карьеру.

Международные связи и международное сотрудничество: этот индикатор оценивает, насколько университет активно сотрудничает с иностранными университетами, получает гранты или участвует в исследовательских программах за рубежом. Он может включать показатели, такие как количество иностранных студентов и преподавателей, международные исследовательские проекты и публикации на иностранных языках.

Инфраструктура и ресурсы: индикатор, показывающий качество физической инфраструктуры университета, такой как лаборатории, библиотеки, спортивные объекты и компьютерные классы. Также учитывается наличие и доступность современного оборудования, а также финансовые ресурсы университетов.

Инновации и исследования: данный индикатор анализирует исследовательские достижения университета, такие как количество и качество научных статей, патентов и участие в инновационных проектах. Он также может учитывать показатели, такие как финансирование исследовательских проектов и число докторантов.

Привлекательность для студентов: индикатор дает представление о том, насколько привлекательным является университет для студентов. Он может включать показатели, такие как рейтинг вуза среди студентов, количество заявлений на поступление, конкурсность поступления, наличие стипендий и программ международного обмена.

Анализ этих индикаторов поможет в оценке состояния российского образования и его конкурентоспособности на международной арене. Он может помочь выявить сильные и слабые стороны российских университетов и определить направления для улучшения конкурентоспособности.

По данным рейтингового агентства RAEX (РАЭКС-Аналитика), ежегодный рейтинг вузов России которого является наиболее популярным, половина вузов из Топ-100 приходится на вузы Москвы и Санкт-Петербурга [1]. Около 40% вузов из Топ-100 находятся в Москве, и около 10% находятся в Санкт-Петербурге. Остальные 50% вузов распределены по различным регионам России. Это говорит о том, что Москва и Санкт-Петербург имеют наиболее сильное присутствие в высшем образовании и предлагают высококачественное образование.

«Лидерами рейтингов RAEX, как правило, становятся вузы, обеспечивающие наилучшие условия для получения качественного образования – этот фактор имеет самый большой вес в итоговой рейтинговой оценке (50%). Победителями субрейтинга в области образовательной деятельности в 2023 году стали МГУ, МГИМО и МФТИ, помимо них еще пять лидеров списка сумели войти в топ-10 итогового рейтинга RAEX-100» [1].

Аналогичная расстановка научных сил отмечается агентством Интерфакс, также осуществляющем ежегодное исследование «Национальный рейтинг университетов» [2].

Рассматривая международные рейтинги университетов, такие как ARWU (Academic Ranking of World Universities), QS (Quacquarelli Symonds) и THE (Times Higher Education), можно отметить улучшение позиций российской высшей школы, что свидетельствует об устойчивом росте конкурентоспособности российского образования. Год от года российские университеты проявляют положительную динамику в этих рейтингах, что является положительным сигналом для развития образовательной системы в стране. Одним из наиболее авторитетных международных рейтингов университетов является рейтинг QS, проводимый ежегодно.

Компания QS провела анализ образования в России и представила его результаты на рейтинговом сайте. В данном анализе было оценено образовательное предложение России в целом, а также отдельно выделены лидеры в различных областях.

По данным анализа QS: в 2023 году Россия установила рекорд по количеству вузов, представленных в рейтинге. В этом году их 55. В 2022 году участвовал 51 российский вуз, в 2021 – 48 вузов, а в 2020 году в рейтинг вошли только 28 учебных заведений. Это свидетельствует о том, что российские университеты стабильно улучшают свои показатели и наращивают свое присутствие в международном образовательном сообществе.

Учитывая все факторы, специалисты QS сделали вывод, что Россия представляет привлекательную и конкурентоспособную страну для получения высшего образования в 2023 году. Более того, они отметили, что российские университеты имеют потенциал стать одними из ведущих в мире в некоторых областях.

Однако в анализе были также отмечены некоторые слабые стороны образования в России, такие как недостаточная доступность и финансирование для некоторых групп студентов, ограниченный доступ к современным образовательным ресурсам и недостаток международной студенческой мобильности. Эти аспекты будут требовать дополнительных усилий со стороны российских властей и университетов для их улучшения.

Самым «слабым» показателем для вузов России, представленных в рейтинге ARWU, уже не первый год является число часто цитируемых исследователей, работающих в 21 предметной области (HiCi). Причин этого может быть несколько: [2]

- отсутствие интереса к российским исследованиям со стороны мировой научной общности;
- слабая интеграция отечественной науки в мировое образовательное пространство;
- склонность западных ученых ссылаться только на своих коллег-соотечественников.

В рейтинге мировых университетов Times Higher Education самые высокие результаты наши университеты продемонстрировали по показателю «Привлечение средств от промышленности»: НИЯУ МИФИ набрал 100 баллов, а МГУ им. М.В. Ломоносова и МФТИ – по 99,1 балла. Наиболее сложным показателем и в этом рейтинге для наших университетов остается Цитируемость: 28 самых слабых результатов у наших университетов именно по этому показателю [2].

В целом, анализ рейтингом QS подтверждает, что Россия представляет сильное образовательное предложение и имеет потенциал для дальнейшего улучшения качества образования в будущем.

Это является значительным ростом по сравнению с предыдущими годами. Кроме того, несколько российских университетов также заняли высокие позиции в подрейтингах по отдельным областям знаний, таким как естественные науки, инженерия и технологии, искусство и гуманитарные науки. Это свидетельствует о росте качества образования в этих сферах.

Также следует отметить, что российские университеты активно сотрудничают с зарубежными партнерами, участвуют в обменах студентами и преподавателями, а также проводят совместные научные исследования. Это позволяет им получать опыт и знания от ведущих мировых университетов, что в свою очередь способствует повышению их конкурентоспособности.

Однако необходимо отметить, что международные рейтинги университетов имеют свои особенности и критерии оценки, и они не всегда полностью отражают качество образования. Поэтому, рейтинги следует рассматривать как индикаторы, а не единственную меру качества образования.

Несмотря на положительную динамику в международных рейтингах, у российского образования остается много задач для решения. Среди таких задач – улучшение качества преподавания, развитие научной деятельности, повышение доступности образования и активное внедрение инноваций в образовательный процесс.

В целом, улучшение позиций российской высшей школы в мировых рейтингах свидетельствует о том, что российское образование становится все более признанным и конкурентоспособным в мировом масштабе. Это может привлечь больше иностранных студентов и исследователей в Россию, а также способствовать развитию национального образования и науки.

Библиографический список к главе 1

1. Рейтинг лучших вузов России RAEX-100, 2023 год [Электронный ресурс]. – Режим доступа: https://raex-rr.com/education/russian_universities/top-100_universities/2023/ (дата обращения: 22.11.2023).

2. Национальный рейтинг университетов, 2023 год [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <https://academia.interfax.ru/ru/ratings/?rating=1&year=2023&page=1> (дата обращения 22.11.2023).

3. Астафурова О.А. Конкурентоспособность российского высшего образования / О.А. Астафурова, И.И. Кулагина // Экономика: вчера, сегодня, завтра. – 2021. – Т. 11. №11–1. – С. 78–88. – DOI 10.34670/AR.2021.74.50.010. – EDN PRUTQR

4. Астафурова О.А. Совершенствование системы подготовки в вузах в условиях развития компетенций цифровой экономики / О.А. Астафурова, И.И. Кулагина // Новые информационные технологии в образовании: сборник научных трудов 19-й международной научно-практической конференции / под общ. ред. Д.В. Чистова. – 2019. – С. 329–332. – EDN YVGOJN

5. Diana Escandon Jairo Salas-Paramo Jorge Moreno-Gómez Academic reputation quality and research: an analysis of Latin-American universities in the world higher education institution rankings from the perspective of organizational learning theory // Journal of Further and Higher Education. March 2023. – С. 47.

6. Gero Federkeil Rankings and Quality Assurance in Higher Education // Higher Education in Europe. 33 (2–3). С. 219–231 [Electronic resource]. – Access mode: https://www.researchgate.net/publication/233544895_Rankings_and_Quality_Assurance_in_Higher_Education (дата обращения: 22.11.2023).

7. Mustafa Kayyali Introduction to HE Higher Education Ranking: Methodology, Criteria, and Indicators // Book. Publisher: HE Higher Education Ranking. Nov 2023 [Electronic resource]. – Access mode: https://www.researchgate.net/publication/375597431_Introduction_to_HE_Higher_Education_Ranking_Methodology_Criteria_and_Indicators (дата обращения: 22.11.2023).

8. Эбзеева Ю.Н. Перспективы продвижения российских вузов в международном академическом рейтинге ARWU / Ю.Н. Эбзеева, Л.Н. Гишкаева // Вестник РУДН. Серия: Социология. – 2022. – Т. 22. №2. – С. 337–351. – DOI 10.22363/2313-2272-2022-2-337-351. – EDN HSLQYW

9. Эбзеева Ю.Н. Позиции российских университетов в мировых рейтингах университетов в 2022 году / Ю.Н. Эбзеева, Ю.Б. Смирнова // Вестник Российского университета дружбы народов. Серия: Социология. Российский университет дружбы народов. – 2022. – Т. 22. – С. 909–918 – DOI: 10.22363/2313-2272-2022-22-4-909-918. – EDN RHMTMV

ГЛАВА 2

DOI 10.31483/r-109024

*Лавина Татьяна Ароновна
Захарова Анна Николаевна
Грицкевич Татьяна Игоревна*

ИННОВАЦИОННЫЕ МОДЕЛИ ФОРМИРОВАНИЯ ЕДИНОГО ПРОСТРАНСТВА ПОДГОТОВКИ, ОЦЕНКИ КАЧЕСТВА И ПОВЫШЕНИЯ КВАЛИФИКАЦИИ ПЕДАГОГИЧЕСКИХ КАДРОВ В РФ: ПО МАТЕРИАЛАМ ЭФФЕКТИВНЫХ ПРАКТИК РАБОТЫ ФИП

***Аннотация:** в главе освещаются инновационные модели формирования единого пространства подготовки, оценки качества и повышения квалификации педагогических кадров в системе высшего образования Российской Федерации, выявленные на основе анализа лучших практик работы федеральных инновационных площадок. Работа выполнена в рамках Договора НИР на «Выявление лучших практик по результатам экспертной оценки заявок и отчетов федеральных инновационных площадок» с ООО «Финансово-Экспертные Системы» г. Москва, оператора организации процедуры оценивания деятельности субъектов ФИП в рамках исполнения Государственного контракта от 25 апреля 2022 года №05.2022.244.02.003.021 на выполнение работ (оказание услуг) по проекту «Информационно-аналитическая и технологическая поддержка формирования и функционирования сети федеральных инновационных площадок в передовой образовательной экосистеме Российской Федерации». Авторами рассматриваются проекты федеральных инновационных площадок учреждений высшего образования, реализуемые по направлению «педагогическое образование», а также по другим междисциплинарным направлениям, связанным с повышением квалификации педагогических кадров.*

***Ключевые слова:** федеральные инновационные площадки, инновационные образовательные проекты, эффективные практики, педагогическое образование, инновационные модели, учреждения высшего образования, Национальный проект «Образование».*

***Abstract:** the chapter highlights innovative models for the formation of a unified training, quality assessment and professional development of pedagogical personnel in the higher education system of the Russian Federation, based on the analysis of the best practices of federal innovation platforms. The work was carried out within the framework of the Research Agreement on "Identification of best practices based on the results of expert evaluation of applications and reports of federal innovation platforms" with Financial Expert Systems*

LLC. Moscow, the operator of the organization of the procedure for evaluating the activities of FIP subjects within the framework of the execution of the State Contract dated April 25, 2022 No.05.2022.244.02.003.021 for the performance of works (provision of services) under the project "Information, analytical and technological support for the formation and functioning of a network of federal innovation platforms in the advanced educational ecosystem of the Russian Federation". The authors consider projects of federal innovation platforms of higher education institutions implemented in the field of "pedagogical education", as well as in other interdisciplinary areas related to the professional development of teaching staff.

Keywords: *federal innovation platforms, innovative educational projects, effective practices, pedagogical education, innovative models, institutions of higher education, the National project "Education".*

Работа выполнена в рамках Договора НИР на «Выявление лучших практик по результатам экспертной оценки заявок и отчетов федеральных инновационных площадок» с ООО «Финансово-Экспертные Системы» г. Москва, оператора организации процедуры оценивания деятельности субъектов ФИП в рамках исполнения Государственного контракта от 25 апреля 2022 года №05.2022.244.02.003.021 на выполнение работ (оказание услуг) по проекту «Информационно-аналитическая и технологическая поддержка формирования и функционирования сети федеральных инновационных площадок в передовой образовательной экосистеме Российской Федерации.

Введение.

Обеспечение потребности системы образования в конкурентноспособных и квалифицированных кадрах с учетом потребностей страны, общества и регионов [13; 14] ориентированной на достижение целевых показателей в рамках национальной цели «Возможности для самореализации и развития талантов» [10] во многом определит достижение показателей национального проекта «Образование»: вхождение РФ в число 10 ведущих стран мира по качеству общего образования; формирование эффективной системы выявления, поддержки и развития способностей и талантов у детей и молодежи; создание условий для воспитания гармонично развитой и социально ответственной личности на основе духовно-нравственных ценностей народов нашей страны, исторических и национально-культурных традиций [8].

В условиях современных вызовов и трендов учреждения высшего образования становятся драйвером инновационных преобразований в регионах и стране в целом, ведущими научно-образовательными центрами в развитии современной системы образования, в том числе и педагогического, формирующими интеллектуальный и научный потенциал страны [1; 4]. Реализация данных задач и их включение в систему педагогического образования позволит существенно повысить его качество и подготовить педагогов новой формации для образовательной отрасли [9; 15].

Созданные новые инновационные модели педагогического образования станут основой образовательной системы, которая позволяет повысить качество высшего образования и создать инновационные форматы подготовки

кадров, обладающих инновационным мышлением, владеющими современными образовательными технологиями, способных к генерации новых идей, развития конкурентоспособных специалистов [1; 3; 5].

Инновационные образовательные проекты направлены на формирование единого образовательного пространства, ориентированного на обеспечение непрерывности всех уровней образования и вовлекающее в образовательный процесс государство, общественность, работодателей, родителей, будущих специалистов, что приведет к повышению уровня образованности населения и совершенствования социально-экономического и духовно-нравственного состояния общества [2; 9].

Поиск инновационных путей разрешения проблем современного общества и обновления педагогического образования настоящее время осуществляется во многих образовательных организациях РФ. Анализ опыта ведущейся работы и выявление эффективных лучших практик в области высшего образования в подготовке педагогических кадров для работы в условиях современного общества в данной монографии построен на основе анализа моделей осуществления инновационной деятельности в системе образования и практик Федеральных инновационных площадок (по итогам годовых отчетов ФИП 2023 года).

Основным нормативным правовым актом, регламентирующим деятельность федеральных инновационных площадок (далее – ФИП) в сфере образования, в настоящее время является Порядок формирования и функционирования инновационной инфраструктуры в системе образования, утвержденный приказом Министерства науки и высшего образования Российской Федерации от 22 марта 2019 г. №21н (зарегистрирован Министерством юстиции Российской Федерации 9 августа 2019 г. регистрационный №55531). Он определяет правила формирования и функционирования инновационной инфраструктуры, в том числе ее состав, основные направления инновационной деятельности, а также порядок признания организации федеральной инновационной площадкой.

Методы исследования: анализ материалов, полученных в рамках выполнения работ по Договору НИР на «Выявление лучших практик по результатам экспертной оценки заявок и отчетов федеральных инновационных площадок» с ООО «Финансово-Экспертные Системы» г. Москва, оператора организации процедуры оценивания деятельности субъектов ФИП в рамках исполнения Государственного контракта от 25 апреля 2022 года №05.2022.244.02.003.021 на выполнение работ (оказание услуг) по проекту «Информационно-аналитическая и технологическая поддержка формирования и функционирования сети федеральных инновационных площадок в передовой образовательной экосистеме Российской Федерации».

Результаты и их обсуждение.

В 2020 году статус ФИП был присвоен приказом Министерства науки и высшего образования №1580 от 25.12.2020 года – 127 проектам вузов. В 2021 году на подтверждение статуса ФИП подан 141 отчет о текущей деятельности инновационных образовательных площадок ВУЗов. В 2022 году на подтверждение статуса ФИП подано 166 отчетов о текущей деятельности инновационных образовательных площадок вузов [1; 3; 5].

В 2023 году на подтверждение статуса ФИП подано 163 отчета о текущей деятельности инновационных образовательных площадок вузов.

По итогам экспертизы отчетов ФИП в 2023 г. можно сделать вывод, что проекты в учреждениях высшего образования РФ реализуются 163 федеральными инновационными площадками. Распределение по направлениям проектов представлено в таблице 1.

Таблица 1

Распределение по направлениям проектов ФИП –
организаций высшего образования в 2023 г.

№	Направление	Кол-во 2021	Кол-во 2022	Кол-во 2023
1.	педагогическое образование	58	47	46
2.	информатика, цифровизация	28	39	32
3.	инженерное образование	27	29	27
4.	медицина	16	13	14
5.	культура	5	5	8
6.	туризм	4	7	6
7.	сетевые программы	0	5	4
8.	иная инновационная деятельность	3	21	26
	итого	141	166	163

По итогам экспертизы отчетов ФИП по направлению «педагогическое образование», а также по другим междисциплинарным направлениям, связанным с подготовкой, оценкой и повышением квалификации педагогических кадров, можно выделить ряд эффективных практик, которые можно рекомендовать к реализации и тиражированию.

ФГБОУ ВО «Вологодский государственный университет» реализовало инновационный образовательный проект «Модель межуровневой подготовки педагогических кадров в условиях сетевого взаимодействия классического университета с образовательными организациями среднего профессионального образования». Проект предполагает создание единого пространства подготовки, оценки качества и повышения квалификации педагогических кадров в регионе на основе сетевого принципа межуровневого взаимодействия образовательных организаций с ориентацией на новую модель педагогического образования в классическом университете. Создание на базе ФГБОУ ВО «Вологодский государственный университет» федеральной инновационной площадки направлено на создание единого пространства подготовки, оценки качества и повышения квалификации педагогических кадров в регионе на основе сетевого принципа межуровневого взаимодействия образовательных организаций с ориентацией на новую модель педагогического образования в классическом университете. Формирование компетентностной модели межуровневой подготовки педагогических кадров на базе классического университета в соответствии с требованиями национальных проектов и проекта «Учитель будущего поколения России» и обеспечение содержательной

преимущества образовательных программ педагогического образования разного уровня при формировании универсальных, общепрофессиональных и сквозных профессиональных компетенций будет осуществляться через модульный подход при проектировании основных профессиональных образовательных программ, определяющих сопряженные учебные планы, гибкие образовательные траектории и мобильность обучающихся; единую систему оценки компетенций выпускников педагогических специальностей колледжей и направлений подготовки бакалавриата классических вузов; привлечение преподавателей вузов в экзаменационные комиссии образовательных организаций среднего профессионального образования, осуществляющих подготовку педагогических кадров; проведение государственного экзамена выпускников педагогических направлений подготовки вузов (бакалавриат) и специальностей колледжей в форме демонстрационного экзамена.

В ходе реализации инновационного образовательного проекта в отчетном периоде выпускники колледжей 2022–2023 гг. обучаются по сопряженным планам по программам высшего образования с сокращенным сроком обучения. Студенты колледжей региона, зачисленные на обучение по программам педагогической направленности среднего профессионального образования, обучаются по преемственным ОПОП. Подходы, разработанные в инновационном проекте, согласованы с регионом, использованы при разработке регионального проекта «Реализация модели непрерывного педагогического образования в Вологодской области «Учитель школы будущего» и позволяют обеспечить систему образования педагогическими кадрами с высшим образованием в более короткие сроки.

ФГБОУ ВО «Марийский государственный университет» реализовало инновационный образовательный проект «Модель непрерывной подготовки педагогов в новой цифровой реальности». Разработка и реализация модели качественной комплексной непрерывной подготовки педагогов, способных эффективно применять современные цифровые технологии в своей профессиональной деятельности, позволит проводить научно-педагогические исследования с использованием возможностей цифровых ресурсов и сервисов, эффективно управлять образовательным процессом на основе использования цифровых инструментов. Разработанная модель направлена на постоянное совершенствование профессиональных компетенций педагогов за счет реализации модели непрерывной подготовки педагогов в новой цифровой реальности. Реализация модели направлено на функционирование вуза как регионального центра цифровых педагогических компетенций. Модель непрерывной подготовки педагогов в новой цифровой реальности, включает модуль «Future – ориентированное образование» на этапе бакалавриата, направленный на овладение умениями продуктивно использовать цифровые технологии в образовательном процессе и научных исследованиях; программу магистратуры «Цифровая педагогика»; комплекс дополнительных профессиональных программ повышения квалификации для практикующих педагогов («Цифровые сервисы реализации дистанционного образования в вузе», «Цифровая трансформация», «Технологии обучения и воспитания: цифровой рассказ» и

др.); создание на базе университета Центра цифровых педагогических компетенций. В процессе реализации инновационного проекта: разработана и запущена новая образовательная программа магистратуры «Проектирование цифровой образовательной экосистемы» (направление 02.04.03 Математическое обеспечение и администрирование информационных систем); разработаны рабочие программы и фонды оценочных средств по дисциплинам программы; актуализировано научно-методическое обеспечение разработанной и запущенной на предшествующем этапе реализации инновационного проекта программы магистратуры «Цифровая педагогика» (направление 44.04.01 Педагогическое образование); разработан и реализован комплекс программ профессиональной переподготовки и (или) повышения квалификации кадров в области применения цифровых технологий в сфере образования: «Школа-интенсив «Педагогический дизайн онлайн-курсов», «Цифровая культура педагога», «Цифровые сервисы реализации дистанционного образования в вузе», «Цифровой сторителлинг в образовании» и «Искусственный интеллект: старт в IT-будущее» и др.; по данным программам разработаны электронные обучающие курсы, образовательные ресурсы и программные продукты; разработаны комплекс методических материалов по использованию цифровых сервисов в деятельности педагога, учебник «Цифровой сторителлинг», 3 учебных пособия для будущих и практикующих педагогов: «Цифровая педагогика: инструменты и сервисы в работе преподавателя», «Педагогический дизайн онлайн-курсов: уникальные решения для креативных педагогов», «Управление цифровыми проектами»; запущена третья ступень модели непрерывной подготовки педагогов в новой цифровой реальности – реализация программ дополнительного профессионального образования; создана и активно ведет свою деятельность лаборатория «Цифровая дидактика».

ФГБОУ ВО «Алтайский государственный педагогический университет» реализовало инновационный образовательный проект «Формирование методических компетенций будущего учителя в процессе сетевого взаимодействия педагогического вуза и мультимедийного исторического парка «Россия – Моя история». Формат сетевого взаимодействия педагогического вуза и мультимедийного исторического парка «Россия – Моя история» является эффективным инструментом интерактивной стратегии обучения истории, интегрируя знания в области исторической науки, IT-технологий, сохранение исторической памяти, творческий потенциал будущего учителя. Создание новых образовательных продуктов на основе структурирования исторической информации, ее адаптация к особенностям процесса обучения истории с использованием современных средств и способов коммуникации способствует формированию методических компетенций будущего учителя.

Наиболее значимыми результатами является то, что определены перспективы использования ресурсов мультимедийного парка в историческом образовании и возможности использования ресурсов мультимедийного парка в историческом образовании. Создано сетевое педагогическое сообщество для взаимодействия по созданию и экспертной оценке

образовательных продуктов. Социальная значимость проекта определяется возможностью использования результатов проекта в целях просветительства и распространения исторических знаний по истории России, расширения исторической эрудиции, формирования и развития патриотических чувств у молодежи.

ФГБОУ ВО «Калмыцкий государственный университет имени Б.Б. Городовикова» реализовало инновационный образовательный проект «Проект «Гилэн одн («Сириус») – Поддержка сельских школ, школ с низкими образовательными результатами, обеспечение потребностей рынка педагогического труда Республики Калмыкия и прилегающих к ней районов Республики Дагестан, Ставропольского края, Ростовской и Астраханской областей». Проект предусматривает меры по созданию в сельских школах «точек роста», направленных на формирование системы выявления и поддержки будущих педагогов, стремящихся к самоактуализации, самореализации, научно-педагогическое стимулирование повышения образовательной результативности, деятельности учителей сельских школ, помощь в подготовке к ЕГЭ выпускников сельских школ (средний балл ЕГЭ студентов, принятых по очной форме обучения по программам бакалавриата направления «Педагогическое образования» должен быть в пределах 70 баллов); прогнозирование, планирование и курсовая подготовка и переподготовка учителей и руководителей школ, учителей родного языка, НПП КалмГУ в ведущих научно-педагогических структурах страны. Проект направлен на консолидацию усилий методической и психолого-педагогической подготовки учителей и руководителей сельских школ, школ с низкими образовательными результатами, в аспекте цифровизации образования, обновления его содержания, приоритетного внимания к усвоению системы «функциональных грамотностей», универсальных учебных действий, личностных результатов, предполагающих использование цифровой организационной базы и цифровых сетевых технологий, реализацию организационно-управленческих, содержательно-методических, контрольно-диагностических условий развития системы непрерывного педагогического образования, что способствует распространению опыта ИОП. Социальная значимость проекта с одной стороны обусловлена возможностью в процессе сетевых коммуникаций участников, соисполнителей и организаторов инновационной площадки, а с другой обеспечивает методическое сопровождение педагогов школ в поддержке и выявлению одаренных детей.

ФГБОУ ВО «Гамбовский государственный университет имени Г.Р. Державина» реализовало инновационный образовательный проект «Модель педагогического образования в классическом университете, обеспечивающая поливариантную подготовку студента на программах педагогического и предметного образования инструментами проектного, адаптивного и дополнительного обучения». Цель инновационного образовательного проекта теоретико-методическое обоснование и разработка модели поливариантной подготовки педагогических кадров в классическом университете в рамках реализации программ высшего педагогического образования и непедagogических (классических) направлений

подготовки. Разрабатываемая модель педагогического образования в классическом университете включает следующие механизмы организации обучения студентов: возможность выбора «педагогического» и «профессионального» трека при индивидуализации образовательных траекторий студентов непедагогических направлений подготовки и получения дополнительной квалификации в процессе обучения; построение «профессионального» ядра учебного плана, единого как для педагогов-предметников, так и студентов, изучающих соответствующую предметную область на непедагогических направлениях подготовки; разработку «педагогического» ядра учебного плана, содержание которого составляет основу педагогической профилизации и получение общепрофессиональных педагогических компетенций студентов; аккумуляцию практической подготовки студентов в форме практики на старших (преимущественно, выпускном) курсах; обеспечение выбора в рамках проектной деятельности прикладного или научно-исследовательского трека обучения. Результаты инновационного проекта могут быть использованы при построении образовательной модели подготовки педагогических кадров, как в классических, так и отраслевых университетах. Могут быть применимы в других университетах как модель перехода на индивидуальные образовательные траектории обучения студентов, а также при разработке «профессионального», «универсального» и «педагогического» ядер учебного плана, как в контексте проектирования учебного плана в целом, так и в контексте содержательного наполнения отдельных блоков дисциплин. Выработанные в рамках проекта модели взаимодействия университета и школы при реализации практической подготовки студента и развития проектной деятельности в рамках реализации основной образовательной программы могут представлять интерес не только для вузов, осуществляющих подготовку студентов педагогических направлений, но и для классических и инженерных вузов, как модель взаимодействия с предприятиями – базами практической подготовки.

Федеральное государственное автономное образовательное учреждение высшего образования «Национальный исследовательский Томский государственный университет» реализовало инновационный образовательный проект «Модель развития педагогического образования в классическом университете на основе экосистемного подхода». Проект направлен на реализацию мероприятий: создание образовательной экосистемы для использования ресурсов многопрофильного вуза в модернизации содержания и форм педагогического образования; создание коммуникативных профессиональных сетей под разные задачи развития педагогического образования, использующих фундаментальные и прикладные исследования и разработки научно-педагогических коллективов университета (сети «Научные профильные исследования», «Методические инициативы», «Новые образовательные программы»); создание и экспериментальная апробация сетевых программ основного и дополнительного педагогического образования на основе взаимодействия классического университета с педагогическим университетом, организациями общего и дополнительного образования, субъектами социально-экономического

развития региона; аналитическое обобщение содержательных, методических, организационно-технологических и управленческих условий развития педагогического образования в классическом университете на основе экосистемного подхода. Концепция и идея инновационного образовательного проекта заключается в том, что развитие педагогического образования обеспечивается через включение фундаментальных и прикладных исследований, разработок научно-педагогических коллективов классического университета в создание образовательных программ основного и дополнительного педагогического образования. Содержание и формы развития педагогического образования может распространяться через коммуникативные профессиональные сети. Сеть «Научные профильные исследования» строится под решение задачи порождения нового научно-педагогического знания и объединяет научные коллективы ТГПУ, ТГУ, вузов-партнеров из других регионов РФ. Выбор исследовательских направлений осуществляется путем открытых научных дискуссий и анализа проблем практики образования с участием ведущих российских учёных в области исследования и развития педагогического образования. Сеть «Методические инициативы» – это коллаборация ученых и школьных инициативных групп по экспериментальной апробации результатов и разработок, полученных в профильных исследовательских программах в практике общего образования и, наоборот, методической реконструкции и исследовательского сопровождения специалистами вузов инициатив «на местах» и построения на инициативной педагогической практике научно-обоснованной доказательной базы. Сеть «Новые образовательные программы» – результаты профильных педагогических исследований и внедрение их в практику экспериментальных площадок становятся основой для построения новых дополнительных профессиональных программ для педагогов, методистов, управленцев общего образования и для модификации ученых дисциплин студентов педагогических и непедагогических специальностей. Разработанные методики преподавания, модели организации образовательного процесса, образцы программ общего и дополнительного образования и др. инновационные образовательные продукты могут быть диссеминированы в практику общего образования Томского и других регионов, в систему ДПО и педагогического образования на уровне РФ, что решается путем выстраивания сети «Технологические решения», содержанием деятельности которой являются оформление результатов исследований, экспериментальной апробации в так называемые «коробочные решения», интегрирующие исследовательские данные, описание образовательных продуктов, построенных на их основе, программы подготовки кадров для внедрения этих продуктов в практику и условия масштабирования разработок в иных организационно-управленческих реалиях.

ФГБОУ ВО «Ярославский государственный педагогический университет им. К.Д. Ушинского» реализовало инновационный образовательный проект «Структурно-функциональная модель тьюторского сопровождения будущих и молодых педагогов в системе непрерывного профессионального образования». Целью инновационного образовательного

проекта является разработка и внедрение структурно-функциональной модели тьюторского сопровождения будущих и молодых педагогов на основе сетевого партнерства образовательных организаций, реализующих программы высшего образования, дополнительного профессионального образования и общеобразовательные программы. Открытие на базе ЯГПУ им. К.Д. Ушинского тьюторского центра с функциями создания и координации распределенной тьюторской сети образовательных организаций общего, среднего профессионального, высшего и дополнительного профессионального образования способствует институциональной интеграции для организационной и программно-содержательной преемственности общего, среднего профессионального, высшего и дополнительного профессионального образования в подготовке и профессиональном развитии педагогических кадров.

Заключение соглашений, утверждение планов к соглашениям о сотрудничестве между ЯГПУ и муниципальными органами управления образованием, соисполнителями позволяют реализовать проектные мероприятия, как составную часть планирования научно-методических мероприятий в образовательных организациях. Разработанные модели тьюторского сопровождения до-профессиональной подготовки; учебно-профессиональной деятельности студентов; профессионального развития в период профессиональной адаптации и становления педагога интегрированы в региональную модель управления системой непрерывного педагогического образования через деятельность федерального научно-методического центра «Центр трансфера образовательных технологий «Новая дидактика». Разработана и апробирована система мониторинга и оценки профессиональных компетенций педагогических работников в части разработки (подбора) пакета диагностических методик, позволяющая конструировать индивидуальную программу личностно-профессионального развития педагога на основе самодиагностики педагогической компетентности: предусмотрена возможность регистрации, формирования индивидуальных рекомендаций для пользователя, сбора данных для исследователя, связи с тематическими навигаторами. Разработка контента информационно-образовательного ресурса, создание разделов тематических навигаторов для самообразования, тьюторских мастерских является доступным для всех пользователей в режиме 24/7. Создание ресурса тьюторских митапов создает возможность выбора школьников, студентов педагогической профессии. Совместная с соисполнителями разработка модулей программы повышения квалификации «Формирование тьюторской позиции педагога» позволяет обустроить ресурс горизонтального обучения педагогов и студентов. Разработанный электронный курс «Тьюторское сопровождение педагога», включающий в себя диагностику, тестирование, рекомендации, учебно-методические материалы, является пакетным предложением по подготовке тьюторов педагогов в процессе профессионализации для организаций, реализующих дополнительные профессиональные программы. Проведение Школы тьютора позволила спроектировать и апробировать способ тьюторского действия в отношении

профессионально самоопределяющегося субъекта, как отчуждаемый методический продукт.

ФГБОУ ВО «Череповецкий государственный университет» реализовало инновационный образовательный проект «Разработка и внедрение механизма реализации межуровневой сетевой модели бесшовного педагогического образования в Вологодской области «Учитель школы будущего». Основная идея проекта заключается в разработке, апробации и внедрении модели непрерывной бесшовной подготовки педагогических кадров, основанной на сетевом взаимодействии субъектов образования разных уровней с учетом потребностей региона. Создание сетевой модели бесшовного педагогического образования позволит университету реализовать широкий спектр образовательных программ высшего и дополнительного профессионального образования по направлению подготовки «Педагогическое образование», имеющих устойчивый спрос и коррелирующих с потребностями региона, направлено на формирование единого образовательного пространства, ориентированного на обеспечение непрерывности всех уровней образования и вовлекающее в образовательный процесс широкую общественность, родителей, работодателей, будущих специалистов. Масштабирование и транслирование модели ИОП заключается в возможном использовании разработанного ФИП продукта в востребованном формате, а именно: рабочие программы дисциплин для обучающихся психолого-педагогических классов (10–11 классы); комплекс дополнительных общеразвивающих программ для обучающихся психолого-педагогических классов (10–11 классы); описание модели единой межуровневой образовательной программы (ЕМОП) в условиях сетевого взаимодействия. Перспективы развития проекта видятся в дальнейшем формировании и внедрении элементов модели бесшовного педагогического образования, основанной на сетевом взаимодействии субъектов образования: уровень «психолого-педагогические классы»; уровень «школа – СПО – вуз – школа»; уровень «преемственность компетенций».

ФГБОУ ВО «Мурманский арктический государственный университет» реализовало инновационный образовательный проект «Инновационная образовательная платформа «Психолого-педагогический конвергентор». Проект направлен на создание комплекса организационных, программно-методических, информационных, кадровых и иных условий для разработки и реализации технологии совместной (конвергентной) подготовки студентов вуза педагогических и непедагогических направлений к командному решению новых практикоориентированных профессиональных задач в разных образовательных средах в процессе создания востребованных практикой междисциплинарных проектов. Проект предполагает обеспечение совместного освоения студентами педагогических и непедагогических направлений подготовки уникального сочетания практических компетенций, получаемых на междисциплинарной основе, что достигается освоением интегративной современной системой знаний и его коллегиального применения для выработки и внедрения в образование оригинальных проектных решений актуальных проблем современной школы. Анонсируемая технология конвергентной подготовки

обучающихся вуза педагогических и непедагогических направлений ориентирована на формирование, развитие и практическое применение системы междисциплинарного знания о ребенке в процессе обучения командному взаимодействию будущих педагогов и психологов. Инновационная образовательная платформа «Психолого-педагогический конвергентор» – это один из инновационных способов обеспечить совместную практическую подготовку студентов педагогических и непедагогических направлений, к эффективному проектному взаимодействию на этапе вузовской подготовки, а также междисциплинарное взаимодействие преподавателей вуза, работодателей и выпускников для постижения конвергентных эффектов в практической подготовке студентов к эффективному командному проектированию в разных образовательных средах. Практическая значимость инновационных решений заключается в разработке конвергентной технологии подготовки студентов педагогических и непедагогических направлений для командного решения проблем сопровождения обучающихся с разными образовательными потребностями. Приобретаемый студентами разных направлений подготовки опыт командной проектной работы, создание ими востребованных образовательной практикой проектных продуктов, предоставление возможностей для их апробации и внедрения повышает у студентов мотивацию к профессиональной деятельности. Проект предполагает интеграцию ФИП в инфраструктуру региона в соответствии с направлениями модернизации системы образования и может обеспечить внедрение разработанных по запросам работодателей междисциплинарных проектов в образовательные организации Мурманской области.

Бюджетное учреждение высшего образования Ханты-Мансийского автономного округа – Югры «Сургутский государственный педагогический университет» реализовало инновационный образовательный проект «Виртуальный педагогический класс». Цели ИОП – разработка модели виртуального педагогического класса и ее апробация в системе взаимодействия педагогического вуза и образовательных организаций общего образования. Виртуальный педагогический класс – целостная, системная форма организации профориентационной работы с использованием современных, в том числе цифровых, образовательных технологий. Планируется, что виртуальный педагогический класс также будет выступать в качестве формы реализации кластерного подхода, предусматривающего взаимодействие педагогического университета с социальными партнерами на основе добровольности, социального диалога, интеграции целей, интересов и возможностей, инновационной стратегии и тактики профориентационной работы с молодежью в современной системе образования. Реализация модели виртуального педагогического класса, основанной на принципах деятельности подхода, адаптированности к профильным интересам обучающихся, системности применяемых дистанционных технологий, партнерского взаимодействия обеспечивает: совершенствование системы организации профориентационной работы, направленной на предпрофильную ориентацию обучающихся на педагогическую деятельность; создание современного цифрового образовательного пространства

вуза и образовательных организаций при организации партнерского взаимодействия в организации профориентационной работы; развитие инновационных направлений организации проектной, научно-исследовательской деятельности в проблемном поле проекта; создание условий для индивидуализации цифровой образовательной среды, выстраивания индивидуальных образовательных маршрутов в профессиональном ориентировании обучающихся. Практическое использование результатов реализации проекта позволит увеличить долю профессионально ориентированных абитуриентов на входе педагогических вузов, повысить их готовность к освоению программ профессионального педагогического образования, сократить адаптационный период при переходе от среднего общего к высшему образованию.

ФГБОУ ВО «Российский государственный педагогический университет им. А.И. Герцена» реализовало инновационный образовательный проект «Команда школьных педагогов «под ключ». Проект предполагает создание целого педагогического коллектива, характеризующегося высоким профессионализмом и инициативностью, для работы в новых образовательных организациях, а также в образовательных организациях с низкими академическими результатами. С этой целью отбираются педагогически одаренные и мотивированные студенты, начиная с 3 курса бакалавриата, а также молодые специалисты, уже прошедшие обучение. Отбранные участники проходят диагностику профессиональных и личностных характеристик для подбора наиболее эффективной программы образовательных мероприятий для каждого. Студенты и молодые специалисты на протяжении учебного года участвуют в образовательных (лекции, семинары, мастер-классы, программы дополнительного профессионального образования и пр.), научных (научно-практические конференции, семинары, планирование тем выпускных квалификационных работ под потребности будущего работодателя и пр.), профориентационных (мероприятия с участием работодателей, спроектированные под командное участие практики в образовательных организациях) мероприятиях, тем самым приобретают необходимый для дальнейшей работы опыт, а также современные навыки учителя. Итогом программы мероприятий станет для участников проекта трудоустройство командой в новую образовательную организацию или образовательную организацию, демонстрирующую низкие академические результаты. После трудоустройства продолжится сопровождение молодых специалистов уже на базе образовательной организации с проведением повышения квалификации, консультаций со стороны специалистов методических кафедр РГПУ им. А.И. Герцена, супервизорских групп, образовательных мероприятий. Проект по созданию команды педагогов «под ключ» позволит увеличить число студентов и выпускников педагогических вузов, выбирающих профессию педагога, что позволит снизить кадровый дефицит в школах РФ. Кроме того, подготовка студентов, выпускников вуза и молодых специалистов к работе в школе с освоением современных навыков учителя, знакомством со спецификой определенной школы, в которой они будут работать, обучением

работе в команде будет способствовать более эффективному решению задач образовательной организации по развитию.

Проведенный анализ эффективных практик ФИП, реализуемых в 2023 г., позволяет утверждать, что существующая сеть ФИП становится ориентиром в инновационной педагогической деятельности вузов, транслирования и масштабирования в профессиональное педагогическое сообщество.

Распространение и внедрение лучших практик ФИП возможно реализовать путем введения специальных форматов коммуникаций: конференций, экспертно-аналитических лабораторий, научных и методических семинаров в очных и дистанционных форматах; путем координации сетевых программ и проектов; формирования и пополнения единой информационно-аналитической площадки, соглашений о сетевом взаимодействии; трансляции практики реализации инновационного образовательного проекта в сети Интернет, средствах массовой информации [6; 7; 11; 12].

Библиографический список к главе 2

1. Грицкевич Т.И. Развитие научно-исследовательского и профессионального потенциала российской молодежи: лучшие практики федеральных инновационных площадок вузов в 2020 году / Т.И. Грицкевич, Т.А. Лавина, А.Н. Захарова // Молодежь в условиях цифровизации общества: международный, национальный и региональный аспекты: сборник статей Всеросс. научно-практ. конф. / под общ. ред. Е.В. Матвеевой, А.А. Митина. – Кемерово: Кемеровский государственный университет, 2020. – С. 261–267. EDN GMZXJQ

2. Захарова А.Н. Корпоративная культура. Конспект лекций / А.Н. Захарова. – Чебоксары: Изд-во Чуваш. ун-та, 2007.

3. Лавина Т.А. Высшее образование: новое качество и форматы образования (по материалам лучших практик работы федеральных инновационных площадок в 2019 году) / Т.А. Лавина, Т.И. Грицкевич, А.Н. Захарова [и др.] // Современное образование: проблемы и перспективы развития: монография. – Чебоксары: Среда, 2019. – С. 9–26. EDN GELXZB

4. Лавина Т.А. Федеральные инновационные площадки высшего образования: стратегии реализации государственной политики в управлении инновационной образовательной деятельностью / Т.А. Лавина, Т.И. Грицкевич, А.Н. Захарова [и др.] // Социально-экономические, организационные, политические и правовые аспекты обеспечения эффективности государственного и муниципального управления: материалы IV статей Всеросс. научно-практ. конф. молодых ученых. – Барнаул: Алтайский филиал ФГБОУ ВО «Российская академия народного хозяйства и государственной службы при Президенте Российской Федерации», 2022. – С. 217–219.

5. Лавина Т.А. Современное педагогическое образование: анализ трендов развития (по материалам лучших практик работы федеральных инновационных площадок в 2021 году) / Т.А. Лавина, А.Н. Захарова, Т.И. Грицкевич // Вопросы образования и психологии. – Чебоксары: Среда, 2021. – С. 15–31. doi:10.31483/a-10334. EDN VUGZWR

6. Лавина Т.А. О формировании ИКТ-компетентности преподавателя высшей школы / Т.А. Лавина // Образовательная инженерия. Понятия. Подходы. Приложения. – М.: Горячая линия-Телеком, 2021. – С. 48–53. EDN CLKRCZ

7. Лавина Т.А. Формирование компетентности учителя в области информационных и коммуникационных технологий в условиях введения прикладного педагогического бакалавриата / Т.А. Лавина // Современные проблемы науки и образования. – 2014. – №6. – С. 870. EDN TGQRMJ

8. Образовательная инженерия. Понятия. Подходы. Приложения / Е.Ю. Авксентьева, П.А. Аксиутин, Е.А. Бараханова [и др.]. – М.: Горячая линия-Телеком, 2021. – 240 с. EDN YTODEG

9. Студент вуза на рубеже 2020-х: перспективы развития личности и здоровья / О.В. Волкова, А.А. Алексеева, А.И. Вахтель [и др.]. – Чебоксары: Изд-во Чуваш. ун-та, 2021. – 360 с. EDN NVCUJB
10. Указ Президента Российской Федерации от 21.07.2020 №474 «О национальных целях развития Российской Федерации на период до 2030 года.
11. Alekseeva N.R., Lavina T.A., Vanyulin A.N., Zakharova A.N. Development of professional competencies of bachelors in applied Informatics to create an advertising product by means of information technologies. *Journal of Physics: Conference Series: IOP Publishing Limited*, 2020. – P. 12056. – doi 10.1088/1742–6596/1691/1/012056. EDN YJTBFS
12. Lavina T.A., Zakharova A.N., Aleksandrov A.H., Talanova T.V. Professional Competencies of a Higher Education Teacher in an Information Educational Environment // International Scientific Conference «Digitalization of Education: History, Trends and Prospects» (DETP 2020): Proceedings of the International Scientific Conference «Digitalization of Education: History, Trends and Prospects» (DETP 2020), Yekaterinburg, 23–24 апреля 2020 года. – Yekaterinburg: Atlantis Press, 2020. – pp. 262–269. – doi 10.2991/assehr.k.200509.048. EDN KEIWVI
13. Morova N.S., Zakharova A.N., Talanova T.V., Dulina G.S., Nikolaev E.L. Psychology of personal competitiveness of students in the system of higher education. Proceedings of the 30th International Business Information Management Association Conference, IBIMA 2017 – Vision 2020: Sustainable Economic development, Innovation Management, and Global Growth. 2017. pp. 4460–4468.
14. Smirnov V.V., Semenov V.L., Zakharova A.N., Lavina T.A., Ivanova N.A. «Digital Strategic» regions of Russia. International conference «Trends and innovations in economic studies» TIIES 2020. European Proceedings of Social and Behavioural Sciences EpSBS. 2020. Volume 96. pp. 719–730. doi: 10.15405/epsbs.2020.12.94. EDN KKOPDX
15. Zakharova A.N., Lavina T.A., Antonova N.A., Hartfelder D.V., Yakovleva E.V. Psychological Aspects of Professional Suitability of Students at the Stage of Higher Education. *Advances in Social Science, Education and Humanities Research*. 2020. doi <https://doi.org/10.2991/assehr.k.200723.084>. EDN XHSDLX

ГЛАВА 3

DOI 10.31483/r-109138

Грабарь Вадим Валерьевич

Лобанов Сергей Васильевич

Гордеев Юрий Матвеевич

СИСТЕМНЫЙ ВЗГЛЯД НА УПРАВЛЕНИЕ ШКОЛОЙ И МОДЕЛЬ ОЦЕНКИ УПРАВЛЕНЧЕСКИХ ПОДХОДОВ МЕНЕДЖЕРОВ ОБРАЗОВАНИЯ

Аннотация: в главе представлен менеджмент школы как управленческая система, включающая виды менеджмента и объекты управления. Авторами предложена модель оценки реализуемых руководством школы управленческих подходов. Системный взгляд на менеджмент школы позволяет обнаружить и реализовать разные области менеджмента – регулярный, стратегический, проектный, финансовый и кадровый в их системной связи, не упустив ни одного объекта управления – людей, процессы, результаты, ресурсы, информация.

Ключевые слова: менеджмент образовательной организации, менеджер образования, управленческая система, управленческий подход, модель оценки.

Abstract: the chapter presents school management as a management system, including types of management and management objects. The authors propose a model for evaluating the management approaches implemented by the school's management. A systematic view of school management allows you to identify and implement different areas of management – regular, strategic, project, financial and personnel in their systemic connection, without missing a single management object – people, processes, results, resources, information.

Keywords: management of an educational organization, education manager, management system, managerial approach, assessment model.

Известно, что менеджеры управляют, опираясь на разнообразные модели. Это утверждение напрямую относится и к менеджерам образования, под которыми мы будем понимать разного уровня руководителей образовательных организаций. В качестве примера таковых рассматривается школа. Сами же модели – это копии реальных объектов (систем управления), носители их характеристик, имитирующие, воспроизводящие их действия и процессы. Сложность большинства управленческих проблем делает моделирование потребностью любого руководителя. Ведь главный признак модели – упрощение, благодаря которому моделирование повышает способность руководителей к адекватному восприятию управленческих ситуаций и проблем, стоящих перед ними.

Принять правильное управленческое решение можно только на основе точного понимания ситуации. В этом случае управленческие,

психологические, культурологические, содержательные элементы ситуации становятся элементами модели управления. Где *управленческие аспекты* определяют основу и сущность управленческого подхода, *психолого-управленческие аспекты* нацелены на понимание ориентации управленца, типа работника и их мотивации в деятельности, *культурологические аспекты* раскрывают тип культуры организации, её ключевые ценности, тип коллектива и адекватные ему методы управления. И поскольку управленческое решение строится для конкретного факта, события, процесса, то *содержательные аспекты* управленческой ситуации раскрывают её отраслевую привязку, то есть особенности, связанные с конкретной сферой деятельности, организацией и протекающими в ней процессами. Таким образом, принять управленческое решение можно только овладев ситуацией, став её хозяином, но не заложником.

Управление образовательной организацией, школой одна из самых сложных сфер деятельности. Говоря об общей модели управления образовательной системой, Л.И. Фишман отмечает ее очевидную внутреннюю противоречивость. В качестве основных целей управления школой лишь небольшое число руководителей выделяют обеспечение достижения учениками определенных *образовательных результатов*. Большая же их часть ориентирована на *создание условий* для осуществления образовательного процесса, обеспечение *благоприятного психологического климата* в школе, *удовлетворение интересов* членов ученического коллектива и интересов педагогов. Таким образом, «четко осознают в качестве цели управленческой деятельности образовательные результаты меньшинство руководителей» [7, с. 9].

Что представляет собой менеджмент школы? В настоящее время распространено утверждение, что это система, включающая разнообразные, но взаимосвязанные элементы. Ряд авторов, занимающихся вплотную данной проблематикой, включают в менеджмент школы такие виды менеджмента, как *регулярный* менеджмент и формирование структур, *стратегический* менеджмент и развитие организации, *проектный* менеджмент и продвижение инноваций, *финансовый* менеджмент и управление хозяйством школы, *кадровый* менеджмент и управление персоналом [5; 6]. Однако связи между этими элементами управления школой как организацией остаются пока ещё слабо изученными, и, следовательно, на наш взгляд, не реализованными на практике. При этом важно, чтобы управленческие задачи школы решались на практике с опорой на рациональное осмысление проблем, чёткое понимание ситуации.

Е.В. Чернобай и А.Б. Молотков в книге «Школа, у которой учатся» приводят в пример утверждение Калиной И.И. тезиса о том, что менеджмент образовательного учреждения строится как управление совокупностью объектов, а именно людьми (большими и малыми коллективами), управление сложными процессами, управление интегрированными ресурсами, управление результатами и, наконец, управление публичной информацией [8, с. 11]. Такой содержательный взгляд, по нашему мнению, особенно ценен, так как показывает какой элементный набор управленческих решений должен быть включён сегодня в процесс достижения высокого образовательного результата. А именно: кроме овладения знаниями,

навыками, умениями в определенных образовательных сферах в управленческие решения включена необходимость овладения учащимися человечностью, воспитанностью, духовностью как необходимыми элементами взаимодействия с людьми. А это также – люди, ресурсы, информация, технологии, процессы, результаты.

Попробуем объединить эти два взгляда на менеджмент школы.

Регулярный менеджмент в отношении управления людьми требует создания должностных инструкций, учёт профессиональных стандартов, создания структур, групп, команд, организацию их работы и контроль.

Процессы – учебная, воспитательная, методическая и иная работа – охватываются регламентами, работы в них стандартизируются, функции описываются, изменения проходят, как постоянные улучшения.

Ресурсы – трудовые, материально-технические, интеллектуальные, организационные, финансовые – планируются, распределяются по приоритетам, учитываются. Оформляются регламенты – по процессам закупки, снабжения, обеспечения, учёта, тарификации.

Результаты – критерии эффективности, цели стратегии, требования стандарта – определяются как показатели на входе и выходе.

Работа с информацией осуществляется через построение сети(ей), определение потребности персонала в информации, через организацию повседневно взаимодействия (сайт, обратная связь, инструктажи).

Если же рассматривать *стратегический менеджмент*, то в отношении управления людьми и коллективами необходимо:

- реализовать доведение персоналу видения, миссии и стратегии школы;
- создать команды для разработки стратегических решений;
- организовать и провести стратегические сессии по планированию развития и тактике изменений.

Процессы при стратегическом планировании прописываются в избранных в рамках стратегии направлениях программы развития, через горизонтальное и вертикальное связывание функциональных стратегий (учебно-воспитательной, кадровой, маркетинговой и пр.).

Ресурсы оцениваются и определяются путём анализа внешней и внутренней среды, потенциала школы, угроз и возможностей и воплощаются в планах закупок, административно-хозяйственной деятельности, обеспечения, строительства и ремонта, обучения персонала и др.

Результаты конкретизируются переводом целей и задач стратегии в ключевые показатели КРП и установление этапов замера результатов – внутришкольного мониторинга.

Управление информацией осуществляется на уровне идеологической платформы школы, через публичный отчёт, материалы сайта, маркетинговую стратегию и школьный бренд.

Проектные решения менеджмента школы в отношении персонала будут связаны с созданием, развитием проектных команд и управление ими, формирование структур управления проектами – Советов, Офисов.

Проектная деятельность как *процесс* осуществляется путём выделения проектов из программы развития, формирования портфеля проектов,

представления проекта в виде процессов планирования, исполнения, мониторинга, завершения. И, ещё более конкретно в виде процессов распределения работ и ресурсов, учёта, оценки и внедрения результатов.

Анализ эффективности затрат проводится через постоянный мониторинг исполнения проекта на основе показателей плана управления проектом.

Оценка *результатов*, определение активов проекта и обобщение опыта реализуются проектными командами постоянно в течении всего проекта.

Управление информацией связывается с задачами планирования коммуникаций, сбора и распределение информации, составлением отчётности, управлением стейкхолдерами и архивированием результатов.

Финансовый менеджмент школы в отношении *сотрудников* применяет инструменты эффективного контракта, применение ключевых показателей эффективности для мотивации, обучение финансовой грамотности.

Все *процессы* с необходимостью должны быть прописаны в бюджете, сметах, учёте, объективированы через создание структур – центров прибыли и затрат и отслеживаться в отчётности.

Ресурсы покрываются финансовым обеспечением, учитываются на статьях доходов и затрат, распределяются и учитываются.

Результаты отображаются в виде доходов, затрат, маржи, прибыли, экономии и служат финансовой основой планирования и управления школой.

Информация о движении финансовых средств открыто и прозрачно представляется в виде отчётов, собирается, распространяется, служит целям финансового планирования и управления.

Кадровый менеджмент включает управление *людьми* через отбор, расстановку, адаптацию, оценку, развитие и мотивацию работников и, в первую очередь, учителей и преподавателей.

Управление *процессами* осуществляется путём включения исполнитель в процессы, наделение их полномочиями и ответственностью, документирование последних в должностных инструкциях определение владельцев процессов, обучение всех категорий сотрудников.

Интеграция ресурсов проводится посредством людей, чье развитие и капитализация осуществляется через обучение, рост компетентности, мобильности информированности, здоровья.

Результаты в качестве управленческого инструмента представляют собою требования к персоналу (знания, навыки, умения, компетенции, личностные качества, психологические свойства), как KPI работников в процессах, проектах, работах.

Управление информацией означает формирование портфеля компетенций, карт мотивов, портфолио, аттестационных ведомостей, баз данных персонала.

Конечно, управленческий подход будет зависеть также и от ряда условий – этапа жизненного цикла школы и уровня развития её коллектива, от стиля управления и личной философии директора, от стратегической цели и миссии образовательной организации, а также, от внешней среды.

Возможно объединение этих подходов. Основанием объединения является наблюдаемые в практике управления школой переходы, которые

осуществляют директора школ, делая выбор между управленческими моделями. При этом заметим, что в школе всё ещё присутствует директивный стиль принятия решений. То есть руководители школ хотя бы достигают осязаемых результатов через личную власть, решать задачи, применяя самые простые организационные схемы и опираясь на минимальное количество необходимых данных. При этом, значимой части директоров (тут можно согласиться с выводами А. Каспржака) присущ поведенческий стиль принятия решений, ориентация на людей, восприимчивость к предложениям, легкость в коммуникации, дружелюбие [2; 3].

Ясно, что в менеджменте школы идёт поиск подхода, адекватного её сегодняшнему окружению, состоянию, перспективам. Изменяются все функции менеджмента – планирование, организация, стимулирование и контроль.

Так планирование сегодня включает в себя стратегическую перспективу, «дорожную карту» развития образовательной организации, включая инновационные образовательные продукты. Школа уходит от логики «нужный человек в нужное время в нужном месте» к поиску гибкого взаимодействия учителя и задач школы, от подгонки должностных инструкций под «отраслевой» стандарт к их формированию в соответствии со стратегией организации, от ориентации на специализацию к ориентации на универсализм педагога, от стабильных структур к динамичным.

В стимулировании заметен переход от обеспечения «производственной ресурсности за деньги» к развитию лично-профессионального потенциала при помощи экономических и социально-психологических механизмов на основе обратной связи.

И, наконец, контроль «сверху», контроль действий, сопоставление «план-факт» становятся ныне самоконтролем, контролем результатов, контролем с учётом возможностей сотрудников.

Предлагаемый анализ менеджмента школы построен на наблюдениях и опросах, тестировании управленцев – слушателей десятков управленческих курсов.

Установлено, что в школе сегодня применяются разные управленческие подходы (модели). Выделяется *административно-командное (ручное) управление, функциональный и процессный подходы, подходы, построенные на проектных и программных решениях*. В школе присутствуют различные типы структур – *линейные, функциональные, штабные, матричные, смешанные*. А автономия структурных единиц школы варьируется от полной несвободы до полной самостоятельности. При этом наблюдается отсутствие рефлексии по основным управленческим вопросам регулярного менеджмента, да и менеджмента как такового. А причиной этому является отсутствие оценочного инструментария, позволяющего квалифицировать не отдельные управленческие решения, а целостные управленческие действия в рамках всей организации, воплощённые в управленческие подходы руководителя образовательного учреждения.

Модель для описания управленческих подходов.

Для описания управленческих подходов воспользуемся одним из инструментов менеджмента – моделью известной консалтинговой компании Mc Kinsey – «7S»:

- 1) Strategy – стратегия;
- 2) System – система управления компанией;
- 3) Structure – организационная структура;
- 4) Staff – персонал;
- 5) Style – стиль управления;
- 6) Skills – навыки и компетенции;
- 7) Shared Value – разделяемые ценности компании.

Такая модель может достаточно полно охарактеризовать школу как системное образование и может быть применена для оценки управленческих подходов (моделей). Классификацию в подобном ключе провела Л. Мальшева [4].

Структуры школы уходят от механистичности к органическому типу, построенному на партнёрстве высококомпетентных участников, лояльных своему сообществу и команде, готовых к исполнению широкого набора действий в команде и несущих ответственность за самостоятельно принимаемые решения. Заметны изменения приоритетов в управлении.

Образовательные учреждения сегодня предлагают разные типы образовательного продукта – от типового до индивидуального. Многие школы перешли на управление спросом или на следование спросу потребителей – детей, родителей, государства. Они включают в отсылаемый во внешний мир посыл – понятия качества, бренда, кастомайзинга, развития.

Система образовательного учреждения уходит от поддержания минимума стандартов к консолидации разнообразных направлений школьной жизни и кастомизированных образовательных программ, в каждом процессе и операции ищет конкурентное преимущество, и во многих случаях находит. Источниками конкурентных преимуществ становятся – качество и гибкость, обязательность и ориентация на клиента. Наблюдается постепенное движение к типу современной школы (табл. 1).

Таблица 1

Классификация управленческих подходов по элементу модели «7S» (Структура, Стратегия, Система)

Управленческие подходы	Административно-командное (ручное)	Функциональное управление	Процессное управление	Проектное управление	Программно (проектно)-целевое
<i>Структура</i>					
Тип школы	Традиционная	Реформируемая		Современная	
Тип организационной структуры	Механистическая			Органическая	
Характеристика организационной структуры	Высокая специализация Власть в высшей точке Лояльность организационной системе Основа престижа – статус, позиция			Низкая специализация Власть на уровне соотв. компетенции Лояльность проекту, группе, сообществу Основа престижа – личная компетентность	
Форма организационной структуры	Линейная	Линейно-функциональная	Линейно-функциональная и штабная	Проектно-матричная	Смешанная Проектно-ориентированная сеть
Автономность структурных единиц	Отсутствует	Структурные подразделения по функции	Структурные подразделения (блоки) по процессу	Автономные проектные команды	Автономные образования
<i>Стратегия</i>					
Тип продукта	Типовой продукт (ОП)	Мелкосерийный продукт		Индивидуальный продукт	
		Дифференциация функций	Гибкие процессы	Гибкая специализация	Массовая кастомизация
Стратегия работы с потребителем	Обязывающий спрос	Управление спросом		Следование за спросом	
Ценности для потребителя	Стандартность ОП функциональность	Качество ОП, понесённые затраты		Уникальность ОП	
				Бренд	Взаимоотношения

<i>Система</i>				
Управленческие подходы	Административно-командное (ручное)	Функциональное управление	Процессное управление	Проектное управление
Приоритеты стратегического управления	Управление постфактум (на основе контроля за исполнением)	Управление на основе экстраполяции с учетом повышения темпов изменений среды (будущее еще можно предсказать путем экстраполяции прошлого)	Управление на основе предвидения изменений	Управление на основе гибких решений (ранги задач, слабые сигналы, риски)
Приоритеты в объекте	Поддержание минимума стандартов	Обеспечение стандарта в образовательной программе	Расширение продуктов и направлений	Кастомизированные образовательн. программы
Приоритеты управления деятельностью	Управление по инструкции	Управление по целям	Управление по проектам	Управление через обучение Управление знаниями
Цель операций	Минимизация негативных последствий	Поддержка операциями стратегии	Поддержка операциями паритета с конкурентами	Операции – источник конкурентных преимуществ
Источники конкурентных преимуществ	Быстрота: делать вещи быстро	Качество: делать вещи правильно с первого раза	Гибкость: делать разные проекты или делать проект по-разному	Обязательность: делать вещи вовремя
Механизмы координации	Прямой контроль	Стандартизация рабочих процессов; стандартизация выпуска	Стандартизация квалификации	Взаимное согласование
Система контроля	По результату	По отчёту	По проекту	По программе

Персонал школы стал рассматриваться руководителями как ключевой человеческий ресурс. Образовательные организации всё меньше выглядят как «крепости», а постепенно превращаются в «академии» и «клубы». Неспешно, так как остаётся инерция формального трудового контракта и справедливости, построенной на соблюдении процедур, идёт развитие школьных и педагогических коллективов. Так психологический контракт и тесные связи в командах позволяют в максимальной степени изучить, учесть способности учителей и достигать при этом неформальной приверженности делу. Такая приверженность уже сама по себе повышает их отдачу, и помогает решать большое число проблем. В свою очередь для директоров школ ориентация на работу с людьми обретает вес первостепенной задачи.

Изменения образовательной сферы в целом и организации школьной жизни и управления школой в частности, изменяют требования к уровню компетенций управленцев и управленческих команд, применяемому директорами стилю. Современный директор должен глубоко понимать сущность социотехнического и бихевиористского подходов к управлению, органической системы контроля, которая только и возможна при осуществлении сложных и творческих работ. Именно директор школы должен делегировать функцию контроля в пункты принятия эффективных решений, и, тем самым, подводить коллективы к командному, общественному контролю и самоконтролю.

Стили, используемые директорами образовательных учреждений, перемещаются в антропоцентристскую область, в которой подчинённый – учитель, преподаватель, методист, психолог – рассматривается как коллега, партнёр, персона. А роли управленца приближаются к роли предпринимателя, интегратора и «воспитателя чемпионов».

Вполне понятно, что организационная культура школы, как её среда и одновременно основа её жизни, становится культурой активности и прорыва, творчества и инноваций, раскрытия личности и её развития. Она вбирает в себя ценности современности, при учёте и традиционных для российской школы ценностей – уважения к личности ребёнка и учителя, преданности идее и делу. Школы постепенно превращаются в думающие и обучающиеся организации, в которых решение проблем превращается в обучение и развитие компетенций всего коллектива, приветствуется экспериментирование, поощрение инноваций и инициативы, персонал собирает и использует информацию, исповедует «конструктивный скептицизм». Изменения в этом случае рассматриваются не как пошаговая подстройка с целью улучшения практики в соответствии с требованиями руководителя, а как часть непрерывного процесса «опыт – анализ – предположение – эксперимент – опыт», где все выступают активными субъектами улучшений (табл. 2).

Таблица 2

Классификация управленческих подходов по элементу модели «7S» (Персонал, Стил ь управления, Навыки и Компетенции, Разделяемые ценности)

Управленческие подходы	Административно-командное (ручное)	Функциональное управление	Процессное управление	Проектное управление	Программное Проектно-целевое
<i>Персонал</i>					
Подход к управлению деятельностью	Основан на формальных системах с четко определенными целями, обратной связью, четким механизмом контроля			Основан на стимулировании высокой эффективности труда, расширении полномочий, макс. использования способностей	
Приверженность	Вынужденная			Сознательная	
Формы трудового контракта	Формальный			Неформальный	Психологический
Справедливость и ее виды	Уравнивание	Справедливость процедуры		Сравнительная справедливость	Справедливость отношений
Организация по способу построения карьеры (Зонненфельд)	Крепость	Бейсбольная команда		Академия	Клуб
<i>Стил ь управления</i>					
Стили директора (А. Роу)	Директивный	Аналитический		Поведенческий	Концептуальный
Тип руководителя (И. Адизес)	Производитель результатов	Администратор		Предприниматель	Интегратор
Тип лидера (ADL)	Командир	Контролёр		Партнёр	Воспитатель чемпионов
Стили руководства (К. Левин)	Директивный	Демократический		Коллегиальный	Либеральный
Ориентация лидерства (Х. Рамперсад)	Власть	Задача		Роль	Личность
Стили руководства (П. Херси)	Инструктирующий	Тренирующий		Стимулирующий	Делегирующий

Окончание таблицы 2

<i>Навыки и компетенции</i>				
Подход к проектированию задач	Научный менеджмент		Социотехнический подход	Бихевиористский подход
Система контроля (Бернс и Сталкер)	Механистическая		Органическая	
Тип работы	Простая, конкретная	Четко регламентированная	Сложная	Творческая
Типы контроля	Надзор	Административный, бюджетный	Командный	Само контроль, общественный контроль
<i>Разделяемые ценности</i>				
Тип организационной культуры (К. Камерон, Р. Куинн)	Клан	Бюрократия	Рынок	Адхократия
Тип орг. поведения (Харди, 1988)	Культура власти	Культура задачи	Культура роли	Культура личности
Организация как метафора (Г. Морган)	Государство Семья	Механизм	Организм	Культура Коллаж
Тип лидера (Г. Морган)	Политик Отец	Инженер Конструктор	Мозг Менеджер	Туру Режиссер
Стереотип в отношении работника (Ю. Красовский)	Человек экономический	Человек технологический	Человек ригористический	Человек этический
Тип обучающейся организации (Макгилл, Слокум)	Знающая	Понимающая	Думающая	Обучающаяся

Управлять школой сложно, это связано с наличием огромного числа переменных, которые зачастую не поддаются учёту. Представьте себе директора, который должен держать в голове десятки родительских наказов, где каждый из них рассматривается как VIP-клиент, огромное количество педагогических практик, приёмов и технологий, знать о наличии и качествах учащихся, готовности педагогов и технической готовности оборудования, об исправности помещений, происках конкурентов, новых тенденциях в образовании, готовящихся проверках контролирующих органов. Помимо всех вышеперечисленных элементов управленческого решения, директор школы ограничен лимитами бюджета, озадачен хроническим вопросом старения преподавателей и поиска им замены, постоянным изменением программ, требований и нормативов, а также вопросами выживания – наличием тепла, воды, оборудование, проблемами организации питания, пожарной и объектовой безопасности и иных рисков.

Однако в последнее время становится всё более заметен дрейф, а где и преднамеренное выверка курса «вправо» в рамках, представленных выше таблиц, переход к управлению, отличающемуся сложностью, так как связано оно с более сложными объектами и их отношениями, сложными управленческими системами. Питер Друкер однажды заметил: «Чтобы создать результативную организацию, нужно заменить власть ответственностью» [1, с. 207]. Хочется помочь руководителям выбрать курс на ответственность, справиться с этими управленческими задачами, обратив внимание на разные аспекты управления, в привязке к разным управленческим подходам.

Таким образом, системный взгляд на менеджмент школы позволяет обнаружить и реализовать разные области менеджмента – регулярный, стратегический, проектный, финансовый и кадровый в их системной связи, не упустив ни одного объекта управления – людей, процессы, результаты, ресурсы, информация. И поскольку для менеджера образования рефлексия над управлением составляет важную часть и личной успешности, и результатов, возглавляемой им образовательной организации, то модель оценки управленческих подходов может стать инструментом такой рефлексии. Модель включает в себя оценку самых существенных элементов управленческой системы и самой образовательной организации – стратегии и системы, ценностей, структуры, стилей управления, навыков и компетенций, качества персонала.

Библиографический список к главе 3

1. Друкер Питер Ф. Задачи менеджмента в XXI веке / Питер Ф. Друкер. – М.: Вильямс, 2007. – 288 с.
2. Каспржак А.Г. Как директора российских школ принимают решения? / А.Г. Каспржак., Н.В. Бысик // Вопросы образования. – 2014. – №4. – С. 1–24. DOI 10.17323/1814-9545-2014-4-96-118. EDN TDOCPB
3. Каспржак А.Г. Директор российской школы: между «вчера» и «завтра» / А.Г. Каспржак, Н.В. Исаева // Народное образование. – 2015. – №7. – С. 85–97. EDN VHXdAZ
4. Мальшева Л.А. Контроллинг организационных изменений: как не утонуть в море популярных концепций. – Екатеринбург: УМЦ УПИ, 2010. – 386 с.

5. Менеджмент в образовании: учебник и практикум для вузов / С.Ю. Трапицын [и др.]. – 2-е изд., перераб. и доп. – М.: Юрайт, 2022. – 478 с.
6. Моисеев А.М. Стратегическое управление школой: вопросы и ответы: монографическое практико-ориентированное научно-методическое пособие для руководителей образовательных организаций / А.М. Моисеев. – В 3 т. – М.: АСОУ, 2014. EDN ULUKSF
7. Фишман Л.И. Современный директор: профессиональные ценности и стереотипы (окончание) / Л.И. Фишман // Директор школы. – 1999. – №6. – С. 8–14.
8. Чернобай Е.В. Школа, у которой учатся / Е.В. Чернобай, А.Б. Молотков. – М.: Просвещение, 2016. – 91 с.
9. Соловьева В.К. Программно-целевой подход в управлении качеством образования на региональном уровне / В.К. Соловьева // Мир науки, культуры, образования. – 2011. – №6 (31). – С. 59–62.
10. Вердиев Д.М. Программно-целевой подход к управлению образованием / Д.М. Вердиев [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <https://inlnk.ru/4ygoLm>

ГЛАВА 4

DOI 10.31483/r-109329

*Айларова Зарина Аликовна
Калоев Тамерлан Валерьевич*

ЦИФРОВАЯ ТРАНСФОРМАЦИЯ ВЫСШЕГО ОБРАЗОВАНИЯ

Аннотация: в главе описаны современные тренды в сфере цифровизации высшего образования. Рассматриваются плюсы, минусы и перспективы цифровизации высшего образования в технологически продвинутую эпоху. Предлагаются педагогические рекомендации по внедрению и развитию активного цифрового обучения, выявляются барьеры на пути ее внедрения и анализируются необходимые институциональные действия для ускорения ее внедрения.

Ключевые слова: образовательные технологии, цифровая трансформация, высшее образование, модели преподавания, цифровое обучение.

Abstract: the chapter describes current trends in the digitalization of higher education. The pros, cons and prospects of digitalization of higher education in the technologically advanced era are considered. It offers pedagogical recommendations for the introduction and development of active digital learning, identifies barriers to its implementation and analyzes the necessary institutional actions to accelerate its implementation.

Keywords: educational technologies, digital transformation, higher education, teaching models, digital learning.

В настоящее время современные образовательные технологии, а также связанные с ними модели и практики стали важнейшим компонентом процесса преподавания и обучения в высшем образовании. В последние годы они переживают значительный рост и инновации. В связи с этим многие высшие учебные заведения уделяют приоритетное внимание инвестициям в цифровые технологии для поддержки различных процессов преподавания и обучения и совершенствования своих учебных программ. С точки зрения дидактики, предыдущие исследования подчеркивают роль «цифровых технологий» как вспомогательного инструмента, который преподаватели и вузы могут использовать для улучшения и трансформации опыта преподавания и обучения как для преподавателей, так и для студентов. Кроме того, цифровые технологии получили признание за их положительное влияние на высшее образование в более широком масштабе, включая расширение доступа к обучению, равные возможности обучения для всех и содействие обучению на протяжении всей жизни.

Несмотря на то, что в технологически продвинутую эпоху XXI века цифровые технологии стремительно развиваются, есть основания полагать, что изменения или преобразования в образовании отстают от них. В результате педагогам необходимо задуматься о роли и проблемах,

связанных с использованием новых технологий в обучении. Например, концепция технологически усовершенствованного обучения привела к разработке различных инструментов и систем, которые облегчают процессы преподавания и обучения в высших учебных заведениях. К ним относятся, в частности, инновационные инструменты и платформы обучения, такие как «перевернутые классы», дополненная реальность, виртуальная реальность, системы управления обучением, геймифицированные платформы обучения и мобильное обучение (m-learning).

В этом контексте настоящее исследование подчеркивает, что обучение больше не зависит только от физической инфраструктуры, такой как традиционные очные классы. Вместо этого ответственность за предоставление инновационных альтернатив физической инфраструктуре, таких как удаленное и дистанционное обучение, рабочие места на дому и технологии дома, перешла к педагогам. Цифровое образование, также приобрело гибкость и мобильность в своих методах предоставления. Это включает в себя инновационные педагогические основы и теории преподавания, а также интеграцию образовательных технологий (EdTech) для преодоления разрыва между современными и традиционными моделями преподавания/обучения. Вследствие этого появились новые парадигмы и практики, способствующие устойчивости и масштабируемости использования EdTech в образовательных целях.

Ожидается, что цифровые технологии обучения произведут революцию в высшем образовании. В недавно принятом Европейской комиссией Плане действий по цифровому образованию (2021–2027 гг.) подчеркивается важность цифрового образования для обеспечения персонализированного, гибкого и ориентированного на студента обучения. Однако технологические навыки университетских преподавателей традиционно считаются серьезным препятствием на пути цифровой трансформации высшего образования. Пандемия COVID-19 заставила преподавателей высших учебных заведений быстро адаптироваться к онлайн-методам обучения, чтобы удовлетворить потребности более 1,5 миллиарда пострадавших студентов по всему миру. Несмотря на готовность к изменениям, преподаватели выражают разочарование, считая, что их педагогическая практика свелась к техническим функциям, а сами они стали играть роль передатчиков информации. С точки зрения студентов, опросы, проведенные в европейских высших учебных заведениях во время пандемии, показали рост проблем с мотивацией и чувства одиночества среди студентов. Этот опыт подчеркивает ограничения полностью цифрового подхода в высшем образовании, как с точки зрения педагогической практики, так и с точки зрения благополучия студентов.

Многочисленные исследования в области естественных наук, инженерии и математики показали, что активное обучение в сочетании с традиционным чтением лекций повышает успеваемость студентов и считается предпочтительным методом преподавания в традиционных аудиториях. Предпочтение активного обучения распространяется и на высшее образование в целом: в литературе широко поддерживаются такие подходы, как активное, совместное, кооперативное и проблемно-ориентированное обучение. Несмотря на эту поддержку, внедрение активного обучения

преподавателями высших учебных заведений является предметом споров на протяжении многих лет.

Несмотря на большие ожидания, связанные с цифровым образованием, многочисленные исследования, показывают, что технологии используются в основном для поддержки традиционных методов обучения, а научных подходов, способствующих развитию активной педагогики, не хватает, более того, профессиональное развитие персонала имеет решающее значение для успешного внедрения технологий в активные педагогические методы.

Цифровое образование включает в себя различные технологии и педагогические практики, при этом особое внимание уделяется онлайн-обучению, дистанционному обучению и смешанному обучению. Смешанные формы обучения сочетают цифровые технологии с очным обучением, что позволяет наладить социальное взаимодействие между студентами, а также между преподавателями и студентами. Несмотря на их популярность, педагогические элементы в смешанных формах обучения недостаточно разработаны. Следовательно, использование технологий в высшем образовании остается спорным вопросом.

Цель данной работы – предложить педагогические рекомендации по развитию педагогики активного цифрового обучения, выявить барьеры на пути ее внедрения и предложить необходимые институциональные действия для ускорения ее внедрения. Таким образом, статья стремится обеспечить руководство для будущих эмпирических исследований, которые будут способствовать пониманию важности институциональных действий.

Педагогика активного цифрового обучения подчеркивает преобразующее влияние цифровых технологий на общество и необходимость персонализированного, гибкого, ориентированного на ученика, совместного и творческого обучения. Однако, несмотря на эти амбициозные цели, исследования показывают, что технологии используются в основном для поддержки существующих образовательных практик. Активное участие в занятиях способствует более глубокому уровню мышления и обучения по сравнению с традиционными лекциями, следовательно, цели цифрового образования могут быть полностью достигнуты только путем интеграции цифровых технологий с активным очным обучением, таким как смешанное обучение.

Концепция активного обучения является предметом споров. Некоторые утверждают, что оно может быть нефокусированным и тревожным, иногда оставляя у студентов ощущение растерянности и временной некомпетентности. С другой стороны, было доказано, что оно повышает успеваемость студентов, а всесторонний обзор позволил сделать вывод о широкой поддержке основополагающих элементов активного обучения.

В своем подходе мы опираемся на определение активного обучения, данное Бонвеллом и Эйсоном, которые описывают его как учебную деятельность, вовлекающую студентов в выполнение действий и осмысление своих поступков. Опираясь на это определение и инициативу ЕК по преобразованию образования в цифровую эпоху, мы предлагаем четыре

фундаментальные педагогические рекомендации по педагогике активного цифрового обучения, которые мы рассмотрим ниже:

Концепция студентоцентрированности подразумевает участие студентов в процессах принятия решений, развитие навыков обучения и формирование роли преподавателей в высшем образовании. Она ассоциируется с гибким, опытным и самонаправленным обучением, что соответствует ожидаемым результатам внедрения цифровых технологий в высшее образование. Обучение, ориентированное на студента, предполагает создание пространства, где студенты могут удовлетворять свои учебные потребности, намерения и интересы, взаимодействуя со сверстниками и преподавателями и работая над значимыми задачами и проектами. Цифровые технологии обеспечивают персонализированные и совместные возможности для такого типа обучения.

Формирующая обратная связь – еще один важный аспект педагогики. Она предполагает осмысление учащимися информации из разных источников и использование ее для совершенствования своих учебных стратегий. На использование учащимися обратной связи с преподавателем влияют такие факторы, как ее конкретность, детализация, индивидуализация, отсутствие авторитета и отказ от излишней академической терминологии. Также важно учитывать, что у студентов может не быть стратегий эффективного использования обратной связи. Развитие грамотности учащихся в области обратной связи, которая включает в себя понимание процессов обратной связи, вынесение суждений, управление эмоциями и принятие мер на основе обратной связи, находится в центре внимания исследователей. В различных контекстах было признано, что взаимное оценивание эффективно в качестве формирующей практики. Хотя в разных дисциплинах были предложены различные модели формирующей обратной связи, ни одна из них не была специально предложена для цифрового образования. Помимо очной обратной связи, цифровое образование предоставляет возможности для мгновенной обратной связи благодаря интеграции программного обеспечения. Среда совместной и командной работы в цифровом образовании может предложить потенциал для обеспечения формативной обратной связи. Важность социальной среды обучения в цифровом образовании подтверждается исследованиями, показывающими, что приверженность к коллегам, признание и чувство безопасности способствуют обучению в перевёрнутом классе.

Несмотря на то, что цифровые технологии способны повысить эффективность учебной деятельности, они также могут вызвать чувство отстраненности как у преподавателей, так и у студентов. Концепция конструктивного согласования, разработанная Джоном Биггсом, подчеркивает важность согласования задач оценивания с планируемыми результатами обучения. Такое соответствие достигается путем обеспечения согласованности между формулировками, используемыми в описании результатов, и применяемыми методами обучения и оценки. При проведении образовательных мероприятий, таких как интеграция цифровых технологий, оценки должны не только проверять фактические знания, но и способствовать глубокому пониманию и развитию навыков обучения более высокого порядка. Пренебрежение согласованностью в преподавании с использованием цифровых технологий может привести к фрагментарности

процесса обучения. Доказано, что программы подготовки учителей, основанные на принципах конструктивного согласования, способствуют формированию у участников убеждений, в большей степени ориентированных на ученика. Однако в цифровом образовании существует риск чрезмерной концентрации на технологиях, что может оттолкнуть учеников от процесса обучения. Важно помнить, что технология – это инструмент, а не основа педагогики.

И наконец, вдохновляясь концепцией вовлеченности в учебный процесс, мы предлагаем, чтобы обучение происходило в физической среде, которая способствует социальному взаимодействию, вариативности и легкому доступу к цифровым ресурсам. Поэтому наличие гибкой инфраструктуры имеет решающее значение. Наш опыт чтения лекций в жестко организованных аудиториях научил нас преимуществам адаптируемой мебели, которую можно настраивать в соответствии с различными целями обучения. Такие гибкие учебные среды требуют базовой технологической подготовки.

Хотя преимущества цифровых технологий в образовании рассматриваются в предлагаемых нами педагогических предпосылках, важно отметить, что ни одна из них не отражает в полной мере аспект метапознания, как его определяют Бонвелл и Эйсон. Метапознание относится к знанию и регулированию своей когнитивной деятельности в процессе обучения и считается важным предиктором обучения. И обучение, ориентированное на ученика, и формативная обратная связь тесно связаны с метапознанием. Необходимы дальнейшие исследования, чтобы определить, следует ли рассматривать обучение метакогнитивным навыкам как отдельное педагогическое требование в цифровом образовании.

Приведенный список педагогических предписаний является предварительным и требует дальнейшей доработки в контексте цифрового образования. Медленное внедрение цифровых педагогических технологий говорит о том, что в образовательном контексте существует ряд барьеров, препятствующих внедрению педагогики активного обучения.

Согласно недавнему обзору, барьеры на пути внедрения образования с технологической поддержкой в целом включают в себя представления учителей о преподавании, недостаток цифровой компетентности и повышенную рабочую нагрузку. Эти барьеры применимы и к внедрению активной цифровой педагогики.

Преподаватели в целом положительно относятся к цифровому образованию, но скептически оценивают его преимущества для своих дисциплин. Исследования также показывают, что преподаватели, ориентированные на студентов, более восприимчивы к целенаправленному использованию технологических инструментов в процессе обучения. С другой стороны, преподаватели, ориентированные на передачу знаний, склонны рассматривать технологии как дополнительный инструмент. Преподаватели играют решающую роль в цифровой трансформации высшего образования, поскольку они обладают автономией в выборе подходов к преподаванию, что, в свою очередь, влияет на разработку долгосрочных учебных программ. Поэтому индивидуальные убеждения преподавателей в отношении преподавания и обучения очень важны. Недавнее

исследование, относительно отношения преподавательского состава к переходу на активное смешанное обучение выявило четыре основные категории преподавателей: «активные новаторы», которые принимают изменения и применяют их в своей преподавательской деятельности; «отстающие новаторы», которые придерживаются позитивных убеждений, но с трудом внедряют изменения в полном объеме; «скептические, но склонные» преподаватели, которые придерживаются негативных убеждений, но все же согласуют свою практику с новыми подходами; и «скептические и сопротивляющиеся» преподаватели, которые активно сопротивляются внедрению новых подходов в свою практику. Без значительного числа «активных новаторов» темпы педагогических изменений в высшем образовании, скорее всего, останутся низкими.

Еще один важный аспект, который часто упускается из виду, – это потенциальные конфликты, которые могут возникнуть между существующей культурой, ориентированной на учителя, и природой активной цифровой педагогики, ориентированной на ученика. В зависимости от таких факторов, как опыт, возраст и дисциплина преподавателей, различной будет и вовлеченность в использование цифровых технологий в образовательном процессе.

Влияние ситуационных факторов, социальной среды преподавания и дисциплины часто в значительной степени определяют практические подходы учителей к преподаванию. Институциональные стимулы и правила могут играть важную роль в мотивации учителей к реформированию своей преподавательской практики. Исследования показывают, что отсутствие институциональной поддержки является основной проблемой для учителей, когда речь идет о внедрении цифрового образования. Насколько нам известно, лишь несколько университетов разработали структуры стимулирования, которые специально учитывают уникальные аспекты цифрового образования, такие как значительная дополнительная нагрузка на этапе проектирования. Еще одна причина нежелания преподавателей внедрять цифровые материалы – отсутствие ясности в вопросах собственности на цифровые материалы. Такая юридическая неопределенность создает для преподавателей неопределенность в отношении компенсации за повторное использование цифровых материалов. Отсутствие четкого законодательства снижает мотивацию преподавателей к активному участию в реформе цифровых технологий.

Согласованность преподавания и исследований в высшем образовании часто подчеркивается в силу их взаимной выгоды. Однако это представление нарушается структурными различиями в том, как они описываются в программных документах. Роль исследований в образовании является предметом дискуссий, а стратегии преподавания учителей, как правило, основываются на их личных предпочтениях без критического анализа. Вызывает беспокойство отсутствие поддержки образовательных исследований со стороны институциональной администрации, что серьезно сдерживает усилия преподавателей в этой области.

Еще одним барьером к внедрению цифровых технологий в образовательные процессы можно считать негибкую физическую образовательную среду.

Адекватность физической инфраструктуры высших учебных заведений современным подходам к обучению неясна. Несмотря на ограниченное количество исследований в этой области, данные свидетельствуют о том, что инновационные и гибко оборудованные технологичные классы положительно влияют на выбор преподавателей в области образования. Однако доступ к таким аудиториям ограничен. Это может быть связано с тем, что значительную часть учебных помещений занимают лекционные залы или комнаты со стационарным оборудованием, что ограничивает внедрение педагогики активного цифрового обучения.

Признавая эти барьеры, предлагается активный и более выгодный подход к их преодолению путем создания необходимых условий для активной педагогики обучения. Для этого представляется необходимым предпринять следующие меры.

1. Создать культуру поддержки преподавания, ориентированного на студента.
2. Внедрить персонализированные структуры цифрового стимулирования.
3. Установить равенство между статусом научной и преподавательской деятельности.
4. Перестроить физическую инфраструктуру.

Учитывая эти рекомендации, высшим учебным заведениям целесообразно принять необходимые институциональные меры, позволяющие активно содействовать изменениям в практике преподавания для достижения масштабных и устойчивых изменений. Преподаватели высших учебных заведений испытывают острую потребность в приобретении технологических навыков, следовательно, руководители образовательных учреждений всех уровней должны поощрять реформу преподавания, предоставлять преподавателям возможности для совершенствования технологических навыков.

Учебным заведениям следует предпринять такие шаги, как создание стимулов для компенсации преподавателям их работы по созданию цифровых материалов и обеспечение их прав собственности на видеолекции и другие цифровые материалы, созданные без прямой поддержки учебного заведения. Разумная компенсация за повторное использование должна быть гарантирована, даже если в краткосрочной перспективе это может показаться дорогостоящим. Однако расширение возможностей для повторного использования цифровых материалов может принести долгосрочные выгоды. Чтобы в полной мере использовать такие возможности, необходимо эффективное образовательное руководство и планирование в рамках подразделений и программ.

Другой проблемой является отсутствие передачи и эволюции передового опыта преподавания среди коллег с течением времени. Для решения этой проблемы внедрение педагогики активного обучения должно осуществляться на основе научного подхода и предусматривать распространение информации на конференциях и в научных журналах. Для этого необходимо укреплять как функции административной поддержки, так и сети образовательных исследований внутри учебных заведений.

Одних лишь благих намерений и амбициозных стратегий учебных заведений может оказаться недостаточно. Очень важно, чтобы учебные заведения применяли комплексный подход, охватывающий как качество образования, так и дизайн физической среды в кампусах. Ответственность за проектирование, обслуживание и ремонт учебных помещений часто ложится на различные отделы учебного заведения. Количество учебных помещений, предназначенных для конкретных педагогических методик или практических навыков, должно быть сведено к минимуму. Вместо этого приоритет должен быть отдан созданию пространств, соответствующих требованиям педагогики активного цифрового обучения.

Учебные пространства, отвечающие базовым технологическим потребностям, таким как настенные мониторы, беспроводной доступ в Интернет и розетки для ноутбуков, могут быть более эффективными и устойчивыми решениями по сравнению с продвинутыми цифровыми прототипами, которые служат просто демонстрационными залами. Экспериментальные цифровые учебные пространства, отвечающие этим требованиям, завоевывают огромную популярность как среди преподавателей, так и среди студентов, причем даже во внеучебное время. Такие гибко оборудованные цифровые учебные пространства – это будущее образования.

В заключение следует отметить, что достижение значительного прогресса в использовании цифровых технологий в педагогических целях в высшем образовании требует согласованности и сотрудничества между руководителями и преподавателями. Педагогика активного цифрового обучения, наряду с предложенным первоначальным списком педагогических предпосылок, предлагает ценные идеи в отношении необходимого направления и подхода. Проведя неструктурированный обзор литературы и опираясь на собственный опыт цифровых инноваторов, становится ясным, что цифровая трансформация высшего образования может происходить медленнее, чем хотелось бы, и даже чревата застоєм. Это проблематично, поскольку современные студенты высших учебных заведений уже хорошо знакомы с цифровыми технологиями и все больше ожидают от образовательных практик полного использования возможностей, предоставляемых цифровыми технологиями обучения.

Библиографический список к главе 4

1. Гаирбекова П.И. Актуальные проблемы цифровизации образования в России / П.И. Гаирбекова // Современные проблемы науки и образования. – 2021. – №2. – С. 119–127. – DOI 10.17513/spno.30673. – EDN BRVVHE
2. Кешелова А.В. Введение в «цифровую» экономику / А.В. Кешелова [и др.]. – М.: ВНИИгеосистем, 2017. – 28 с. – EDN GSVTEG
3. Попова О.И. Трансформация высшего образования в условиях цифровой экономики / О.И. Попова // Вопросы управления. Управление в образовании. – 2018. – №5 (54). – С. 158–160. – EDN VQKJDR
4. Стрекалова Н.Б. Риски внедрения цифровых технологий в образовании / Н.Б. Стрекалова // Вестник Самарского университета. История, педагогика, филология. – 2019. – Т. 25. №2. – С. 84–88. – DOI 10.18287/2542-0445-2019-25-2-84-88. – EDN UZVXVH
5. Университет в цифрах. Ректор ТГУ Михаил Криштал предложил пути ускорения цифровой трансформации в российских вузах [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <https://fedpress.ru/article/2217631>

ГЛАВА 5

DOI 10.31483/r-109521

Бурукина Ольга Алексеевна

ПАТРИОТИЗМ КАК ФУНДАМЕНТАЛЬНОЕ СВОЙСТВО ПРОФЕССИОНАЛЬНОЙ ЛИЧНОСТИ В СФЕРЕ МЕЖДУНАРОДНЫХ ОТНОШЕНИЙ

Аннотация: в главе исследуется патриотизм в парадигме психологических наук как значимое свойство личности и фундаментальное свойство профессиональной личности специалиста в сфере международных отношений.

Автор анализирует понятие профессиональной личности, фокусируя внимание на наиболее значимых аспектах формирования профессиональной личности в сфере международных отношений. Особое внимание уделяется патриотизму как значимому свойству личности и процессу формирования патриотизма как интегрального свойства профессиональной личности. При этом подчеркивается значение патриотизма не только как фундаментального свойства профессиональной личности, но и как драйвера международных отношений.

Ключевые слова: профессиональная личность, патриотизм, международные отношения, психологические исследования, патриотизм как свойство личности.

Abstract: the chapter examines patriotism in the paradigm of psychological sciences as a significant personality property and a fundamental property of the professional personality of specialists in international relations.

The author analyses the concept of professional personality, focusing on the most significant aspects of the formation of the professional personality in the field of international relations. Particular attention is paid to patriotism as a significant personality property and the process of formation of patriotism as an integral property of the professional personality. The author emphasises the importance of patriotism both as a fundamental property of the professional personality and as a driver of international relations.

Keywords: professional personality, patriotism, international relations, psychological research, patriotism as a personality trait.

Введение. На протяжении столетий патриотизм формировался как национальная ценность и краеугольный камень русской культуры и менталитета как основы российской культуры. В СССР формированию патриотизма как интегральному свойству личности придавалось огромное значение. К сожалению, в последние десятилетия патриотизм утрачивает свою значимость как фундаментальное свойство личности, особенно в сознании россиян, принадлежащих к поколениям Y и Z, несмотря на значительные усилия правительства РФ, включающего соответствующие статьи в федеральные законы (статья 14. Военно-патриотическое воспитание

граждан Федерального закона от 28.03.1998 №53-ФЗ (ред. от 04.08.2023) «О воинской обязанности и военной службе»), разрабатывающего концепции патриотического воспитания (см. Концепция патриотического воспитания граждан Российской Федерации (одобрена на заседании Правительственной комиссии по социальным вопросам военнослужащих, граждан, уволенных с военной службы, и членов их семей (протокол №2(12)-П4 от 21 мая 2003 г.)), реализующего государственные программы (в т. ч. Государственную программу «Патриотическое воспитание граждан Российской Федерации на 2016–2020 годы») и запускающих федеральные проекты (например, Федеральный проект «Патриотическое воспитание граждан Российской Федерации» (01.01.2021–31.12.2024), направленный на обеспечение функционирования системы патриотического воспитания граждан Российской Федерации).

Вышеперечисленные меры вызывают уважение, однако без совместных созидательных усилий родителей, далеко не всегда осознающих значимость патриотизма, учебных заведений (как средних, так и высших), российских исследователей и средств массовой информации действия законодательных и исполнительных органов власти могут оказаться недостаточно эффективными и не принести долгосрочных результатов, способных кардинально изменить ситуацию с патриотическим воспитанием и образованием в России.

Понятие профессиональной личности подразумевает совокупность характеристик, черт и поведения, которые человек демонстрирует в профессиональной среде. Оно охватывает модели человеческого поведения, в том числе как люди представляют себя, взаимодействуют с другими и ведут себя в конкретной профессиональной роли [1].

Профессиональная личность часто формируется под воздействием сочетания врожденных качеств, личного опыта, образования и профессионального развития. Совокупность профессиональных характеристик и моделей поведения обуславливает то, как люди общаются, сотрудничают и принимают решения в своей рабочей среде. Хорошо развитая профессиональная личность имеет непреходящее значение для установления доверия, построения отношений и достижения успеха в профессиональной сфере [2, с. 17].

К ключевым аспектам профессиональной личности можно отнести следующие [1].

Профессионализм и ответственность. Профессиональная личность предполагает достаточно высокий уровень профессионализма и способность должностного лица принимать на себя ответственности за свои действия, что также включает в себя соблюдение сроков, выполнение обязательств, пунктуальность и демонстрацию высокой трудовой этики. Ответственность за свои ошибки, способность обучаться на них и постоянное стремление к совершенствованию являются важнейшими аспектами профессиональной личности [3].

Профессиональная этика. Профессиональная личность неразрывно связана с этическим поведением. Соблюдение высоких этических стандартов, честность и порядочность в профессиональной среде и за ее пределами способствуют укреплению доверия между коллегами, клиентами и заинтересованными сторонами. Сохранение конфиденциальности,

уважение профессиональных границ и соблюдение профессиональных правил и должностных инструкций также являются важными аспектами профессиональной этики [4].

Коммуникационные навыки. Эффективное общение является жизненно важным аспектом профессиональной личности. Высокоразвитые устные и письменные коммуникативные навыки позволяют профессионалам выражать свои идеи, понимать других и эффективно сотрудничать. Профессиональное общение также включает в себя активное слушание, эмпатию и адаптацию своего стиля общения к различным ситуациям и участникам коммуникации [3].

Сотрудничество и командная работа. Способность эффективно сотрудничать с коллегами, представителями всех заинтересованных сторон и межфункциональными командами является жизненно важным компонентом профессиональной личности. Способность работать совместно, способствовать созданию позитивной командной культуры и строить продуктивные отношения с другими людьми – важные качества для достижения общих целей и создания благоприятной рабочей среды [5, с. 61].

Эмоциональный интеллект. Эмоциональный интеллект подразумевает способность распознавать, понимать и управлять своими эмоциями, а также эффективно ориентироваться во взаимодействии с другими. Сильная профессиональная личность включает в себя эмоциональный интеллект в таких областях, как самосознание, саморегуляция, эмпатия и управление отношениями. Эмоциональный интеллект способствует эффективной командной работе, разрешению конфликтов и построению позитивных профессиональных отношений [6].

Адаптивность и гибкость. Способность адаптироваться к меняющимся обстоятельствам, открытость к обучению и росту, а также гибкость в подходе к решению рабочих задач – черты, связанные с сильной профессиональной личностью. Способность принимать новые вызовы, приспосабливаться к различным рабочим условиям и преодолевать неопределенности имеет решающее значение в современной динамичной профессиональной среде [7].

Постоянное обучение и профессиональный рост. Ключевым аспектом профессиональной личности является стремление к постоянному обучению и личному развитию. Профессионалы, активно ищущие возможности для совершенствования, следящие за текущими тенденциями и событиями в отрасли и поддерживающие установку на рост, с большей вероятностью добьются долгосрочного успеха в своей карьере [8, с. 49].

Таким образом, профессиональная личность включает в себя ряд характеристик и моделей поведения, способствующих эффективности и успеху человека в профессиональной среде. Сильная профессиональная личность обладает высокоразвитыми коммуникативными навыками, адаптивностью, этическим поведением, эмоциональным интеллектом, профессионализмом, ответственностью, стремлением к обучению и росту, а также способностью сотрудничать и эффективно работать с другими людьми. Развитие и воспитание позитивной и всесторонне развитой профессиональной личности имеет решающее значение для карьерного роста и внесения значимого вклада в профессиональную сферу.

Концепция профессиональной личности не имеет конкретного автора и связанной с ним единой теоретической основы. Это концепция, которая развивалась и обсуждалась в рамках различных дисциплин, в том числе в психологии, теории организационного поведения и управления человеческими ресурсами [9].

Развитие концепции профессиональной личности можно считать коллективным вкладом ученых, исследователей и практиков, исследовавших различные аспекты личности в профессиональной среде. В первую очередь данная концепция опирается на теоретические основы из таких областей, как психология личности, организационная психология и теория лидерства [10].

В совокупность теоретических основ концепции профессиональной личности входят следующие теории и модели.

Пятифакторная модель личности (ПФМ) – широко распространенная концепция в психологии личности, описывающая черты личности по пяти измерениям: открытость опыту, добросовестность, экстраверсия, доброжелательность и нейротизм, влияющим на профессиональное поведение человека, принятие решений и взаимодействие с другими людьми [11]. Данная концепция развивалась целым рядом ученых. Первоначально в 1930-х годах исследователи Гордон Олпорт и Генри Одберт определили широкий набор человеческих качеств, входящих, по их мнению, в концепцию личности. Эту работу впоследствии продолжили Рэймонд Кеттелл, Пол Коста и Роберт МакКрэй, уточнившие и подтвердившие пять факторов в структуре личности: открытость опыту, добросовестность, экстраверсию, доброжелательность и невротизм. Для оценки этих пяти измерений часто используется личностный опросник NEO Косты и Маккрея (NEO-PI) [12].

Структура эмоционального интеллекта (ЭИ), подразумевающего способность распознавать, понимать и управлять эмоциями в себе и других. Концепция эмоционального интеллекта часто ассоциируется с профессиональным успехом, поскольку ЭИ влияет на эффективное общение, управление отношениями и лидерские качества [11]. Концепция эмоционального интеллекта (ЭИ) была популяризирована психологами Питером Саловеем и Джоном Д. Майером в 1990-х гг. Однако именно Дэниел Гоулман привлек внимание общественности к этой концепции в своей книге «Эмоциональный интеллект», опубликованной в 1995 году. Д. Гоулман обобщил многочисленные исследования в этой области, в том числе П. Саловея и Дж.Д. Майера, чтобы описать эмоциональный интеллект как набор навыков, включающий способность воспринимать, понимать, регулировать и эффективно использовать эмоции [11].

Теория социального обучения предполагает, что люди формируют и развивают собственное поведение, наблюдая и подражая другим в своей социальной среде. Профессиональную личность можно развивать, наблюдая и подражая успешным профессиональным образцам для подражания, наставникам или лидерам в определенной области или организации [10]. Теория социального обучения уходит корнями в работы известного психолога Альберта Бандуры, предложившего эту теорию в 1970-х гг., подчеркнув при этом роль наблюдения, подражания и социального моделирования в обучении и поведении. Исследования А. Бандуры в области

обучения через наблюдение и 0-развитие самоэффективности способствовали развитию теории социального обучения, высветив важность косвенного подкрепления и когнитивных процессов в формировании поведения [13].

Теория самоопределения подчеркивает важность внутренней мотивации, автономии и компетентности в управлении поведением и благополучием людей. Применяя эту теорию к концепции профессиональной личности, можно предположить, что люди, согласовывающие свои профессиональные цели и деятельность со своими личными ценностями и интересами, с большей вероятностью окажутся способны развить в себе сильную профессиональную личность [11]. Теория самоопределения (SDT) была разработана психологами Эдвардом Деси и Ричардом Райаном, расширившими более ранние работы по мотивационному поведению и внутренней мотивации. Теория самоопределения, впервые предложенная в 1980-х гг., подчеркивает, что людям присущи психологические потребности в автономии, компетентности и взаимосвязи. Исследования Э. Деси и Р. Райана подробно описывают важность этих трех основных психологических потребностей для мотивации, благополучия и оптимального функционирования [12].

Стоит отметить, что, хотя эти теории в значительной степени сформировались благодаря вкладу указанных выше авторов, они также опираются на более широкий контекст исследований в соответствующих областях, поскольку другие ученые также внесли заметный вклад в развитие и совершенствование этих теорий посредством эмпирических исследований, проверочных испытаний и дальнейших теоретических обобщений.

Формирование профессиональной личности в сфере международных отношений – продолжительный и трудоемкий процесс. При этом важно понимать, что гармоничному развитию профессиональной личности специалиста-международника способствуют и противодействуют различные факторы. К ключевым аспектам процесса формирования профессиональной личности в сфере международных отношений относятся следующие составляющие:

Прочная академическая основа имеет решающее значение для формирования профессиональной личности в международных отношениях. Это включает приобретение знаний в таких областях, как международное право, дипломатия, экономика, политология и культурология. Теоретические основы и аналитические навыки, полученные в результате академического обучения, обеспечивают профессионалам необходимую основу для понимания сложных глобальных проблем и проведения критического анализа.

Культурная компетентность имеет важное значение в международных отношениях. Профессионалам в этой сфере необходимо развивать понимание и понимание различных культур, норм, ценностей и точек зрения. Культурная компетентность включает в себя навыки межкультурного общения, адаптивность и чувствительность к различным культурным контекстам. Развитие культурной компетентности позволяет профессионалам ориентироваться в различных средах и строить эффективные отношения с людьми разного происхождения [7].

Знание иностранных языков очень ценно в международных отношениях. Языковые навыки позволяют профессионалам напрямую общаться с людьми из разных стран, способствуя эффективной дипломатии, культурному взаимопониманию и переговорам. Знание таких языков, как английский, французский, испанский, арабский, мандаринский и другие, расширяет возможности специалистов взаимодействовать и строить отношения через границы.

Построение профессиональных отношений играют важную роль в формировании профессиональной личности в международных отношениях. Посещение конференций, участие в межкультурном обмене, взаимодействие с профессиональными организациями и установление связей с экспертами и практиками в этой области способствуют личностному росту, обмену знаниями и возможностям будущей карьеры.

Приобретение практического опыта посредством стажировок, работы на местах или работы в международных организациях способствует профессиональному развитию. Прикладной опыт позволяет людям контекстуализировать академические знания, применять теоретические основы к реальным ситуациям и развивать практические навыки, необходимые для работы в международных отношениях, такие как ведение переговоров, разрешение конфликтов и публичные выступления.

Принятие этических решений имеет решающее значение в международных отношениях из-за сложного и этически чувствительного характера глобальных проблем. Профессионалы должны решать этические дилеммы, поддерживать честность и принимать принципиальные решения, учитывающие более широкое влияние на заинтересованные стороны. Формирование этических основ профессиональной личности и понимание этических практик способствуют формированию принципиальной профессиональной личности в этой области [5].

Непрерывное обучение и адаптируемость. Международные отношения – это постоянно развивающаяся область. Профессионалы должны демонстрировать приверженность непрерывному обучению, быть в курсе глобальных событий, геополитических сдвигов и новых тенденций. Адаптация к меняющимся обстоятельствам, новым технологиям и развивающимся дипломатическим нормам необходима для того, чтобы профессионалы могли преуспевать и эффективно вносить свой вклад в международные отношения [4].

Эмоциональный интеллект и навыки межкультурного общения имеют решающее значение в международных отношениях. Эмоциональный интеллект помогает профессионалам ориентироваться в сложной межличностной динамике, справляться с проблемами и строить конструктивные отношения. Навыки межкультурного общения позволяют эффективно общаться и понимать, преодолевая культурные и языковые барьеры [6].

Самосознание помогает профессионалам в сфере международных отношений развивать чувство собственного достоинства и национальной идентичности, распознавать предубеждения, адаптироваться к разным культурным контекстам и подходить к различным, в том числе сложным и даже провокационным ситуациям открыто и чутко. Патриотизм, на наш взгляд, является неотъемлемой частью самосознания профессионала в сфере международных отношений. Развитие самосознания как качества

профессиональной личности в сфере международных отношений невозможно представить без формирования высокоразвитого чувства любви к Родине и патриотизма.

Рефлексивные практики также важны для профессионального роста в международных отношениях. Рефлексивные практики, такие как самоанализ, ведение дневника и поиск обратной связи, способствуют непрерывному обучению, определяют области для улучшения и совершенствуют профессиональные подходы [14].

Приверженность дипломатии и разрешению конфликтов. Приверженность дипломатии, мирным переговорам и конструктивному разрешению конфликтов жизненно важна в сфере международных отношений. Развитие навыков посредничества, умения вести переговоры и управления конфликтами способствует формированию профессиональной личности, которая ценит диалог, сотрудничество и стремление к мирному решению глобальных проблем [14].

Таким образом, формирование профессиональной личности в международных отношениях представляет собой многомерный процесс, охватывающий академические знания, культурную компетентность, знание языков, налаживание связей, практический опыт, принятие этических решений, непрерывное обучение, эмоциональный интеллект и навыки межкультурного общения, рефлексивные практики и приверженность дипломатии и разрешению конфликтов. Эти значимые аспекты способствуют развитию профессионалов, хорошо подготовленных к тому, чтобы ориентироваться в сложностях международных отношений и вносить позитивный вклад в геополитическое развитие мира.

Патриотизм как значимое свойство личности. Во многих культурах патриотизм – аксиоматическая ценность и неотъемлемая часть национального менталитета. Анализ структуры личности в целом и профессиональной личности в сфере международных отношений в частности позволяет сделать вывод о значимости, свойствах и функциях патриотизма в ее составе.

Мы полагаем, что при исследовании патриотизма как фундаментальной характеристики профессиональной личности будущего специалиста в области международных отношений необходимо в первую очередь рассмотреть следующие аспекты.

Национальная идентичность и национальная гордость. Патриотизм играет роль в формировании национальной идентичности и гордости будущего эксперта в области международных отношений. Это воспитывает чувство привязанности, лояльности и гордости за свою страну, ее историю, культуру и ценности. Эта национальная идентичность служит основой для вовлеченности будущего эксперта и понимания международных проблем.

Чувство ответственности. Патриотизм прививает чувство ответственности перед своей страной и ее интересами. Эта патриотическая ответственность будущего эксперта в области международных отношений предполагает стремление внести свой вклад в улучшение своей страны посредством своего будущего опыта и профессиональных занятий. Это

побуждает человека активно участвовать в изучении и решении международных проблем, которые влияют на его страну [13].

Культурная чувствительность и дипломатия. Патриотизм в сочетании с глубоким пониманием мировых дел способствует развитию культурной чувствительности и дипломатических навыков у будущего эксперта. Это позволяет человеку ориентироваться в различных культурных контекстах и участвовать в уважительном и эффективном общении с людьми из разных стран и происхождения [14].

Этические аспекты. Патриотизм несет в себе этические соображения для будущего эксперта в международных отношениях. Это требует приверженности соблюдению международных норм, уважению прав человека, соблюдению этических стандартов и содействию миру и справедливости в международных отношениях. Патриотизм не должен ставить под угрозу приверженность эксперта этическому поведению и ответственному принятию решений [9].

Открытость многостороннему подходу и глобальному сотрудничеству. Патриотизм можно рассматривать как фундаментальную характеристику профессиональной личности в сфере международных отношений. Однако важно признать, что патриотизм проявляется у разных людей по-разному в зависимости от их культурного происхождения и личных ценностей [7].

В контексте международных отношений патриотизм можно понимать как сильную любовь, верность и преданность своей стране. Патриотизм отражает чувство гордости за свою нацию, ее историю, культуру и достижения. Для будущего специалиста в области международных отношений чувство патриотизма может обеспечить прочную основу и мотивацию для работы по продвижению интересов и благополучия своей страны на мировой арене.

Патриотизм также способствует глубокому пониманию и корректной оценке ценностей, норм и стремлений своей страны, что особенно важно в дипломатических переговорах, культурном обмене и в целом в международном сотрудничестве. Патриотизм способен вдохновлять людей стремиться к улучшению положения своей страны и способствовать ее успеху на международной арене [8].

Однако крайне важно сохранять баланс между патриотизмом и глобальным пониманием. В области международных отношений профессионалы должны иметь широкий кругозор и уметь ориентироваться в сложностях глобальных взаимодействий. Они должны признавать и уважать интересы и стремления других стран. Эффективные дипломаты, переговорщики и эксперты в сфере международных отношений также должны развивать в себе способность работать совместно с коллегами из разных стран и культур, внося свой вклад в развитие взаимопонимания и сотрудничества.

Таким образом, хотя патриотизм является фундаментальной характеристикой профессиональной личности в сфере международных отношений, он должен сопровождаться готовностью участвовать в глобальном диалоге, способствовать взаимопониманию и уважению интересов других стран.

Важно отметить, что патриотизм – сложное и многогранное явление, и разные теории предлагают разные точки зрения на его происхождение и проявления. Теоретические рамки, такие как теория социальной идентичности, теории национализма (классического и гражданского), примордиализма, конструктивизма и эволюционной психологии, предлагают разные точки зрения, через которые можно понять и проанализировать патриотизм.

Исследование патриотизма в психологии. Одним из наиболее продуктивных подходов к исследованию феномена патриотизма, на наш взгляд, является его исследование через призму психологии, позволяющее выявить и понять психологические процессы и факторы, способствующие формированию и развитию патриотизма как свойству личности, в том числе профессиональной личности. Рассмотрим наиболее значимые психологические концепции, связанных с патриотизмом.

Теория социальной идентичности, разработанная Анри Тайфелем и Джоном Тернером, фокусируется на способности людей черпать чувство собственного достоинства и идентичности из своего членства в группе. В контексте патриотизма у людей развивается глубокая привязанность и отождествление себя со своей нацией, которая, по их мнению, становится важным аспектом их социальной идентичности. Это чувство национальной идентичности может способствовать формированию и развитию чувства преданности, гордости и поддержки своей нации [13].

Внутригрупповая (ингрупповая) предвзятость и стереотипизация – явления социального восприятия, исследуемые социальной психологией и означающие склонность людей отдавать предпочтение и проявлять положительное отношение к членам своей собственной группы или национальности. В контексте патриотизма люди могут проявлять внутригрупповую предвзятость, демонстрируя более позитивное отношение к своим согражданам и своей стране по сравнению с другими странами. Предвзятость внутри группы способна усилить чувство лояльности и поддержки своей нации [13].

Когнитивные и эмоциональные процессы. Когнитивные процессы, такие как избирательное внимание и искажения памяти, могут влиять на то, как люди воспринимают и обрабатывают информацию, связанную с их нацией. Эмоциональные процессы, в том числе чувства гордости и привязанности, могут влиять на интенсивность патриотических чувств. Когнитивные и эмоциональные факторы взаимодействуют, формируя восприятие и интерпретацию людьми событий, связанных с их нацией, и влияя на уровень формирования их патриотизма [9].

Национальная идентичность и коллективное самоуважение. Национальная идентичность как психологическая конструкция относится к чувству принадлежности человека, общим ценностям и привязанности к своей нации. Она отражает идентификацию человека со своей нацией и восприятие себя как члена этой нации. Национальная идентичность может быть связана с коллективной самооценкой, когда люди черпают личную самооценку из положительных оценок своей нации. Сильная национальная идентичность способствует развитию патриотизма как интегральному свойству личности [7].

Психология развития изучает, как патриотизм развивается на протяжении всей жизни человека. Ранний опыт, воспитание и знакомство с национальными символами, традициями и рассказами формируют понимание и эмоциональную связь человека с его нацией. Патриотизм может развиваться и меняться с течением времени по мере того, как люди развивают более тонкое понимание своей нации и ее ценностей [6].

Межкультурная психология исследует, как патриотизм варьируется в разных культурных контекстах. Культурные ценности, убеждения и исторический опыт влияют на выражение и значение патриотизма в разных обществах. Кросс-культурные исследования помогают понять сходства и различия патриотических настроений разных стран и то, как конкретные культурные факторы формируют эти настроения [10].

Исследование патриотизма как фундаментального качества профессиональной личности с точки зрения психологии позволяет выявить взаимодействие между чувством национальной идентичности и преданности своей стране и профессиональным поведением. Психологические исследования патриотизма как интегрального свойства профессиональной личности способны дать представление о взаимосвязи и балансе между патриотизмом и профессиональной личностью с особым вниманием к вопросам социальной идентичности, ценностей и мотивации, вовлеченности и приверженности профессиональной деятельности, этического поведения, организационного гражданского поведения, а также сотрудничества и межличностных отношений.

Социальная идентичность. Психология признает, что люди формируют ощущение себя и собственной идентичности в зависимости от принадлежности к социальной группе. Патриотизм предполагает значительную идентификацию со своей нацией, которая становится неотъемлемой частью социальной идентичности человека. Это чувство национальной идентичности может пересекаться с профессиональной идентичностью, формируя ценности профессионалов, их взгляды, отношение и модели поведения в профессиональных ситуациях [14].

Ценности и мотивация. Патриотизм часто отражает глубокую привязанность к национальным ценностям, культурному наследию и национальным достижениям. Эти ценности и мотивы, связанные с патриотизмом, могут влиять на профессиональное поведение человека. Например, профессионалом-патриотом может руководить чувство долга, преданности и приверженности своей нации, что побуждает его подходить к своей работе с усердием, ответственностью и стремлением к совершенству [9].

Вовлеченность и приверженность работе. Психология признает важность вовлеченности в работу и приверженности делу как важнейших компонентов профессиональной личности. Патриотически настроенные люди, глубоко связанные со своей нацией, могут демонстрировать высокий уровень вовлеченности в работу и преданности делу, что является результатом их желания внести свой вклад в прогресс и успех своей нации посредством личного вклада и профессиональных достижений [11].

Организационное гражданское поведение (ОСВ) относится к добровольным действиям, выходящим за рамки формальных требований к работе и способствующим эффективному функционированию организации. Патриотизм может влиять на ОСВ, укрепляя дух преданности и

лояльности по отношению к организации. Профессионалы-патриоты способны прилагать дополнительные усилия, демонстрировать готовность поддержать коллег и вносить активный вклад в достижение целей организации [12].

Межличностные отношения и сотрудничество. Психология признает важность межличностных отношений и сотрудничества в профессиональной среде. Патриотизм может способствовать чувству товарищества и единства среди профессионалов. Патриотически настроенные люди, как правило, стремятся к позитивным отношениям с коллегами, ценят командную работу и сотрудничество, а также оказывают поддержку коллегам-профессионалам в их общей миссии, стремясь внести вклад в прогресс и успех своей страны [6, с. 83].

Этическое поведение. Психология признает роль этического поведения в профессиональной среде. Патриотизм, если он соответствует профессиональным этическим принципам, мотивирует профессионалов демонстрировать высокие стандарты профессиональной этики и честности. Для профессионалов-патриотов действия, соответствующие ценностям и чаяниям их нации, становятся ключевым аспектом их профессиональной идентичности [7].

Таким образом, психологические исследования помогают объяснить факторы формирования и развития личности, в том числе профессиональной личности, а также ее компонентов, включая патриотизм и, в частности, исследовать когнитивные процессы и эмоциональные переживания, способствующие формированию и развитию патриотизма как фундаментальному свойству профессиональной личности в сфере международных отношений. Понимание психологических основ патриотизма может пролить свет на то, как у людей формируется и развивается привязанность к своей нации, как национальная идентичность влияет на их отношение, и как когнитивные и эмоциональные процессы формируют их восприятие и поведение, связанное с их национальной принадлежностью.

Формирование патриотизма как свойства профессиональной личности. Формирование патриотизма предполагает развитие у личности чувства лояльности, привязанности и идентификации со своей страной. На него влияют различные факторы, включая личный опыт, культурные и социальные влияния, а также исторические нарративы. Рассмотрим формирование патриотизма более подробно, особенно такие аспекты его формирования в сознании индивидов, как личный опыт, социально-культурное влияние.

Личный опыт. Семья играет значительную роль в формировании чувства патриотизма личности. Ранний опыт и воспитание в семье способствуют формированию ценностей, убеждений и эмоциональных связей со своей страной. Образование играет решающую роль в воспитании национальной гордости и чувства патриотизма. Посредством учебных программ, школьных мероприятий и гражданского образования обучающиеся узнают об истории, ценностях и символах своей страны, что закладывает основу их национальной идентификации и приверженности культурно-историческому наследию их страны [8].

Социально-культурное влияние. Культурное наследие, традиции и общие ценности в обществе способствуют формированию патриотизма. Национальные праздники, ритуалы и национальные символы вызывают у людей чувство принадлежности и гордости, укрепляя их привязанность к своей стране. Исторические события и рассказы о них формируют коллективную память нации. То, как исторические события передаются и запоминаются, влияет на чувство преданности и приверженности людей своей стране [9].

Социально-политический контекст. Социально-политический контекст, включая социально-политическое управление, политическую стабильность и чувство инклюзивности, влияет на чувство принадлежности и идентификацию людей со своей страной. Когда люди чувствуют себя ценными, включенными и представленными в политической и социальной жизни своей страны, это способствует формированию патриотизма. Патриоты разделяют ценности и идеалы, которые представляет их страна, такие как свобода, справедливость, равенство и демократия. Продвижение нацией этих ценностей и степень их принятия гражданами способствуют формированию патриотизма [10].

Национальные символы и праздники. Национальные символы (флаг, герб, гимн) вызывают чувство гордости, единства и самобытности. Государственные флаги, гимны, памятники и другие символические изображения укрепляют приверженность человека своей стране и способствуют формированию патриотизма. Национальные праздники, памятные церемонии и праздничные мероприятия служат мощным средством воспитания патриотизма. Эти мероприятия объединяют людей, укрепляют национальную самобытность и приучают чтить общую историю и национальные достижения.

СМИ и политическая коммуникация. СМИ играют важную роль в формировании восприятия и отношения людей к своей стране. Позитивные изображения представителей нации, рассказы о национальных достижениях и значении национальной культуры в средствах массовой информации способствуют развитию патриотизма. С другой стороны, критическое и негативное освещение национальной истории, культуры или менталитета средствами массовой информации формирует негативные взгляды людей и разрушительно влияет на их отношения со своей страной [11].

Общение политических лидеров также может влиять на формирование патриотизма. Сообщения, укрепляющие национальную гордость, национальное единство и общие цели нации, усиливают чувство привязанности и идентификации со своей страной.

Важно отметить, что формирование патриотизма является сложным и длительным процессом и варьируется в зависимости от личности и общества. Оно находится под влиянием изменения личного, культурного и исторического контекста. Понимание факторов, способствующих формированию патриотизма, может дать представление о том, как у людей, в том числе профессионалов в сфере международных отношений развивается чувство преданности и привязанности к своей стране, что в дальнейшем влияет на их профессиональную личность и то, как они профессионализируются в сфере международных отношений.

Патриотизм как драйвер международных отношений. Мы полагаем, что патриотизм можно рассматривать как неотъемлемый компонент профессиональной личности в сфере международных отношений, придающий этой сфере уникальное измерение. Патриотизм – не пассивное свойство личности, это действенный инструмент, обуславливающий профессиональные устремления, отношение и мотивацию. Рассмотрим наиболее значимые аспекты конструктивного влияния патриотизма на профессиональную деятельность специалистов-международников.

Национальное представительство. Профессионалы в области международных отношений часто выступают в качестве представителей своих стран на мировой арене. Патриотизм обеспечивает сильное чувство национальной идентичности и верности интересам своей страны, оказывая непосредственное влияние на то, как профессионалы ведут дипломатические переговоры, отстаивают интересы своей страны и продвигают национальные ценности. Патриотизм служит мотивирующей силой для работы над улучшением и развитием своей страны, позиционируя профессионалов как преданных защитников ее ценностей [12].

Приверженность национальным интересам. Патриотизм прививает чувство приверженности продвижению интересов и благополучия своей нации и страны. В международных отношениях профессионалы должны хорошо ориентироваться в сложной геополитической динамике и вносить вклад в национальную безопасность, экономическое процветание и культурное влияние своей страны. Патриотизм способен побудить профессионалов усердно работать над продвижением и защитой интересов своей страны в конкурентной и взаимосвязанной глобальной среде [13].

Достижение консенсуса. Профессионалы в области международных отношений часто участвуют в переговорах и процессах достижения консенсуса для решения глобальных проблем и достижения взаимовыгодных соглашений. Патриотизм может служить объединяющей силой, позволяющей профессионалам преодолевать разногласия и точки соприкосновения между народами. Патриотизм способен укрепить приверженность профессионалов поиску совместных решений и построению плодотворных отношений на пользу их странам и мировому сообществу в целом [14].

Дипломатическое мастерство. Патриотизм может способствовать достижению дипломатического мастерства в международных отношениях. Профессионалами с развитым чувством патриотизма чаще всего движет желание достойно представить свою страну, поддержать ее ценности, повысить и укрепить ее репутацию на мировой арене. Патриотизм может усилить приверженность профессионалов дипломатии, побуждая их подходить к переговорам честно, с уважением к международным нормам и ориентируясь на конструктивный диалог [11].

Культурное понимание и признание. Патриотизм позволяет углубить понимание профессионалами культуры, истории и наследия своей страны. Такое культурное понимание способно улучшить межкультурное общение, способствовать взаимному уважению и продуктивному взаимодействию с представителями разных стран. Профессионалы, проявляющие патриотизм, с большей вероятностью подходят к межкультурному

взаимодействию с интересом, эмпатией, готовностью учиться и ценить различные точки зрения [8].

Этическое взаимодействие. Патриотизм, соответствующий этическим принципам, способен помочь профессионалам принимать принципиальные решения и проявлять этическое поведение в международных отношениях. Чувство преданности своей нации может сопровождаться приверженностью защите человека и содействию миру в совокупности с честностью и эмпатией. Патриотизм способен формировать этический компас профессионалов в сфере международных отношений, побуждая их добиваться справедливости, защищать права всех людей и способствовать глобальному благополучию [9, с. 58].

Укрепление доверия и сотрудничества. Патриотизм, проявляемый уважительно и инклюзивно, способен укреплять доверие и сотрудничество между профессионалами из разных стран. Выражая гордость и любовь к своей стране, уважая и ценя точку зрения других, профессионалы способны создавать атмосферу взаимного уважения и понимания. Это, в свою очередь, способствует укреплению доверия, сотрудничества и эффективного общения в международных отношениях.

Подводя итог, можно сказать, что патриотизм как неотъемлемый компонент профессиональной личности в международных отношениях привнесит в эту сферу уникальное измерение. Он способствует формированию преданности профессионала-международника национальным интересам, эффективной дипломатии, культурному взаимопониманию, укреплению доверия и этичному поведению. Профессионалы-патриоты могут достойно представлять свои страны, развивать глобальное сотрудничество и вносить весомый вклад в создание более устойчивого мира и процветания во всем мире.

Заключение. Психологические исследования дают ценную информацию о психологических факторах и процессах, формирующих профессиональную личность, а также предоставляют концептуально-теоретическую основу для ее научного осмысления. Изучение личностных качеств, самооффективности, мотивации, эмоционального интеллекта, социального влияния и перспектив развития способствует пониманию того, как формируется и развивается профессиональная личность, что в конечном итоге влияет на профессиональный успех и эффективность специалистов в разных областях.

Важно отметить, что концепция профессиональной личности остается предметом постоянных исследований и дискуссий, и исследователи из разных научных парадигм вносят посильный вклад в ее понимание с разных точек зрения и подходов. Понимание и интерпретация профессиональной личности также различаются в разных областях знания и профессиональной компетентности и в разных контекстах, отражая дисциплинарные перспективы и практическое применение.

Патриотизм является интегральным свойством личности в целом ряде культур (например, американской, итальянской, японской и др.). Кроме того, патриотизм также является фундаментальным свойством профессиональной личности специалиста в сфере международных отношений.

Важно отметить, что баланс между профессиональными обязанностями и патриотическими обязательствами может варьироваться в зависимости от человека и контекста. Проявление патриотизма внутри профессиональной личности может формироваться различными факторами,

включая культурные влияния, организационный контекст и личные убеждения. Понимание того, как патриотизм переплетается с профессиональной личностью, расширяет наше понимание того, как национальная идентичность может пересекаться с поведением людей в профессиональной сфере и влиять на них.

Формирование профессиональной личности в международных отношениях является непрерывным процессом. Профессионалы постоянно совершенствуют свои знания, навыки и отношения посредством опыта, дальнейшего образования и участия в новых разработках в этой области. Охватывая эти аспекты профессионального роста, специалисты по международным отношениям могут эффективно внести свой вклад в эту область, решать глобальные проблемы и оказывать положительное влияние на международные дела.

Библиографический список к главе 5

1. Поваренков Ю.П. Профессиональное становление личности: дис. ... д-ра психол. наук: 19.00.07 / Ю.П. Поваренков. – Ярославль, 1999. EDN NLOUJH
2. Гулина Н.Р. Психологические условия становления профессиональной идентичности личности: дис. ... канд. психол. наук: 19.00.01 / Н.Р. Гулина. – Новосибирск, 2004. EDN NMTNHN
3. Ешев М.А. Патриотизм как ценностный ориентир студенческой молодежи: на примере Республики Адыгея: дис... канд. социол. наук: 22.00.06 / М.А. Ешев. – Майкоп, 2010.
4. Юсупов П.Р. Психологические особенности профессионального образа мира личности: дис. ... канд. психол. наук: 19.00.01 / П.Р. Юсупов. – Барнаул, 2003. – 169 с. EDN NMKFYF
5. Клименко И.В. Динамика мотивационно-ценностной направленности студентов на профессиональную деятельность: дис. ... канд. психол. наук: 19.00.03 / И.В. Клименко. – М.: МГУ имени М.В. Ломоносова, 2014. EDN SZQJRT
6. Никова М.А. Формирование патриотизма у российского студенчества: дис... канд. социол. наук: 22.00.04 / М.А. Никова. – М., 2004.
7. Габеркорн А.И. Концепт патриотизма в процессах формирования гражданской идентичности: дис... канд. полит. наук: 23.00.02 / А.И. Габеркорн. – Сургут, 2020.
8. Потемкин А.В. Национально-психологич. особенности проявления патриотизма личности: дис. ... канд. психол. наук: 19.00.01 / А.В. Потемкин. – Новосибирск, 2009. EDN NQPFMN
9. Мещерякова С.В. Патриотизм как ценностно-смысловое образование в структуре личности российского предпринимателя: дис. ... канд. психол. наук: 19.00.13 / С.В. Мещерякова. – Тамбов, 2008. EDN NQHQL
10. Науменков С.М. Социально-психологич. детерминанты формирования патриотического сознания молодежи: дис. ... канд. психол. наук / С.М. Науменков. – М., 2013. EDN SUSPSF
11. Kang, Weixi & Malvaso, Antonio (2023). Associations between Personality Traits and Areas of Job Satisfaction: Pay, Work Itself, Security, and Hours Worked, Behavioral Sciences, 13(6), 445; <https://doi.org/10.3390/bs13060445>.
12. de Jong, Nicole; Wisse, Barbara; Heesink, José A. M.; van der Zee, Karen (2019). Personality Traits and Career Role Enactment: Career Role Preferences as a Mediator, Frontiers in Psychology, Volume 10.
13. Bader, Michael J. (2006). The Psychology of Patriotism, The Phi Delta Kappan, Vol. 87, No. 8, pp. 582–584.
14. Elban, M., Aslan, S. (2023). The role of constructive patriotism in the relationship of basic human values and active citizenship for emerging adults in Türkiye. BMC Psychology, Volume 11, 206.

ГЛАВА 6

DOI 10.31483/r-109477

Николина Вера Викторовна

Аксенов Сергей Иванович

Беляева Татьяна Константиновна

Зулхарнаева Анастасия Васильевна

Лощилова Анна Александровна

Фефелова Олеся Евгеньевна

Фролова Светлана Владимировна

СОХРАНЕНИЕ КУЛЬТУРНО-ИСТОРИЧЕСКОЙ ПАМЯТИ И ФОРМИРОВАНИЕ ГРАЖДАНСКОЙ ИДЕНТИЧНОСТИ МОЛОДЕЖИ: ПРОБЛЕМЫ И ПОИСК РЕШЕНИЙ НА НОВЫХ ТЕРРИТОРИЯХ РОССИЙСКОЙ ФЕДЕРАЦИИ

Аннотация: в главе приведен анализ теоретико-методологических и практико-ориентированных исследований проблемного поля, актуализирующего необходимость сохранения культурно-исторической памяти и формирования гражданской идентичности молодежи на территории Российской Федерации и вновь присоединенных территориях Донецкой и Луганской народных республик, Херсонской и Запорожской областей. Авторами рассмотрена аксеологическая и нормативно-правовая основы гражданско-патриотического воспитания в современном социокультурном пространстве, обозначено смысловое поле рассматриваемых категорий «культурно-историческая память» и «гражданская идентичность», представлены различные механизмы и факторы, влияющие на формирование культурно-исторической памяти и гражданской идентичности. В материале с географической точки зрения представлен культурный ландшафт вновь присоединенных территорий. На основе анализа исследований авторами обозначены образовательные технологии, актуальные для целей гражданско-патриотического воспитания, основные диагностические инструменты проведения педагогических измерений культурно-исторической памяти и гражданской идентичности молодежи, а также представлен обзор образовательных практик педагогов по данной проблеме.

Ключевые слова: культурно-историческая память, гражданская идентичность, интеграция присоединенных территорий, культурный ландшафт, диагностический инструментарий, образовательная практика.

Abstract: the chapter provides an analysis of theoretical, methodological and practice-oriented studies of the problem field, actualizing the need to preserve cultural and historical memory and the formation of civic identity of

young people in the territory of the Russian Federation and the newly annexed territories of the Donetsk and Lugansk People's Republics, Kherson and Zaporizhia regions. The authors consider the axiological and regulatory foundations of civic and patriotic education in the modern socio-cultural space, identify the semantic field of the categories «cultural and historical memory» and «civic identity», present various mechanisms and factors influencing the formation of cultural and historical memory and civic identity. The material presents the cultural landscape of the newly annexed territories from a geographical point of view. Based on the analysis of the research, the authors identify educational technologies relevant for the purposes of civic and patriotic education, the main diagnostic tools for conducting pedagogical measurements of cultural and historical memory and civic identity of youth, and also provide an overview of educational practices of teachers on this issue.

Keywords: *cultural and historical memory, civic identity, integration of newly annexed territories, cultural landscape, diagnostic tools, educational practice.*

Работа выполнена в рамках государственного задания ФГБОУ ВО «Нижегородский государственный педагогический университет им. К. Минина» № 073-03-2023-029 от 27.01.2023 г.

Происходящие в последние годы изменения политической ситуации вокруг нашей страны свидетельствуют о возникновении экзистенциальных угроз, ставящих под сомнение не только историческое развитие, но и наличие российской цивилизации и культуры в мире. «Культура отмены», прокатившаяся по западным странам, демонстрирует неспособность и нежелание воспринимать ими национальные особенности, ключевые ценности, самобытность и многонациональность России, складывавшиеся веками и оказывавшие влияние на развитие других не менее значимых национальных культур. При этом процессы глобализации, развернутые западом под благовидным предлогом интеграции между государствами, угрожают разрушением культурных границ и стиранием гражданской идентичности.

Именно поэтому в условиях вызова и возникающих угроз современная система образования должна быть ориентирована на защиту национальных интересов, выражающуюся в знании гражданами истории нашей страны, формировании чувства уважения и любви к Отечеству, бережном отношении к памятникам истории и культуры, сохранении исторической памяти [31]. В современных условиях приоритетом становится ориентированное на «развитие высоко-нравственной личности воспитание детей и молодежи, разделяющей российские традиционные духовные ценности, обладающей знаниями и умениями, способной реализовать свой потенциал в условиях современного общества, готовой к мирному созиданию и защите Родины» [25].

Воспитание, как целенаправленный процесс освоения и присвоения ценностей, норм, отношений, нравственных установок, способно организовать ценностный мир подрастающего поколения, опирающийся на базовые российские духовно-нравственные ценности, обеспечивающие обретение личностью «чувства ориентирования» (А. Швейцер) себя и

других в мире и «действий для людей и на людях» (М.К. Мамардашвили). Именно в воспитательных процессах молодежь постигает смысл бытия в ходе формирования жизненного опыта, рефлексии собственной жизни, на основе жизненных примеров, активного смысло-строительства, самореализации, готовности к саморазвитию и непрерывному образованию «в течение всей жизни». Для этого необходима система добрых дел, социализирующая личность, создаваемая традициями «добродетели» в семье, укладом школы, вуза, основанная на помощи, поддержке, взаимовыручке. Значимыми являются отечественные примеры воспитания, позволяющие выстраивать суверенную национальную систему воспитания, для передачи и укрепления духовно-нравственного кода российского народа, сопричастности судьбе России.

Воспитание человека («посредством его личности») опирается на идеи В.В. Давыдова о «пространстве личности», в которой выделяют пространство деятельности (бытие человека); пространство значений и обобщений (культура личности, нормы, правила, ценности). В этой связи, необходимо ориентировать молодежь на гуманистические мировоззренческие установки, определение своего места и цели жизнедеятельности, «развитие базового духовного императива личности, как основной задачи воспитания в целом. Без развития базового духовного императива личности невозможно говорить о таких архиважных социальных целевых настройках, как формирование патриотизма и гражданственности» [32, с. 55].

Открытая воспитывающая гуманистическая среда, обеспечивающая вовлеченность молодежи в различные виды деятельности (познавательную, проектную, художественную, спортивную, исследовательскую, коммуникативную), является идеальной средой ее воспитания. В таких условиях молодежь имеет возможность событийно взаимодействовать с другими субъектами, непрерывно осуществляя ценностный взаимообмен своими мыслями, идеями, смыслами, солидарно и сопричастно участвует в молодежных проектах, акциях, значимой деятельности.

Подчеркнем, что на современном этапе развития российского общества воспитание носит «превосходящий, опережающий характер», обеспечивающий становление у молодежи идеалов, убеждений, мировоззрения личности, ориентацию на идею служения Отечеству, воспитание у нее духовно-нравственных ценностей, культурно-исторической памяти и гражданской идентичности.

Таким образом, воспитание – это работа со смыслами, ценностями, системой ценностно-смысловых отношений личности [23, с. 133]. Они наполняют содержание воспитания, как опыт человечества, наполняющий духовно-нравственный мир личности. При этом базовыми характеристиками содержания воспитания выступают ценности, идеалы, нормы.

В этом контексте актуализируется значимость формирования гражданской идентичности и культурно-исторической памяти молодежи, проживающей в Российской Федерации, а особенно на новых территориях Донецкой Народной Республики (ДНР), Луганской Народной Республики (ЛНР), Запорожской и Херсонской областях. Обусловлено это тем, что молодежь, проживающая на новых территориях, имеет зачастую неопределенный, размытый характер ценностей. Сложность состоит в том, что подрастающее поколение возвращенных территорий не в полной мере

идентифицирует себя с Россией, ее территориальным пространством, языком, историей и российской культурой. Все это требует внимания государства, семьи, образовательных организаций.

Важной проблемой молодежи новых территорий РФ является то, что им трудно осознать собственную принадлежность к Российскому государству, самоотождествлять себя с его культурой, социально-правовой системой, традициями. Воспитание гражданской идентичности и культурно-исторической памяти молодежи обусловлено отождествлением их с российской нацией (народом), включением их в общественную, культурную жизнь своего населенного пункта, учебного заведения, позволяющего осознавать себя не только херсонцем, дончанином, но и россиянином, в результате причастности к их современным проблемам, а также проблемам прошлого и будущего. Значимым становится воспитание на героическом подвиге родных и близких молодежи, защищающих свою Отчизну. Важным оказывается, чтобы молодой человек был представлен в различных социальных ролях и взаимосвязях: «товарищ», «волонтер», «гражданин», «патриот», включаясь в различные проекты, событийные дела, спланивающие молодежь.

Перед новыми территориями РФ стоят задачи развития и трансформации системы образования. Главными направлениями способны стать:

- интеграция в российское образовательное пространство;
- формирование системы оценки качества образования;
- реализация идей патриотического воспитания;
- внедрение рабочих проблем воспитания и примерных календарных планов воспитательной работы;
- проведение занятий «Разговоры о важном»;
- поддержка одаренных детей;
- создание флагманских школ.

Интеграция в российское образовательное пространство осуществляется на основе закона об интеграции новых четырех регионов в образовательную систему РФ [29]. Именно поэтому создание условий для осмысления и формирования национальных российских ценностей как персонально значимых для личности в молодежной среде имеет ключевое стратегическое значение для сохранения культурно-исторической памяти россиян и национальных традиций, а также формирования устойчивой гражданской идентичности молодежи в условиях меняющегося мира.

Культурно-историческая память является сложным и многогранным явлением, которое оказывает глубокое воздействие на мировоззрение и поведение людей. Ее изучение помогает нам лучше понимать, как формируются наши ценности, традиции и коллективные убеждения, и как они влияют на нашу жизнь и общество в целом. Культурно-историческая память является ключевым условием единения гражданской общности, позволяющим выстраивать связь прошлое с ее будущим. Созидание культурно-исторической памяти оказывает влияние на ряд формирующих процессов, среди которых формирование гражданской, этнической, национальной идентичности общности, преемственность поколений, создание общих нарративов о своей истории, определяющих восприятие

сообществом собственной миссии и характера интерпретации культурно-исторической событийности.

Категория культурно-исторической памяти поколения не может рассматриваться вне контекста сознания и мировоззрения личности. Культурно-историческая память является конструктом в сознании личности, определяющим образ ее гражданской идентичности. Мы рассматриваем категории культурно-исторической памяти и гражданской идентичности в диалектическом единстве, как духовно-ментальные конструкции, находящиеся в амбивалентной зависимости по отношению друг другу.

Исследователи определяют гражданскую идентичность (*civil identity*) как осознание личностью собственной «принадлежности к сообществу граждан того или иного государства, значимости участия в социальной и политической жизни страны (Е.О. Егоров) [6, с. 67–70.]; «динамичную систему качеств личности, воспринимающей и позиционирующей себя в качестве члена гражданского общества, то есть как автора и инициатора самоизменения и общественных преобразований, умеющего распорядиться собственной свободой и способного нести ответственность за принятые решения, касающиеся со-бытия с другими людьми» (Ю.А. Семенова [19, с. 9–10]). Е.В. Беловол, С.В. Мелков, Е.Б. Пучкова, Т.Н. Сахарова, Н.А. Подымов, омысляя гражданскую идентичность как психологический феномен, указывают на необходимость его рассмотрения сквозь призму внутренней позиции личности по отношению к себе как гражданину [1, с. 101–123].

В зарубежных исследованиях И. Дж. Ким Парк формирование гражданской идентичности подростков определяется в контексте многофакторного подхода. Р. Беллами считает, что составляющими гражданской идентичности являются убеждения, эмоции, опыт, связанный с участием в общественной жизни [31].

В целом, можно отметить, что гражданская идентичность описывает способность и желание индивида или группы людей идентифицировать себя как членов определенного общества или государства и чувствовать принадлежность и обязанности к этому обществу или государству.

Репрезентация гражданской идентичности осуществляется через такие личностные действия и позиции, как патриотизм и гордость, политическая активность, социальная и экономическая интеграция, ощущение солидарности с другими гражданами и участие в общественных и социальных движениях. Чувство принадлежности к обществу проявляется в уважении и соблюдении законов и норм, установленных и принятых в данной стране и обществе.

Гражданская идентичность может формироваться под воздействием различных факторов, таких как культурные ценности, образование, медиа, политические события и социальные взаимодействия. Она играет важную роль в структуре обществ и влияет на то, как люди воспринимают себя как членов общества и граждан своей страны.

Формирование культурно-исторической памяти гражданской идентичности является сложным процессом, в котором участвуют различные механизмы и факторы. Культурно-историческая память отражает накопленный опыт, знания, ценности и исторические события, которые влияют на сознание и идентичность общества или сообщества. В качестве

элементов формирования культурно-исторической памяти и гражданской идентичности личности определяются: *язык и коммуникации*, служащие ключевым инструментом передачи знаний и опыта из поколения в поколение; *искусство*, олицетворяющее исторические периоды, гражданские и культурные ценности, события; *мемориальная символика*, играющая важную роль в формировании культурно-исторической памяти и гражданской идентичности (флаги, гербы и др.); *образование и наука*, играющие ключевую роль в формировании мировоззрения личности и национального самосознания; *средства массовой информации и медиа*, оказывающие влияние на сознание личности и общества, способствуют распространению и интерпретации исторической информации; *семья и общество*, передающие индивидуальную и коллективную память через семейные рассказы, религиозные обряды, семейные традиции и обычаи; *политика и государство*, которые через официальные праздники, мемориальные места и исторические нормы оказывают влияние на формирование общенациональной исторической памяти; *технологии и цифровые ресурсы*, делающие доступными историческую информацию, распространяющие знания и мнения о прошлом.

Основными механизмами формирования культурно-исторической памяти и гражданской идентичности являются процессы *коммеморации* и *рекоммеморации*. Процесс коммеморации включает в себя различные действия и мероприятия, направленные на сохранение и передачу памяти о значимых событиях или людях. Примерами процессов коммеморации являются создание мест памяти (памятники и мемориалы), организация празднований и мероприятий, открытие музеев и выставок, репрезентация литературных и художественных произведений, научных исследований, реализация религиозных обрядов.

Процесс рекоммеморации (*гесоммеморации*) относится к пересмотру или переосмыслению способов, какими общество коммеморирует исторические события или личности. Он может включать в себя изменения в том, какие события или фигуры подвергаются памятникам и мемориалам, а также какие интерпретации их роли или значимости принимаются.

Примеры процессов рекоммеморации могут включать в себя такие аспекты, как переоценка значения исторических событий и роли личности в них, трансформация «пространства памяти» (демонтаж, переименование и создание новых мемориалов), интерпретация и переосмысление культурно-исторического нарратива на основе «публичного диалога». Процесс рекоммеморации может быть вызван изменением социальных, политических и культурных контекстов, а также ростом осознания разнообразия и инклюзивности в обществе. Он помогает обществу пересматривать свою память и интерпретацию прошлого с новой перспективой.

Надежным нормативным основанием для сохранения культурно-исторической памяти и культурного наследия также являются такие важные для сферы образования государственные документы как:

1. Основы государственной культурной политики (документ утвержден в редакции Указа Президента Российской Федерации от 25.01.2023 №35), в котором говорится о том, что «основой общероссийской гражданской идентичности является исторически сложившаяся система

российских духовно-нравственных ценностей, объединяющая самобытные культуры многонационального народа Российской Федерации» [14].

2. Основы молодежной политики (Федеральный закон от 30.12.2020 г. №489-ФЗ О молодежной политике в Российской Федерации), где прямо указывается на необходимость создания условий для «гражданско-патриотического и духовно-нравственного воспитания молодых граждан в целях достижения устойчивого социально-экономического развития, глобальной конкурентоспособности, национальной безопасности Российской Федерации», а к основным направлениям реализации молодежной политики относится «воспитание гражданственности, патриотизма, преемственности традиций, уважения к отечественной истории, историческим, национальным и иным традициям народов Российской Федерации» [28].

3. Стратегия комплексной безопасности детей в Российской Федерации на период до 2030 года» (Указ Президента РФ от 17.05.2023 №358) к целям, основным направлениям и задачам государственной политики в сфере обеспечения безопасности детей относит «воспитание гармонично развитой и социально ответственной личности на основе традиционных российских духовно-нравственных ценностей, исторических и национально-культурных традиций» [26].

4. Стратегия государственной культурной политики на период до 2030 года (документ утвержден распоряжением Правительства Российской Федерации от 29 февраля 2016 г. №326-р), где в качестве одной из угроз указано «размывание традиционных российских духовно-нравственных ценностей и ослабление единства многонационального народа Российской Федерации» [24].

5. Основы государственной политики по сохранению и укреплению традиционных российских духовно-нравственных ценностей (документ утвержден Указом Президента РФ от 9 ноября 2022 г. №809), в которых под традиционными ценностями понимаются «нравственные ориентиры, формирующие мировоззрение граждан России, передаваемые от поколения к поколению, лежащие в основе общероссийской гражданской идентичности и единого культурного пространства страны, укрепляющие гражданское единство, нашедшие свое уникальное, самобытное проявление в духовном, историческом и культурном развитии многонационального народа России» [12].

6. Стратегия национальной безопасности Российской Федерации (Указ Президента РФ от 02.07.2021 №400), в котором говорится о главенствующей роли государства в «укреплении традиционных российских духовно-нравственных ценностей, сохранение культурного и исторического наследия народа России» [26].

7. Распоряжение Правительства РФ от 29.05.2015 №996-р «Об утверждении Стратегии развития воспитания в Российской Федерации на период до 2025 года», где в качестве приоритетов государственной политики в области воспитания представлены «формирование у детей высокого уровня духовно-нравственного развития, чувства причастности к историко-культурной общности российского народа и судьбе России», «поддержка общественных институтов, которые являются носителями духовных ценностей», а также «формирование уважения к русскому языку

как государственному языку Российской Федерации, являющемуся основой гражданской идентичности россиян и главным фактором национального самоопределения». Кроме того, документ предусматривает обновление воспитательного процесса с учетом современных достижений науки и на основе отечественных традиций, включающий целый ряд действий, «направленных на патриотическое воспитание и формирование российской идентичности» [25].

Принципы, положенные в основу данных основополагающих нормативно-правовых документов, дают представление о роли России в мире, о перспективах ее развития как целостного и суверенного государства, имеющего свою уникальную историю и культуры, которая нуждается в сохранении и защите.

Проблема развития гражданской идентичности и культурно-исторической памяти имеет не только психолого-педагогическое, но пространственное измерение. Решение данного вопроса требует обращения к географическим аспектам для выявления потенциала в формировании гражданской идентичности молодежи, проживающей на вновь присоединенных территориях Херсонской и Запорожской областей, Донецкой и Луганской народных республик.

Новые регионы разнообразны в природном, культурном, социальном, экономическом отношении, что является результатом длительного исторического развития и наличия богатого природно-ресурсного потенциала. Общее и уникальное в культурно-географическом отношении к России дает значительные возможности для гармоничного взаимодействия, взаимного обогащения всех сфер жизнедеятельности граждан, и адаптации новых регионов в социокультурную среду Российской Федерации.

Территориальный аспект проблемы развития гражданской идентичности основывается на идеях восприятия окружающего человека пространства, в котором осуществляется его жизнедеятельность. Средовые идеи, в данном контексте, актуализируют обращение к понятию культурный ландшафт как пространства идентификации человека.

Согласно ряду исследований «культурный ландшафт – это территория, которая сформировалась в результате естественных и социальных процессов, окрашенная процессами ее восприятия, и сама по себе является хранилищем исторической памяти, социальной идентичности [7–9].

Рассмотрение культурно-географических аспектов территории возможно через призму нескольких измерений: *территория как объект восприятия*, где территория идентификации рассматривается и воспринимается как жизненное пространство личности, чем оно шире (в территориальном и психологическом плане), тем больше осознание единства с другими людьми и миром, как социоприродной реальности в целом (К. Уилбер); *территория как историческое измерение*, что предполагает наличие определённого количества культурных слоев, наличие природного и культурного наследия различных культурно-исторических эпох, традиции, предопределяющие наличие связанных с ними культурных ландшафтов; *территория как носитель геокультурных символов и знаков*, опирающаяся на определённые национальные символы, предметы национальной

гордости, демонстрирующие духовную, научную, историко-культурную ценность различного масштаба – как регионального, так и федерального.

Донецкая народная республика – территория, имеющая богатое природное и культурное наследие и историческое прошлое. Образ данной территории складывается из таких элементов, как *«рабочий» образ* (сложная и тяжелая добычей минерального сырья сильных физически и духовно людей, героизм и мужество защитников отечества, святости и места культовых сооружений, оваянные архаическими загадками, хронотопы многочисленных этносов, проживающих на территории Донецкой народной республики); *образ бескрайней степи* (биосферный резерват республиканского значения «Хомутовская степь – Меотиды»), *культурные ландшафты* (Саур-Могила, Каменные Могилы, Святые горы).

Образ Луганской народной республики повторяет черты Донецкой народной республики. Простор и степь так же являются основными метафорами, характеризующими территорию, данный образ воплощает Луганский заповедник, организованный для сохранения природного равновесия и экосистемы степных ландшафтов, площадью 5403 га. Природная уникальность территории состоит в наличии целинных степей южных отрогов Среднерусской возвышенности, Донецкого кряжа и долины Северского Донца. Является территорией наивысшей приоритетности в сохранении восточно-причерноморских флоры и фауны. Топонимы Луганской народной республики можно отнести к нескольким категориям: географические названия, связанные с уникальными природными особенностями территории (Луганск, Старобельск), легендами и верованиями времен Золотой Орды и царской России (река Красная, Айдар), помещиками-переселенцами (Георгиевка), с именами революционеров и героев войны (Станханов), промышленным освоением (Лисичанск, Алчевск), этническим освоением (Славяносербск, Алексополь). Все они концентрируют определённую историческую память и культурный код территории.

Основу образа Запорожской области составляет запорожское казачество, как особая культура вольных, свободолюбивых, воинственных натур со своим мировоззрением, укладом жизни и традициями, живших в условиях степных ландшафтах. Данный образ нашел отражение в произведении Н.В. Гоголя «Тарас Бульба». Запорожье аккумулирует в себе такие географические и историко-культурные объекты, как *река Днепр*, являющаяся одновременно и крупной транспортной магистралью, источником водных ресурсов, и объектом преклонения, обожевления и почтительного отношения (Вепрь-река, Славутич – сын Славы – богини военной доблести); *историко-культурный комплекс Запорожская сечь*, который располагается на острове Хортица – месте, где исторически сложилась культура запорожского казачества; *геологический памятник природы «Бельмак-могила»* – культовый центр территории, о чем свидетельствуют многочисленные курганы, расположенные в их близости святылище (XV–XII вв. до н. э.); приазовский национальный природный парк, Большие и Малые Кучугуры, национальный парк «Великий луг», дворцовый комплекс дворян Поповых и многие другие.

Запорожская область хранит большое количество мемориалов боевой славы разных исторических эпох, транслирующих героизм запорожцев, стремление защищать свою Родину.

Образ Херсонской области составляют уникальные природные ландшафты в сочетании с культурным наследием. Территория сложена мозаикой разнообразных ландшафтов, включающих степные ландшафты морские побережья, лиманы, розовые озера, участки пустынных ландшафтов, долину реки Днепр. Образ дополняет роль Херсона в развитии Черноморского флота с участием Ф.Ф. Ушакова, А.В. Суворова. Древность освоения территории подчеркивается многочисленными культурами, заселявшими Херсонскую область – это первобытные скотоводческие племена, киммерийцы, государство скифов, казаки. Так же территория носит культурный след эпохи Екатерины Великой, воплощенной в архитектуре города Херсона и его окрестностей. Образ Херсонской области отражен в литературном наследии Н.В. Гоголя.

В целом можно отметить, что новые территории Российской Федерации (Донецкая народная республика, Луганская народная республика, Запорожская и Херсонская области) претерпели длительный период развития, наслоение множества богатейших в культурном отношении эпох, имеют богатое природное и культурное наследие – все это сформировало значимые для российского гражданина духовные ценности, что подчеркивает колоссальный потенциал геокультурных особенностей территорий в развитии гражданской идентичности молодежи.

Одним из условий сохранения культурно-исторической памяти и формирования гражданской идентичности подрастающего поколения на возвращенных территориях способна стать организация деятельности детских общественных объединений, являющихся средой для благоприятного развития личности подростка, где вольно или невольно он включен в процессы воспитания и обучения. Главное особенностью детских общественных объединений является то, что они становятся пространством – зоной для актуального и ближайшего развития ребенка, в котором он может реализовать свой природный, индивидуальный, возрастной потенциал. Детское движение как социальная реальность является пространством Детства, в котором рождаются самоорганизуемые, самодеятельные детские сообщества, способные стать средой жизнедеятельности ребенка.

Исходя из целей сохранения культурно-исторической памяти и формирования гражданской идентичности для организации деятельности детского общественного объединения больше всего подходят такие варианты, как *детские общественные объединения пионерской ориентации* («Движение первых»), которое объединило в себе такие молодежные патриотические организации и движения страны как «Юнармия», «Большая перемена» и «Российское движение школьников»), *детско-молодежные движения гражданско-патриотической направленности* («Отечество», «Путь к истокам», «Возрождение», «Родники» и др.), *движения военно-патриотической направленности*, ориентированные на изучение, возрождение боевых, героических традиций народов страны, подготовку молодежи к службе в Российской армии («Юн гвардия», «Сыны Отечества», клубы юных десантников, пограничников, штабы и структуры участников военно-спортивных игр типа «Зарница», «Орленок», «Перекоп» и др.), *движения, занимающихся духовно-нравственным воспитанием нового поколения* (Национальная организация добровольцев «Русь»),

туристско-краеведческое движение по включению детей в познание Родины, самого себя, овладению опытом здорового образа жизни («Юный путешественник» Москвы, туристские клубы России [3; 11; 13].

Так, деятельность ДОО в начальной школе может быть организована по программе развития социальной активности обучающихся начальных классов «Орлята России». Программа разработана в рамках реализации федерального проекта «Патриотическое воспитание граждан Российской Федерации» национального проекта «Образование» с целью удовлетворения потребностей младших школьников в социальной активности и направлена на развитие и поддержание интереса к учебным и внеурочным видам деятельности, на формирование социально значимых качеств личности обучающихся, на формовых базовых ценностей: Родина, Команда, Семья, Здоровье, Природа, Познание.

Деятельность ДОО в основной школе. Переходя в основную школу, подростки начинают осознавать приходящее в них чувство взрослости и желают самоутвердиться не только в учебной, но и в общественной деятельности. Подростковый возраст характеризуется также стремлением найти свою группу и получить общественное признание своих действий поступков, особенно со стороны значимых взрослых. В этом им может помочь деятельность детского общественного объединения.

Проблему сохранения культурно-исторической памяти и формирования гражданской идентичности относительно подросткового возраста можно решить путем развития его самосознания. Подросток стремится к утверждению своего Я, поиску места в системе общественных отношений, приобретению своего социального статуса. В ответах на вопрос «Кто Я?» молодой человек отражает не только осознание и оценку своих личностных качеств, но и фиксирует свою принадлежность к различным социальным образованиям (я – ученик, я – представитель определенной национальности, я – верующий, я – спортсмен и т. д.).

Для обучающихся старшей школы деятельность детско-юношеского объединения может связана с возможностью как открытия, так и закрепления сформированных моральных норм, общечеловеческих и гражданских ценностей, а также помощи в ответе на вопросы: кто Я? какой Я? зачем Я?

Программа по формированию гражданской идентичности детско-юношеского объединения для старшеклассников может включать в себя такие формы, как научно-учебные конференции и образовательные форумы по проблемам патриотического воспитания, клуб, обучающие занятия сессии, дискуссии, социальное проектирование, реализация социального проекта, общественно-значимые события, ориентированные на проведение мероприятий гражданско-патриотической тематики, экспедиции.

Организация деятельности по формированию культурно-исторической памяти и гражданской идентичности также реализуется в образовательной организации на основе веха образовательных технологий, выбор которых обусловлен постановкой конкретных задач в учебной и внеучебной деятельности обучающихся.

На основе анализа исследований Н.В. Бордовской, А.Н. Реана, Г.К. Селевко [18], посвященных подходам к классификации образовательных технологий, на основе их целевого компонента можно использовать следующие типы образовательные технологии, актуальные для целей гражданско-патриотического воспитания, представленные в таблице 1.

Таблица 1

Образовательные технологии, актуальные для целей гражданско-патриотического воспитания

<i>Тип технологии</i>	<i>Характеристика</i>	<i>Образовательные технологии</i>	<i>Авторы</i>
структурно-логический тип	технологии, которые применяются на когнитивном уровне процесса формирования культурно-исторической памяти и гражданской идентичности молодежи. Процесс формирования знаний и представлений о культурно-историческом наследии включает создание условий для погружения в широкий контекст гуманитарного знания историю, культурологию, регионоведение и т. д. Структурно-логические образовательные технологии позволяют преобразовать сложный теоретический материал в систему опорных информационных узлов, позволяющих представить культурно-исторический процесс как целостную интегративную систему, элементы которого детерминированы и взаимосвязаны	технология интенсификации обучения на основе схемных и знаковых моделей учебного материала	В.Ф. Шаталов
		технология построения логико-смысловых моделей	В.Э. Штейнберг
		технологии программированного обучения	Б. Скиннер, Н. Краудер
когнитивно-поисковый тип	технологии, которые направлены на формирование знаний и представлений о культурном и историческом наследии, истории своей страны, гражданских и культурных ценностях в мировоззрении обучающегося, поиск разрешения актуальных противоречий и проблем	технологии проблемного обучения	Дж. Дьюи
		технология учебного исследования	Г.С. Альтшуллер, В.А. Бухвалов, М. Кларин
		кейс-стади	Х.К. Лэнгделл
		проблемный семинар	А.М. Матюшкин, Т.В. Кудрявцев и др.

Продолжение таблицы 1

<i>Тип технологии</i>	<i>Характеристика</i>	<i>Образовательные технологии</i>	<i>Авторы</i>
когнитивно-поисковый тип		технология развития критического мышления	Ч. Темпл, Дж. Стил, К. Мередит
		технология эвристического обучения	Дж. Дьюи
		мозговой штурм	А. Осборн
		технология интеллект-карт	Т. Бьюзен
		технология парадоксально-рефлексивного мышления	Д.С. Лихачев, А.М. Панченко, Н.В. Поньрко и др.
		технология витагенного образования	А.С. Белкин
		технология «перевернутого обучения» (flipped classroom)	А. Самс, Дж. Бергман
		технология дистанционного обучения	И. Питман, А.Н. Романов, В.С. Торопцов, Д.Б. Григорович
диалоговый тип	технологии, которые позволяют организовать условия для погружения обучающихся в осмысление уникального культурного наследия своего народа и истории, значения исторических событий и современных социокультурных процессов. Диалоговые образовательные технологии направлены на формирование гражданской, мировоззренческой позиции на основе созидания культурно-исторической памяти	дискуссия	К. Поппер
		круглый стол	Дж.Л. Льюис
		технология коллективного способа обучения	А.Г. Ривин, В.К. Дьяченко
		технология групповой работы	В.К. Дьяченко, Г.К. Селевко
		технология индивидуализации обучения	И. Унт, А.С. Границкая, В.Д. Шадриков

Окончание таблицы 1

<i>Тип технологии</i>	<i>Характеристика</i>	<i>Образовательные технологии</i>	<i>Авторы</i>
игровой тип	технологии, которые направлены на погружение обучающихся в квази-среду для формирования опыта деятельности реального межличностного взаимодействия в игровом процессе детско-взрослой общности, что позволяет не только определить собственную позицию, но и трансформировать представления и знания о культуре и истории в устойчивое ценностно-ориентированное убеждение необходимости деятельностной любви и бережного отношения к своей стране, ее культуре и народу	деловая игра	В.П. Галушко, Г.К. Селевко
		образовательная игра	Л.С. Выготский, А.Н. Леонтьев
		ролевая дискуссия	Л.Д. Столяренко
практико-ориентированный тип	технологии направлены на организацию практической деятельности и формирования навыков ее реализации в процессе учебной и внеучебной деятельности	тренинг	К. Фопель
		технология тьюторства	Дж. Ланкастер
		технология проектного обучения	Дж. Дьюи
		технология «портфолио»	Т. Бьюзен
		технология индивидуального образовательного маршрута	Н.А. Лабунская, В.В. Лоренц, В.В. Николина, С.В. Фролова

Понимание современной педагогической теорией и практикой критериев сформированности структурных компонентов гражданской идентичности подрастающего поколения и позволяет повысить эффективность используемых педагогами-практиками различных методов и подходов для её эффективного формирования. В этом процессе многое зависит от выбора диагностического инструментария, использование которого невозможно без отбора, адаптации и разработки соответствующих диагностических методик.

К основным диагностическим инструментам проведения педагогических измерений культурно-исторической памяти и гражданской идентичности молодежи относятся:

– *наблюдение* (например, наблюдение за поведением молодежи на новых территориях РФ, чтобы выявить их взаимодействие с культурными и историческими объектами, а также проявления гражданской идентичности);

– *фокус-группы* (проведение групповых дискуссий с молодежью, чтобы обсудить их представления о культурно-историческом наследии и гражданской идентичности, а также выявить общие тенденции и различия во взглядах),

– *опрос, интервьюирование, анкетирование* (многие организации в России, используют интервью для проведения глубинных исследований с представителями молодежи относительно культурно-исторического наследия и гражданской идентичности, например Институт социологии РАН, Центр социологических исследований «Левада-Центр» и другие),

– *тестирование* (один из наиболее востребованных инструментов диагностики в области педагогических измерений культурно-исторической памяти и гражданской идентичности молодежи, например: тест «Культурная идентичность», тест «Идентичность и толерантность», и др.).

– *контент-анализ* (анализ текстовых и визуальных материалов, созданных молодежью на новых территориях РФ, чтобы выявить их отношение к культурно-историческому наследию и гражданской идентичности, например: исследование «Молодежь и регион: культурные практики и гражданская идентичность» (А.В. Журавлев, Н.В. Григорьева, 2014)), Исследование «Молодежь и гражданская идентичность в региональном контексте: опыт Сибири» (А.А. Петров, 2016),

– *социометрический анализ* (направлен на изучение социальных связей и взаимодействия молодежи на новых территориях РФ, чтобы определить их влияние на формирование культурно-исторической памяти и гражданской идентичности),

– *качественный анализ данных* (анализ полученных результатов с использованием качественных методов, таких как группировка, классификация, тематический анализ, чтобы выявить основные тенденции и закономерности в формировании культурно-исторической памяти и гражданской идентичности молодежи) и др.

Использование диагностического инструментария поможет исследователям и педагогам получить информацию о знаниях, представлениях, отношении и поведении молодежи на новых территориях РФ в отношении культурно-исторического наследия и гражданской идентичности, что позволит разработать эффективные образовательные программы и мероприятия для формирования полноценной гражданской личности у молодежи.

Анализ образовательной практики педагогов, направленной на формирование гражданской идентичности и сохранение культурной и исторической памяти, показал, что на всех уровнях общеобразовательной школы, с системе СПО и на уровне вуза основным инструментом, с помощью которого осуществляется патриотическое воспитание во всех регионах Российской Федерации, является Федеральная рабочая программа воспитания в составе Федеральных образовательных программ начального общего, основного общего, среднего общего образования, в ходе реализации которой используются форматы, позволяющие достичь необходимых для нас воспитательных целей и представляющие интерес для их дальнейшей диссеминации.

В ходе исследования образовательных форматов был осуществлен анализ обобщенного педагогического опыта реализованных за последние 10 лет образовательных практик из 89 регионов РФ, который был опубликован в диссертационных исследованиях, научных журналах, рекомендованных ВАК, на конференциях и сайтах образовательных организаций. Анализ показал, что 70% образовательных практик реализуются в системе общего образования, долю в 30% составляют образовательные практики системы СПО и вузов.

Гражданско-патриотическое воспитание на всей территории Российской Федерации происходит в рамках сфер урочной, внеурочной и внеклассной деятельности в различных образовательных форматах. *Урочная деятельность* представляет значительные возможности для достижения цели осознания субъектами образовательной деятельности своей гражданской принадлежности.

Образовательный и воспитательный потенциал предметного содержания учебных дисциплин практически всех школьных предметов позволяет почувствовать гордость за отечественные достижения в науке и сформировать стремление к ее дальнейшему развитию в содружестве с представителями других народов для достижения всеобщего блага. Но наибольшим воспитательным потенциалом, позволяющим осуществлять формирование гражданской идентичности и сохранение исторической памяти именно на уроке, обладают дисциплины гуманитарного цикла: история и обществознание, родной (русский или другой) язык и литература, география и краеведение, а также культурология, религиоведение, ИЗО и музыка.

В школах Российской Федерации проходят *тематические уроки и памятные мероприятия*, посвященные различным годовщинам, связанным с событиями Великой Отечественной войны 1941–1945 годов и другими войнами. В ряде регионов в рамках учебной деятельности проходят *занятия по учебному курсу «Краеведение»*, в рамках которого территория проживания изучается школьниками с точки зрения разных аспектов [16].

19 мая 2023 года во всех школах Российской Федерации в рамках Всероссийского Дня единых действий в 5–9 классах прошел *урок «Без срока давности»* в память о геноциде советского народа нацистами и их пособниками в годы Великой Отечественной войны.

В ряде регионов (Архангельская, Кировская, Курганская области и других) реализован проект партии «Единая Россия» «Историческая

память»: «Парта героя» в честь солдат и офицеров СВО. На партах размещен QR-код для мобильных устройств со ссылкой на официальный портал с информацией о героях. Право сидеть за такой партой предоставляется ученикам за отличия в учебе и активное участие в жизни школы [2].

Более впечатляющими возможностями, позволяющими закрепить представителю подрастающего поколения осознание себя как гражданина российского общества, дает *внеурочная деятельность*, которая рассматривается как часть учебно-воспитательного процесса в образовательной организации.

Во всех российских школах, колледжах и вузах, начиная с 1 августа 2022 года, перед первым уроком/занятием в понедельник лучшие ученики и студенты *поднимают Государственный флаг России и слушают Государственный гимн*. Затем в рамках классных часов реализуется *федеральная программа «Разговоры о важном»*: классные руководители и специалисты по учебно-воспитательной работе проводят беседы, в которых затрагиваются важнейшие аспекты гражданско-патриотического воспитания в нашей стране.

Близким к формату «Разговоров о важном» является *дискуссионный формат классного часа, диспута, НОУ, конференции*, в рамках которых происходит обсуждение наиболее важных проблем, связанных с формированием гражданской позиции [5].

Образовательное пространство *музейной педагогики*, объединяющее такие дисциплины, как музееведение, педагогика и психология, позволяет усвоить национальные ценности как нашей огромной страны и ее культуры, так и ценности культуры «малой родины» [30, с. 322].

В рамках направления музееведение могут быть реализованы такие совместные с обучающимися виды деятельности, как: создание музейных комнат в школе, музейных объединений, совета музейного кабинета, где могут быть представлены экспозиции, важные для сохранения исторической памяти, включающие форматы: музейный урок, интеллектуальный ринг, музейно-образовательный классный час, интерактивная экскурсия, литературная гостиная, музейная экспозиция, музейная акция, музейный диктант, марафон исторической памяти [10; 20].

С целью сохранения исторической памяти образовательные организации Российской Федерации, начиная с 7 мая 2019 года участвуют в проведении международной исторической акции по проверке знаний о Великой Отечественной войне «Диктант победы» [4]. В 2022 году диктант написали более 1,6 миллиона человек на 19 тысячах площадок. 27 апреля 2023 г. диктант провели уже на 22 тысячах площадок в регионах России (включая ДНР, ЛНР, Запорожскую и Херсонскую области) и ещё в 46 странах мира, участие в ней, по предварительным данным, приняли около двух миллионов человек. В рамках реализации данного направления педагогами и социальными партнерами образовательных организаций может быть использован формат конкурса на лучшую социальную рекламу «Открытка победы» [21], образовательный проект «Книга памяти», проведение акции «Журавлик памяти», инсценировка фронтовой песни, школьный праздник «Воинский подвиг глазами детей».

Ярким примером организации деятельности по сохранению исторической памяти и формированию гражданской идентичности является также

общероссийское акция-шествие в память о героях-участниках ВОВ «Бесмертный полк».

Богатыми возможностями для формирования основательной гражданской позиции обладает пространство внешкольной деятельности.

Огромную работу по сохранению исторической памяти на территории Российской Федерации проводят различные военно-патриотические и поисковые клубы, с которыми взаимодействуют как подростки и старшеклассники во внешкольной деятельности, так и студенты колледжей и высших учебных заведений. Только в Курской области зарегистрировано более 100 военно-поисковых клубов и объединений, в Новосибирской области их 576, а всего в России более 5,5 тыс. [22].

Интерес у подростков, старшеклассников и студентов занимает деятельность, связанная с реконструкцией исторических событий.

Одним из значимых результатов понимания важности сохранения культурно-исторической памяти является ответственное несение старшеклассниками караула около Поста №1, который является живой памятью о событиях ВОВ и располагается на почетном месте любой административной единицы на всей территории Российской Федерации. Выполнение этой задачи доверяется самым лучшим обучающимся школ, потому что такую честь нужно еще заслужить.

Еще одним важнейшим образовательным форматом, реализующим функцию формирования гражданской идентичности, является военно-патриотическая спортивная игра «Зарница», существующая еще с 1967 года. Она отмечена в публикациях как активно реализующая образовательная практика на территории многих субъектов РФ: г. Москвы и Московской области, а также Орловской, Свердловской, Томской, Челябинской областях и в Ханты-Мансийском автономном округе.

Значительная часть образовательных практик, посвященных формированию гражданской идентичности и сохранению исторической и культурной памяти у подрастающего поколения на территории Российской Федерации (Алтайский край, Курская область, Рязанская область, Самарская область, Саратовская область, Томская область и другие) связана с реализацией социальных проектов как в урочной и внеурочной, так и во внешкольной деятельности: дизайн-проекты, направленные на формирование современной городской среды, проект «Аудитория имени Героев Советского Союза», интернет-проект, направленный на создание социально значимого web-сайта гражданско-патриотической направленности, высаживание аллеи памяти (Иркутская область, г. Кировск ЛНР) и многие другие.

К образовательным практикам, направленным на формирование гражданской идентичности и сохранение культурно-исторической памяти, можно отнести также и организацию для детей различных многочисленных конкурсов песни и танца, конкурсы рисунков, всевозможные патриотические акции («Георгиевская ленточка», «Вахта памяти», «Стена Памяти»), военно-исторические фестивали, организация и проведение Всероссийского физкультурно-спортивного комплекса «Готов к труду и обороне» (ГТО), акции волонтерской деятельности.

Отметим, что высокий уровень сформированности компонентов гражданской идентичности и их гармоничное развитие свидетельствует о

результативности воспитания достойного гражданина своей страны. Решение задач гражданского образования осуществляется, в первую очередь, педагогами и педагогами-психологами школы. Выбор методов и технологий для этой сложной и важной работы зависит от их самостоятельного решения.

Таким образом, как российские ученые, так и педагоги-практики ставят перед собой и успешно реализуют задачи, направленные на научный поиск, открытие и описание педагогических условий, новых и зарекомендовавших себя форм и форматов образовательной практики, которые помогут добиться целей сохранения духовного единства народов России, формирования уважения к родному языку, самобытной культуре, сохранения исторических и культурных ценностей нашего народа. Резюмируя приведенные образовательные практики отметим:

– подрастающее поколение на территории нашей страны в настоящее время так же, как и в советские годы нуждаются в организации слаженной, системной, проверенной в ходе многочисленных практик и основанной на важнейшей для многонационального российского государства идеологии и ценностях воспитательной системе, которая являлась бы фундаментом, позволяющим заложить прочную гражданско-патриотическую позицию в сознании ребенка со школьной скамьи и на всю жизнь,

– в ходе анализа и обобщения авторами исследования были выявлено значительное количество разнообразных образовательных практик, которые успешно реализуются на территории всех субъектов Российской,

– гражданская идентичность и культурно-историческая память подрастающего поколения строится на знании истории своей страны, уважении к её традициям и устоям, сохранении ее культурных ценностей и идеалов традиционной семьи, малой родины [30, с. 323].

Библиографический список к главе 6

1. Беловол Е.В. Теоретические подходы к разработке и апробации опросника «Профиль гражданской идентичности личности» / Е.В. Беловол, С.В. Мелков, Е.Б. Пучкова [и др.] // Педагогика и психология образования. – 2021. – №4. – С. 101–123. – DOI 10.31862/2500-297X-2021-4-101-123. – EDN ZCSMVE

2. В Кировской школе увековечили память участника СВО [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <https://kirov.bezformata.com/listnews/shkole-uvekovechili-pamyat-uchastnika/114790114/>

3. Всероссийское детско-юношеское движение ЮНАРМИЯ [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <https://yunarmy.ru/>

4. Емельяненко В. «Диктант Победы» проходит в России и 46 странах мира / В. Емельяненко // Российская газета. – 2023. – №98 (9038) [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <https://rg.ru/2023/04/27/diktant-pobedy-prohodit-v-rossii-i-46-stranah-mira.html>

5. Дискуссионный клуб «Формирование традиционных ценностей российской гражданской идентичности обучающихся» в базовой школе ОмГПУ №82 [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <https://omsk365.ru/news/nauka-i-obrazovanie/diskussionnyy-klub-formirovanie-tradicionnyh-cennostey-rossiyskoy-grazhdanskoy-identichnosti-obuchayuschih-sya-v-bazovoy-shkole-omgrpu-82.htm> (дата обращения: 30.07.2023).

6. Егоров О.Е. Гражданская идентичность» в истории науки и социальной философии двадцатого века / О.Е. Егоров // Вестник МГУКИ. – 2012. – №2 (46).

7. Культурная география / под ред. Ю.А. Веденина, Р.Ф. Туровского. – М.: Институт наследия, 2001.

8. Лавренова О.А. Пространства и смыслы: семантика культурного ландшафта / О.А. Лавренова. – М.: Институт Наследия, 2010. – 330 с. EDN QPPXND
9. Рагулина М.В. Культурная география: теории, методы, региональный синтез / М.В. Рагулина. – Иркутск: Изд-во Института географии СО РАН, 2004. – 171 с. EDN QKESDN
10. Музейное объединение «Историческая память» [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <https://pandia.ru/text/80/674/38093.php>
11. Национальная организация добровольцев «Русь» [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <https://www.nordrus.ru/>
12. «Об утверждении Основ государственной политики по сохранению и укреплению традиционных российских духовно-нравственных ценностей». Указ Президента РФ от 09.11.2022 №809 [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <https://www.consultant.ru/law/hotdocs/77839.html?ysclid=lox3kbaozh752620160>
13. Орлята России [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <https://orlyatarussia.ru/> (дата обращения: 25.10.2023).
14. Основы государственной культурной политики [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <http://government.ru/docs/all/94274/>
15. При поддержке «Единой России» в одной из школ Курганской области появилась музейная экспозиция [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <https://news.myseldon.com/ru/news/index/275896282>
16. Программа «Формирование гражданской идентичности ярославских школьников в социально-образовательной среде средствами гуманитарных дисциплин» СШ №28 имени А.А. Суркова г. Рыбинск Ярославской области: сайт [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <http://sch28.rybadm.ru/p106aa1.html>
17. Проект «Историческая память» получит развитие в Архангельской области [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <https://velsk1.bezformata.com/listnews/pamyat-poluchit-gazvitie-v-arhangelskoy/114461212/>
18. Российское движение школьников [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <https://рдш.рф/>
19. Селевко Г.К. Современные образовательные технологии: учебное пособие / Г.К. Селевко. – М.: Народное образование, 1998. – 256 с.
20. Семенова Ю.А. Гражданская идентичность личности в глобализирующемся мире: философско-антропологический аспект: автореф. дис. ... канд. филос. наук. 09.00.13 – философская антропология, философия культуры / Ю.А. Семенова. – Челябинск, 2012. – 22 с. – EDN ZOMWPB
21. Сохранение исторической памяти о жертвах политических репрессий (из опыта работы музейной комнаты МБОУ «Чесноковская СОШ» [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <https://infourok.ru/sohranenie-istoricheskoy-pamyati-o-zhertvah-politicheskikh-repressij-4402026.html>
22. Сохраняя историческую память [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <https://vpered-mg.ru/articles/media/2022/4/15/sohranyaya-istoricheskuyu-pamyat/>
23. Список военно-патриотических клубов России [Электронный ресурс]. – Режим доступа: http://www.razlib.ru/kompyutery_i_internet/rebenok_i_kompyuter/p17.php#metkadoc2
24. Стратегия воспитания в образовательной системе России: подходы и проблемы / под ред. И.А. Зимней. – М.: Издательский сервис, 2005.
25. Стратегия государственной культурной политики на период до 2030 года [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <http://static.government.ru/media/files/AsA9RAyYVAJnoBuKGN0qEJA9IхP7f2xm.pdf>
26. Стратегия развития воспитания в Российской Федерации на период до 2025 года: Распоряжение (с прил.) Правительства РФ от 29.05.2015 №996-р // Управление дошкольным образовательным учреждением. – 2015. – №9. – С. 48–59.

27. Указ Президента РФ от 17 мая 2023 г. №358 «О Стратегии комплексной безопасности детей в Российской Федерации на период до 2030 года» [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <https://www.garant.ru/products/ipo/prime/doc/406788976/>

28. Указ Президента РФ от 02.07.2021 №400 «О Стратегии национальной безопасности Российской Федерации» [Электронный ресурс]. – Режим доступа: https://www.consultant.ru/document/cons_doc_LAW_389271/

29. Федеральный закон «О молодежной политике в Российской Федерации» от 30.12.2020 №489-ФЗ (последняя редакция) [Электронный ресурс]. – Режим доступа: https://www.consultant.ru/document/cons_doc_LAW_372649/

30. Федеральный закон от 17.02.2023 №19-ФЗ «Об особенностях правового регулирования отношений в сферах образования и науки в связи с принятием в Российскую Федерацию Донецкой Народной Республики, Луганской Народной Республики, Запорожской области, Херсонской области и образованием в составе Российской Федерации новых субъектов – Донецкой Народной Республики, Луганской Народной Республики, Запорожской области, Херсонской области и о внесении изменений в отдельные законодательные акты Российской Федерации» [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <http://publication.pravo.gov.ru/Document/View/0001202302170006/>

31. Фефелова О.Е. Форматы образовательных практик по формированию культурно-исторической памяти и гражданской идентичности молодежи на территории Российской Федерации / О.Е. Фефелова, Т.К. Беляева, С.В. Пикулева // Проблемы современного педагогического образования. – 2023. – №80–1. – С. 329–332. – EDN KXYVWP.

32. Фефелова О.Е. Формирование культурно-исторической памяти в образовательном пространстве Нижегородской области / О.Е. Фефелова // Актуальные проблемы науки и образования в условиях современных вызовов: сборник материалов XXIII Международной научно-практической конференции (Москва, 7 сентября 2023 года). – М.: Печатный цех, 2023. – С. 140–145. – EDN TMMCPС.

33. Фролова С.В. Профессиональное мировоззрение учителя: история и современность: монография / С.В. Фролова. – Н. Новгород: Мининский университет, 2023. – 176 с. EDN ZRLHUS

34. Kim Park I.J. Enculturation of Korean American Adolescents within Familial and Cultural Contexts: The Mediating Role of Ethnic Identity // Family Relations. 2007. Vol. 56. Issue 4. P. 403–412. DOI: <https://doi.org/10.1111/j.1741-3729.2007.00469.>

ГЛАВА 7

DOI 10.31483/r-109482

Генварева Юлия Анатольевна

Марченкова Наталья Георгиевна

ИСПОЛЬЗОВАНИЕ НЕЙРОСЕТЕЙ В ПРЕПОДАВАНИИ ВЫСШЕЙ МАТЕМАТИКИ В ТЕХНИЧЕСКОМ ВУЗЕ

Аннотация: в связи с быстрым развитием информационных технологий и искусственного интеллекта использование нейросетей становится все более распространенным и значимым в различных сферах исследования и обучения. В высшей математике нейросети могут быть использованы для улучшения процесса обучения студентов. Например, они могут помочь в создании онлайн-курсов, адаптированных к индивидуальным потребностям студентов. Нейросети могут анализировать результаты работы студентов и предлагать индивидуальные рекомендации для изучения конкретных тем или проблемных областей. Кроме того, нейросети могут быть использованы для разработки интеллектуальных систем автоматической проверки задач и распознавания образов. Это может помочь преподавателям в процессе оценки работ студентов и предоставлять обратную связь. Нейросети могут также диагностировать проблемы в понимании материала и предлагать дополнительные материалы или упражнения для закрепления навыков. Также нейросети могут быть использованы для исследования сложных математических проблем и разработки новых подходов и методов в высшей математике. Их способность обрабатывать большие объемы данных и находить сложные закономерности может помочь в исследовании математической структуры и создания новых математических моделей. Очевидно, что применение нейросетей в преподавании высшей математики открывает возможности для более эффективного и индивидуализированного обучения студентов, а также для развития самой математики. Поэтому данная тема является актуальной и интересной для дальнейших исследований и применений.

Ключевые слова: нейросеть, высшая математика, методика преподавания высшей математики, технический вуз.

Abstract: due to the rapid development of information technology and artificial intelligence, the use of neural networks is becoming more widespread and significant in various fields of research and training. In higher mathematics, neural networks can be used to improve the learning process of students. For example, they can help create online courses tailored to the individual needs of students. Neural networks can analyze the results of students' work and offer individual recommendations for studying specific topics or problem areas. In addition, neural networks can be used to develop intelligent systems for automatic task verification and pattern recognition. This can help teachers in the

process of evaluating students' work and providing feedback. Neural networks can also diagnose problems in understanding the material and offer additional materials or exercises to consolidate skills. Neural networks can also be used to study complex mathematical problems and develop new approaches and methods in higher mathematics. Their ability to process large amounts of data and find complex patterns can help in the study of mathematical structure and the creation of new mathematical models. It is obvious that the use of neural networks in teaching higher mathematics opens up opportunities for more effective and individualized student learning, as well as for the development of mathematics itself. Therefore, this topic is relevant and interesting for further research and applications.

Keywords: *neural network, higher mathematics, methods of teaching higher mathematics, technical university.*

В век тотальной информатизации общества, активно применяются программы и приложения в различных областях, что касается как повседневности, так и автоматизации и оптимизации производства. Не обошли эти тенденции и процесс образования. Для данной научной работы, особый интерес представляет рассмотреть возможность использования нейросетей в преподавании высшей математики в техническом вузе.

Выбор нейросетей в качестве инструмента для преподавания высшей математики обусловлен несколькими факторами.

Во-первых, нейросети обладают способностью обрабатывать и анализировать большие объемы данных. Это особенно полезно при преподавании математики, так как они позволяют эффективно обрабатывать комплексные математические модели и вычисления. Нейросети могут использоваться для создания моделей, которые могут решать сложные математические задачи с высокой точностью и скоростью.

Во-вторых, нейросети могут адаптироваться и улучшаться с опытом. Они способны обучаться на основе больших объемов данных и оптимизироваться для конкретных задач. Это позволяет создавать персонализированные программы обучения, которые могут быть лучше адаптированы к индивидуальным потребностям студентов. Нейросети могут анализировать данные об успеваемости студентов, учитывать их уровень знаний и предлагать индивидуальные материалы и задания, чтобы помочь им в изучении высшей математики.

В-третьих, использование нейросетей в преподавании математики может повысить доступность образования. Так как нейросети могут быть доступны через онлайн-платформы, студенты получают возможность изучать математику в удобное для них время и место. Это особенно полезно для студентов, которые не имеют доступа к качественному преподаванию высшей математики или не могут посещать традиционные учебные заведения.

Нейросети также могут быть использованы для создания интерактивных учебных материалов, которые могут визуализировать сложные математические концепции и сделать их более понятными для студентов. Это может помочь студентам лучше понять математические концепции и развить свои навыки решения математических задач.

Нейросети не могут полностью заменить традиционные методы преподавания высшей математики, такие как лекции, практические занятия, работа с учебной литературой. Рассматриваем нейросети как дополнение к традиционным методикам, чтобы улучшить эффективность обучения и помочь студентам получить более глубокое понимание математических концепций. А также как фактор повышения мотивации студента к обучению, используя современные технологии.

Проведем обзор основного инструментария, который можно использовать. В конце 2022 года появился универсальный бот ChatGPT, который может генерировать ответы на разнообразные вопросы. Данный бот за короткое время получил огромную популярность и нашел применение в самых неожиданных сферах. Данная нейросеть умеет создавать планы, писать коды, сжимать текст и просто поддерживать диалог с пользователем.

После появления подобных ботов многие ученики начали использовать их возможности, чтобы выполнять домашние задания, писать сочинения, однако возможности современных нейросетей не могут гарантировать идеальный результат, но в то же время искусственный интеллект выявил основную проблему современного образования. Бот пишет шаблонные сочинения и ответы, за которые ученики и студенты получают высокие баллы, потому что многих устраивает шаблонность. Легче просто переписать формулировки, соответствующие нужным шаблонам, чем размышлять, думать, создавать новый интеллектуальный продукт. Большинство студентов замотивированы на то, как обойти систему, но не замотивированы на создание собственного продукта.

Распространяется мнение, что нейросеть – это инструмент для ленивых учеников и математическая модель усложняющая работу преподавателю, особенно это касается школьного образования, когда необходимо заложить основные базовые знания, научить самостоятельно мыслить и развиваться, но теория не всегда соответствует реальному миру. Подтверждением этому как раз является студенческий период. Исследования показывают, что нейросеть, наоборот, расширяет возможности в обучении и систематизации информации. 68% студентов заявило, что использование нейросетей положительно влияет на их отношение к учебе и позволило обучаться быстрее, и 73% учителей и преподавателей согласились с этим и заявили, что ChatGPT поможет обучающимся узнать больше, потому что искусственный интеллект не способен совершить научное открытие или написать произведение, которое изменит мир. Бот не умеет мыслить нестандартно, он лишь обобщает все то, что уже придумано человеком, все то, что находит в сети Интернет.

Система образования сейчас нуждается в помощи и должна использовать всевозможные инструменты, которые могут оказать положительное влияние на процесс обучения. Результаты тестов по чтению и математике упали до самого низкого уровня за последние десятилетия по результатам исследования образовательного прогресса. Привлечь человека к процессу обучения – это первый шаг к получению отличных специалистов, в чем и может помочь ChatGPT.

Рассмотрим возможности использования нейросетей в преподавании высшей математики.

Современные методы преподавания высшей математики включают в себя использование интерактивных учебных материалов, компьютерных программ, онлайн-курсов, работы в группах и обучение через задачи. Эти методы помогают студентам лучше понимать материал и применять их знания на практике.

Однако у этих методов также есть свои ограничения. Некоторые студенты могут испытывать трудности с самостоятельной работой, особенно в онлайн-курсах, где нет непосредственной поддержки преподавателя. Кроме того, некоторые студенты могут испытывать затруднения с использованием технологий или предпочитать традиционные методы обучения.

Для преодоления этих ограничений важно разнообразить методы преподавания, чтобы каждый студент мог найти подходящий для себя. Это может включать в себя комбинацию традиционных лекций, групповой работы и использование современных технологий. Также важно предоставлять студентам достаточно поддержки и ресурсов для успешного освоения материала.

Важно помнить, что каждый студент уникален и методы преподавания должны быть адаптированы под индивидуальные потребности, именно с этим могут справиться нейросети. Это поможет снять огромную нагрузку с плеч преподавателей и открыть новые дороги в преподавании высшей математики.

В настоящее время существует много научных трудов, посвященных теме использования нейросетей в преподавании высшей математики. Например, математик Кеннет Росс еще в 1998, выступая от имени Ассоциации математиков Америки перед Национальным советом отметил, что «одна из главных целей математики – научить студентов мыслить логически» В то время, как другие науки проверяют гипотезы через наблюдение, математика подтверждает (или опровергает) их с помощью логики и рассуждений. Если студент не способен рассуждать, то математика для него становится предметом, смысл которого заключается в строгом следовании правил и подражанию примеров, не задумываясь, какой смысл они несут в себе [1].

Сегодня актуален вопрос разработки инструментов для автоматизации формальных и логически обоснованных изменений в представлениях. Группа китайских ученых – математиков посвятила основную часть своих работ изучению автоматизации доказательств теорем, приводя примеры 3 методов. В заключении они отмечают, что наглядное доказательство теоремы в геометрии имеет огромную ценность для образования, и может быть использовано для разработки программ искусственного интеллекта с функцией автоматического рассуждения. Однако, данные программы не могут совершенствоваться в процессе диалога с пользователем, но ученые надеются на прорыв, совершенный в ближайшем будущем [2].

В другой работе [3] рассматриваются проблема создания искусственного интеллекта, моделирующую процесс мышления человека. Данная программа получила название – семантическая паутина. Данная база может служить основой для создания глобального искусственного интеллекта с базой знаний, включающей в себя огромное количество фактов и правил. Она упрощает понимание решений многих математических тем и

помогает студенту в развитии собственных математических знаний и выступает значимым фактором самореализации [5; 6]. Однако данная база не сможет найти решения, ранее не описанного экспертом, то есть, такую базу придется систематически пополнять знаниями.

Что касается «машинного доказательства» теорем, такая функция сейчас имеет много недостатков, сейчас уровень автоматизации довольно низкий, но на данную функцию искусственного интеллекта возлагают огромные надежды. Нейросеть дает возможность систематизировать и упростить огромные тексты, выделяя основные тезисы теорем. Таким образом, студенту при заочном или самостоятельном изучении темы не придется штудировать огромные объемы текста, что упростит понимание сложных тем и улучшит понимание студента высшей математики.

Ученые выделяют один из методов применения нейросетей в изучении высшей математики – это использование нейронных сетей для решения задач символьного математического вычисления.

В символьном математическом вычислении нейросети могут использоваться для автоматического произведения математических выкладок, упрощения выражений, решения уравнений и других символьных операций.

Применение нейросетей в символьном математическом вычислении имеет несколько преимуществ.

1. Автоматизация: Нейронные сети могут автоматически выполнять различные математические операции, освобождая студентов от рутинной работы и позволяя им сосредоточиться на более сложных аспектах математики.

2. Упрощение и оптимизация: нейросети могут использоваться для упрощения сложных математических выражений и оптимизации решений задач. Они могут предлагать альтернативные способы решения или подходы к задачам, что помогает студентам лучше понять математические концепции и развивать свои навыки.

3. Интерактивность: нейросети могут предоставлять интерактивные интерфейсы, позволяющие студентам взаимодействовать с математическими выражениями и операциями. Это может сделать изучение математики более интересным и вовлекающим.

4. Индивидуализация обучения: нейросети могут адаптироваться к уровню знаний и потребностям каждого студента, предлагая индивидуальные задания и материалы. Это помогает студентам изучать математику в соответствии с их собственным темпом и стилем обучения.

Рассмотрим рекуррентные нейронные сети. Рекуррентные нейронные сети (RNN) – это тип нейронных сетей, которые специально разработаны для обработки последовательностей данных, где важна зависимость от предыдущих элементов в последовательности. Они имеют «память» и могут сохранять информацию о предыдущих состояниях и использовать ее при выполнении задач.

У рекуррентных нейронных сетей есть внутреннее состояние, которое передается от шага к шагу обработки последовательности. Они используют входные данные вместе с предыдущим состоянием для генерации вывода и обновления состояния.

Одним из основных применений рекуррентных нейронных сетей является обработка естественного языка, где последовательность предложений или слов обрабатывается с учетом их контекста. Рекуррентные нейронные сети также широко применяются в задачах прогнозирования временных рядов, обработки аудио и обработки видео.

Общая архитектура рекуррентной нейронной сети включает в себя входной слой, рекуррентный слой и выходной слой. Рекуррентный слой может быть представлен LSTM (Long Short-Term Memory) или GRU (Gated Recurrent Unit), которые позволяют лучше сохранять и передавать информацию о долгосрочных зависимостях в последовательностях.

Применение рекуррентных нейронных сетей для прогнозирования временных рядов является одним из наиболее распространенных применений в высшей математике.

Временные ряды представляют собой последовательность данных, упорядоченных по времени. Примерами временных рядов могут служить финансовые данные (например, цены акций), погодные данные (например, температура) или данные о продажах.

Рекуррентные нейронные сети, такие как LSTM (Long Short-Term Memory) или GRU (Gated Recurrent Unit), позволяют моделировать зависимости во временных рядах и делать прогнозы на основе предыдущих значений.

Процесс прогнозирования временных рядов с использованием рекуррентных нейронных сетей обычно включает следующие шаги.

1. Подготовка данных: временной ряд разбивается на последовательности фиксированной длины (например, последние 10 дней) и каждая последовательность сопоставляется со следующим значением временного ряда.

2. Создание модели: создается рекуррентная нейронная сеть с одним или несколькими слоями LSTM или GRU.

3. Обучение модели: модель обучается на тренировочных данных, минимизируя разницу между предсказанными и истинными значениями временного ряда.

4. Прогнозирование: модель используется для прогнозирования будущих значений временного ряда, на основе предыдущих значений.

Сравнение эффективности использования нейронных сетей с традиционными методами обучения зависит от конкретной задачи, доступных данных и других факторов. Однако, во многих случаях нейронные сети показывают превосходные результаты по сравнению с традиционными методами обучения. Вот несколько преимуществ использования нейронных сетей.

1. Обработка сложных и неточных данных: нейронные сети могут обрабатывать сложные и неточные данные, которые не всегда подходят для традиционных методов обучения. Например, нейронные сети могут эффективно работать с большими объемами неструктурированных данных, таких как изображения или тексты.

2. Автоматическое извлечение признаков: нейронные сети могут автоматически выделять и извлекать значимые признаки из данных, что может упростить процесс обучения и повысить точность модели. В отличие от традиционных методов, где признаки могут требовать ручного

определения или инженерии, нейронные сети могут обучаться относительно самостоятельно.

3. Гибкость и адаптивность: нейронные сети могут гибко адаптироваться к различным типам данных и задачам. Они могут обучаться на широком спектре задач, включая классификацию, регрессию, сегментацию, обнаружение и генерацию данных.

4. Обобщение и обучение на огромных объемах данных: нейронные сети могут обобщаться на новые данные и предсказывать правильные ответы даже для непредставленных ранее примеров. Они также могут эффективно обучаться на огромных объемах данных, что позволяет лучше захватывать сложные структуры и зависимости в данных.

Преимущества использования нейросетей в преподавании высшей математики:

1. Адаптивность: нейросети способны адаптироваться к индивидуальным потребностям студентов и настраивать свое обучение в соответствии с их уровнем знаний и способностями. Это может помочь в обеспечении эффективного и персонализированного обучения.

2. Визуализация и интерактивность: Нейросети позволяют создавать интерактивные визуализации математических концепций, что может помочь студентам лучше понять абстрактные и сложные математические идеи. Визуализация может также помочь студентам увидеть связи между различными математическими концепциями.

3. Скорость обучения: нейросети могут ускорить процесс обучения, так как они способны обрабатывать большие объемы данных и вычислять сложные математические операции в считанные секунды. Это позволяет студентам получать обратную связь по результатам своей работы практически в режиме реального времени.

Недостатки использования нейросетей в преподавании высшей математики

1. Ограничения понимания: нейросети могут быть ограничены в своей способности «понимать» математические концепции в широком смысле. Они могут успешно обрабатывать формулы и оперировать числами, но могут быть недостаточно гибкими, чтобы исследовать абстрактные или нестандартные математические идеи.

2. Зависимость от данных: нейросети опираются на большое количество данных для обучения и прогнозирования. Если в образовательной среде недостаточно данных, то нейросети могут быть менее эффективными или даже неудовлетворительными.

3. Ограничения доступности: для использования нейросетей в преподавании высшей математики необходимы специализированные компьютерные ресурсы и программное обеспечение, а также специалисты, обладающие необходимыми навыками для разработки и поддержки нейронных сетей. Это может ограничить доступность и использование нейросетей в образовательных учреждениях.

Применение рекуррентных нейросетей для прогнозирования временных рядов позволяет учесть долгосрочные зависимости, что может приводить к более точным прогнозам и дополнительной информации для принятия решений.

Рекуррентные нейронные сети предлагают мощный инструмент для моделирования и анализа последовательных данных и широко применяются в области искусственного интеллекта и машинного обучения. Однако, в данный момент существует значительный минус данной сети: для того, чтобы использовать ее, нужно иметь знания в языках программирования, но, можно сказать, что нейронные сети развиваются, и возможно, уже в ближайшее время большинство преподавателей будет иметь возможность воспользоваться всеми благами нейросетей.

Но уже сегодня нейросети облегчают работу преподавателей: создание презентаций, автоматическая проверка заданий, интересные идеи для проведения занятий, то есть они имеют возможность адаптироваться к индивидуальным потребностям обучающихся. Учебные материалы, основанные на нейросетевых моделях, могут быть настроены на уровень знаний и скорость обучения каждого студента, что способствует эффективному и индивидуальному обучению. Кроме того, использование нейросетей позволяет создавать интерактивные учебные материалы, которые могут представлять математические концепции в наглядной и понятной форме. Это помогает студентам визуализировать и усвоить сложные математические идеи, давая им возможность более глубоко понять их суть. Нейросети также могут быть использованы для автоматического создания и проверки учебных заданий и тестов. Это помогает преподавателям сократить время, затрачиваемое на подготовку и оценку заданий, и предоставляет студентам мгновенную обратную связь о своих знаниях и навыках. Однако, несмотря на все перечисленные преимущества, следует отметить, что использование нейросетей в преподавании высшей математики имеет и некоторые ограничения. Одним из них является сложность интерпретации результатов нейросетевых моделей и понимания логики их решений. Это может создавать трудности в объяснении математических концепций и аргументации принятых решений. Также стоит отметить, что нейросетевые модели могут быть ограничены своими возможностями и представлять математические концепции только в рамках данных, на которых они были обучены. В этом случае могут возникать проблемы, связанные с неспособностью обобщать и применять полученные знания к новым ситуациям. В целом, использование нейросетей в преподавании высшей математики представляет собой перспективное направление исследований. Оно может значительно улучшить эффективность процесса обучения и помочь студентам лучше понять и применять математические концепции. Однако требуется дальнейшая работа по разработке и оптимизации нейросетевых моделей, а также по изучению их влияния на учебный процесс и качество образования.

Таким образом, нейронные сети могут использоваться в образовательном процессе. Они могут помочь в создании индивидуализированных программ обучения, адаптированных под конкретные потребности студентов. Также нейронные сети могут использоваться для создания интерактивных образовательных материалов, которые могут сделать изучение математики более увлекательным, что позволяет замотивировать студентов к процессу обучения, быть со студентами на «одной волне».

Кроме того, нейронные сети могут помочь в анализе данных и выявлении закономерностей, что также может быть полезно для улучшения

методов обучения математике. Например, они могут анализировать данные обучения студентов и идентифицировать те темы, которые вызывают у них наибольшие трудности, чтобы преподаватели могли сконцентрироваться на них.

С использованием нейронных сетей можно также создавать инновационные методы проверки знаний, например, через автоматизированные системы проверки заданий и тестов. Это может сэкономить время преподавателей и студентов и позволить им более эффективно использовать свое время. Однако, технологии не могут заменить преподавателей, а выступают мощным инструментом в руках преподавателей, помогая им создавать более доступные и инновационные программы обучения.

Библиографический список к главе 7

1. Ross K. Doing and proving: the place of algorithms and proof in school mathematics / K. Ross // American Mathematics Monthly. – 1998. – Vol. 3. – P. 252–255.

2. Jiang J. A review and prospect of readable machine proofs for geometry theorems / J. Jiang, J. Zhong // Journal of Systems Science and Complexity. – 2012. – Vol. 25. No 4. – P. 802–820. – DOI 10.1007/s11424-012-2048-3. – EDN YLKCF5

3. Бессмертный И.А. Семантическая паутина и искусственный интеллект / И.А. Бессмертный // Научно-технический вестник информационных технологий, математики и оптики. – 2009. – №6 (64). – С. 77–83.

4. Барский А.Б. Логические нейронные сети: учебное пособие / А.Б. Барский. – М.: Бино, 2013. – 352с.

5. Генварева Ю.А. Самореализация подростка в системе взаимодействия семьи и школы / Ю.А. Генварева // Вестник Томского государственного университета. – 2009. – №323. – С. 312–315. – EDN LHQSQB.

6. Егорова Ю.Н. Факторы и риски успешной самореализации студента в образовательном пространстве вуза / Ю.Н. Егорова, Ю.А. Генварева // Теоретические и практические аспекты психологии и педагогики. – Уфа: Аэтерна, 2016. – С. 61–76. – EDN VWTREL.

7. Егорова Ю.Н. Электронная образовательная среда как средство организации самостоятельной работы студента железнодорожного вуза / Ю.Н. Егорова, Ю.А. Генварева // Вектор науки Тольяттинского государственного университета. Серия: Педагогика, психология. – 2018. – №2 (33). – С. 21–26. – DOI 10.18323/2221-5662-2018-2-21-26. – EDN XSFVQD.

8. Генварева Ю.А. Современные подходы к преподаванию математики в техническом вузе / Ю.А. Генварева, Н.Г. Марченкова // ЦИТИСЭ. – 2023. – №2 (36). – С. 50–57. – DOI 10.15350/2409-7616.2023.2.04. – EDN HORKNW.

9. Генварева Ю.А. Решение профессионально-ориентированных задач по физике и математике как средство формирования профессиональной компетентности будущего инженера / Ю.А. Генварева, Н.Г. Марченкова // ЦИТИСЭ. – 2022. – №4 (34). – С. 171–179. – DOI 10.15350/2409-7616.2022.4.16. – EDN ORGNH.

10. Попов А.Н. Формирование корпоративных компетенций будущего инженера ресурсами образовательного процесса технического вуза / А.Н. Попов, А.А. Хандримайлов, О.Ю. Малахова // Проблемы современного педагогического образования. – 2022. – №74–2. – С. 188–191. – EDN UFYZUB.

11. Малахова О.Ю. Детерминированность социокультурного самоопределения и саморегуляции в контексте становления личности студента вуза / О.Ю. Малахова, Д.В. Никифоров // Проблемы современного педагогического образования. – 2022. – №75–4. – С. 180–184. – EDN BUSMWK.

ГЛАВА 8

DOI 10.31483/r-109495

Судаков Дмитрий Валериевич

Судаков Олег Валериевич

Сыч Галина Владимировна

Гордеева Ольга Игоревна

АСПЕКТЫ ПСИХОЛОГИЧЕСКОЙ ПОМОЩИ СТУДЕНТАМ В МЕДИЦИНСКОМ ВУЗЕ

Аннотация: глава посвящена некоторым аспектам психологической помощи студентам в медицинском вузе. Данная тематика в настоящее время является весьма актуальной по целому ряду причин, которые могут привести к необходимости психологической поддержки студентов и даже помощи: от некоторых аспектов самого процесса обучения в медицинском вузе, который является довольно сложным, особенно из-за внедрения новых государственных стандартов обучения, а также процессов модернизации и оптимизации, охватывающих медицинскую среду и среду медицинского образования, в частности; до сложных комплексных процессов, происходящих в обществе, особенно на фоне пандемии новой коронавирусной инфекции COVID-19. Целью исследования стала попытка проанализировать осведомленность будущих эскулапов о существующей в вузе бесплатной психологической помощи и поддержке, а также оценить некоторые аспекты психологического сопровождения студентов-медиков. В качестве объектов исследования послужило 200 студентов лечебного факультета ВГМУ им. Н.Н. Бурденко, разделенных на 2 группы по 100 человек. В 1 группу вошли 100 представителей 2 курса лечебного факультета, в то время как во 2 группу – представители 6 курса лечебного факультета. Авторами была разработана и внедрена специализированная анкета, охватывающая вопросы общей осведомленности о специализированных психологических службах. Затем испытуемым предлагалось провести определенную градацию существующих служб и распределить их методом ранжирования, по важности, по мнению испытуемых. Затем анкетированным предлагалось ответить на вопрос о том, прибегали ли они к специализированной психологической помощи и поддержке, а также оценить важность таковой среди студентов-медиков. Данное исследование представляет огромный интерес для всех тех, кто занят учебным процессом со студентами, в том числе и медицинского вуза.

Ключевые слова: студент, психологическая помощь, поддержка, горячая линия, ВГМУ им. Н.Н. Бурденко.

Abstract: the chapter is devoted to some aspects of psychological assistance to students at a medical university. This topic is currently very relevant for a number of reasons that can lead to the need for psychological support and even

help for students: from some aspects of the learning process itself at a medical university, which is quite complex, especially due to the introduction of new State training standards, as well as modernization and optimization processes covering the medical environment and the medical education environment in particular; to the complex processes occurring in society, especially against the background of the pandemic of the new coronavirus infection COVID-19. The purpose of the study was an attempt to analyze the awareness of future doctors about the free psychological help and support existing at the university, as well as to evaluate some aspects of psychological support for medical students. The subjects of the study were 200 students of the Faculty of Medicine of VSMU named after N.N. Burdenko, divided into 2 groups of 100 people. The 1st group included 100 representatives of the 2nd year of the Faculty of Medicine, while the 2nd group included representatives of the 6th year of the Faculty of Medicine. The authors developed and implemented a specialized questionnaire covering questions of general awareness of specialized psychological services. Then the subjects were asked to carry out a certain gradation of existing services and distribute them using a ranking method, according to importance, in the opinion of the subjects. Then the respondents were asked to answer the question of whether they had resorted to specialized psychological help and support, and also to assess the importance of it among medical students. This study is of great interest to all those involved in the educational process with students, including those at medical universities.

Keywords: *student, psychological assistance, support, hotline, VSMU named after N.N. Burdenko.*

Актуальность.

Процесс обучения в медицинском вузе сложно назвать простым. За годы обучения в медицинском вузе студенты испытывают огромные нагрузки, как физические, так и ментальные, и даже психологические. Оспорить этот факт сложно, так как за годы обучения, будущие медики обучаются на множестве различных кафедр, получая знания по множеству предметов и овладевая целым перечнем важнейших практических навыков и умений.

Некоторые авторы и ученые-исследователи при этом высказываются о том, что будущие медики должны обладать не только хорошими мыслительными способностями и памятью, но и обладать таким бесценным даром, как крепкое здоровье, которое будет им необходимо для того, чтобы пройти тернистый и сложный путь от студента-первокурсника, до молодого выпускника-специалиста и в дальнейшем практикующего врача [4, с. 101].

Стоит понимать, что под здоровьем подразумевают не только здоровье физическое, но и здоровье психическое, а также состояние полного физического и социального благополучия [2, с. 6]. Все это необходимо студентам медицинского вуза, что бы они могли в полной мере овладеть своей будущей профессией. В настоящее время в Российской Федерации в сфере здравоохранения, а также в сфере медицинского образования протекает ряд последовательных процессов, направленных на оптимизацию и модернизацию указанных выше сегментов, целью которых, в конечном счете, является повышение качества образования и медицинской помощи

[6, с. 114]. В результате очень серьезным изменениям подверглись все процессы и все части высшего медицинского образования. Этому способствовало и введение новых государственных стандартов обучения. Фактически процесс обучения в медицинском вузе и в Воронежском государственном медицинском университете им. Н.Н. Бурденко (ВГМУ им. Н.Н. Бурденко) постоянно видоизменяется, но остается крайне сложным и напряженным для студентов [1, с. 48].

Не удивительно, что с такими большими нагрузками и постоянным переутомлением, студентам в ряде случаев становится необходима определенная поддержка и даже помощь [5, с. 113]. При этом подобную помощь и поддержку сами студенты находят в разных ипостасях. Кто-то ищет поддержку и помощь в кругу семьи, кто-то в кругу друзей, кто-то среди своих будущих коллег – одноклассников и однокурсников и т.д. [3, с. 27].

К сожалению, не все справляются лишь поддержкой и помощью окружающих. Некоторым приходится прибегать к профессиональной помощи психолога или психотерапевта. В ВГМУ им. Н.Н. Бурденко действует самостоятельная служба психологической поддержки и помощи студентам. Штатные психологи всегда готовы прийти на помощь в трудных жизненных ситуациях, оказать помощь и поддержку будущим медикам.

Помимо этого, действует и общая психологическая поддержка студентов с федерального уровня, представленная контактами и данными о различных направлениях. В качестве примеров, можно привести следующие службы: горячая линия кризисной психологической помощи, оказывающая экстренную психологическую помощь детям, подросткам их родителям (законным представителям), а также взрослым в кризисном состоянии; общероссийская горячая линия детского телефона доверия, оказывающая психологическую помощь несовершеннолетним, а также их родителям (законным представителям) по вопросам обучения, воспитания и взаимоотношения; круглосуточная экстренная психологическая помощь МЧС России, оказывающая экстренную психологическую помощь детям, подросткам, их родителям (законным представителям), а также взрослым в кризисном состоянии, в том числе в случае возникновения чрезвычайных ситуаций; анонимный телефон доверия ФГБУ «НМИЦ ПН им. В.П. Сербского» Минздрава России, оказывающий психиатрическую помощь; горячая линия по вопросам домашнего насилия, оказывающая психологическую, социальную и юридическую помощь; горячая линия Росийского Красного Креста, оказывающая психологическую помощь семьям мобилизованных и военнослужащих. Помимо этого, идя в ногу со временем, в последнее время предлагается помощь и Чат-бота по оказанию психологической помощи. Время работы всех указанных видов помощи – круглосуточно, кроме чат-бота, который работает с 09:00 до 00:00 (по московскому времени).

К сожалению, количество обращений за специализированной психологической помощью в последние годы увеличилось. При этом, безусловно, нельзя все списывать лишь на сложности, связанные с процессом обучения и процессами оптимизации и модернизации, как системы здравоохранения, так и медицинского образования. Большое негативное влияние оказала и пандемия новой коронавирусной инфекции COVID-19. Начавшись в конце 2019 – в начале 2020 года в КНР, эпидемия нового

неизвестного до этого вируса, быстро разрослась до размеров пандемии. Усилиями всего человечества изучались и разрабатывались различные методы как диагностики и лечения нового заболевания, так и различные меры социальной поддержки. Одной из первых «вех», был максимальный переход на период самоизоляции и дистанционной формы работы или учебы максимально возможного числа людей.

При этом указанный выше режим самоизоляции и дистанционного процесса обучения или работы – несмотря на то, что в то время, он был возможно единственным возможным «выходом», принес и определенные проблемы. Некоторые авторы указывают, что не только новая коронавирусная инфекция COVID-19 привела к образованию целого ряда проблем психологического характера, но и вынужденный период самоизоляции и дистанционного процесса обучения или работы оказал не меньшее негативное влияние [8, с. 137].

Оценка определенного негативного влияния того или иного фактора представляет большой интерес и возможно станет одним из направлений дальнейших научных изысканий авторов. Тем не менее уже имеющиеся данные позволяют судить и о негативном воздействии смены видов форм обучения – от дистанционной к очной и обратно. Можно смело предполагать, что подавляющее большинство населения не только Российской Федерации, но и всего мира находилась в постоянном стрессе, который наслаивался на их обычно испытываемый стресс, существенно усиливая негативное воздействие последнего [7, с. 104].

Именно осознавая, что период пандемии существенно ухудшил и так непростую психологическую «атмосферу» среди студентов-медиков, можно предполагать и понимать, что количество обращений в специализированную психологическую службу будет со временем только расти, по крайней мере пока – пока в ВГМУ им. Н.Н. Бурденко еще обучаются студенты, которых коснулись процессы, связанные с мерами социальной защиты при пандемии новой коронавирусной инфекции COVID-19.

При этом исторически многие студенты-медики, несмотря даже на свое близкое и непосредственное отношение к медицине, воспринимают психологическую помощь, как что-то постыдное. Некоторым студентам сложно признаться окружающим в том, что они не справляются с текущей жизненной ситуацией без посторонней помощи и поддержки. Многие студенты, даже те, которые по-настоящему нуждаются даже не только в психологической помощи, но и в определенной коррекции, к сожалению, не знают о том, что в медицинском вузе имеется полноценная бесплатная психологическая помощь и поддержка.

Цель исследования.

Целью исследования стала попытка проанализировать осведомленность студентов-медиков о существующей бесплатной психологической помощи и поддержке, а также оценить некоторые аспекты психологического сопровождения будущих врачей.

Материалы и методы.

Объектами исследования стали 200 человек – студентов ВГМУ им. Н.Н. Бурденко, мужчин и женщин, разделенных на 2 группы по 100 человек, в зависимости от курса (года) обучения. В первую группу вошли

100 студентов 2 курса лечебного факультета ВГМУ им. Н.Н. Бурденко. Во вторую группу вошли 100 студентов 6 курса лечебного факультета ВГМУ им. Н.Н. Бурденко.

Специально для исследования, авторами была разработана и в последующем использована оригинальная анкета, целью которой стала попытка проанализировать осведомленность студентов различных курсов о наличии в вузе специализированной службы психологической помощи и поддержки, а также выявить основные аспекты, касающиеся данного вида помощи.

Так, первоначальным этапом стало определение полового и возрастного состава объектов исследования, Следующим этапом стало выяснение степени осведомленности студентов-медиков о существовании специализированной психологической помощи, действующей на местном уровне в ВГМУ им. Н.Н. Бурденко и на федеральном уровне.

После ответа на вторую часть исследования, всем испытуемым давалось время, чтобы они могли ознакомиться с регламентом и сутью работ специализированных служб психологической поддержки и помощи, указанными в предыдущем опросе. Затем им предлагалось распределить данные службы методом ранжирования, по значимости, именно для студентов-медиков.

Всем анкетирзуемым, предлагалось дать соответствующую оценку от 1 (min) до 8 (max), в зависимости от важности. Максимальное число всех баллов при этом могло бы равняться: $800 + 700 + 600 + 500 + 400 + 300 + 200 + 100 = 3600$ для каждой группы.

Следующим этапом исследования стало определение случаев обращения студентов-медиков за специализированной психологической помощью или психологической поддержкой. При этом в качестве возможных вариантов помощи-рассматривались представленные выше существующие местные и федеральные структуры.

На заключительном этапе исследования, всем испытуемым предлагалось дать определенную оценку указанным выше методам специализированной помощи и поддержки, с обозначением их определенной важности.

Результаты и их обсуждение.

Начальным этапом данного исследования стало изучение полового и возрастного состава испытуемых.

Таблица 1

Половой и возрастной состав студентов обеих групп

Объекты данного исследования	Возраст объектов исследования (средний)
1 группа (2 курс, лечебный факультет ВГМУ им. Н.Н. Бурденко)	
Мужчины (n=41)	18,3 ± 0,58
Женщины (n=59)	18,7 ± 0,72
2 группа (6 курс, лечебный факультет ВГМУ им. Н.Н. Бурденко)	
Мужчины (n=43)	23,7± 0,56
Женщины (n=57)	23,6 ± 0,47

Среди объектов исследования незначительно преобладали женщины, что укладывается в общую картину восприятия полового состава студентов-медиков, в виду того, что медицинские вузы несколько большей популярностью пользуются больше у женщин, нежели у мужчин. При этом в исследовании не проводилось какой – либо градации или последующего исследования возможной зависимости пола от необходимости психологической помощи и поддержки. Данный фактор был оценен как перспективный и авторами планируется продолжение дальнейшего исследования в данном направлении.

Следующей составной частью исследования стала оценка общей осведомленности о существовании специализированной психологической помощи в ВГМУ им. Н.Н. Бурденко и помощи федерального уровня. Полученные результаты представлены в таблице 2.

Таблица 2

Различные аспекты осведомленности о специализированной психологической помощи и поддержки на уровне ВГМУ им. Н.Н. Бурденко и на федеральном уровне

1 группа (2 курс, лечебный факультет ВГМУ им. Н.Н. Бурденко)		
Вы знаете, что в ВГМУ им. Н.Н. Бурденко существует специализированная психологическая помощь и поддержка?	Да	13%
	Нет	70%
	Затрудняюсь ответить	17%
Вы знаете о существовании горячей линии кризисной психологической помощи?	Да	6%
	Нет	82%
	Затрудняюсь ответить	12%
Вы знаете о существовании общероссийской горячей линии детского телефона доверия?	Да	7%
	Нет	80%
	Затрудняюсь ответить	13%
Вы знаете о существовании круглосуточной экстренной психологической помощи МЧС России?	Да	5%
	Нет	82%
	Затрудняюсь ответить	13%
Вы знаете о существовании анонимного телефона доверия ФГБУ «НМИЦ ПН им. В.П. Сербского Минздрава России»?	Да	3%
	Нет	86%
	Затрудняюсь ответить	11%
Вы знаете о существовании горячей линии по вопросам домашнего насилия?	Да	7%
	Нет	84%
	Затрудняюсь ответить	9%

Вы знаете о существовании горячей линии Российского Красного Креста?	Да	7%
	Нет	85%
	Затрудняюсь ответить	8%
Вы знаете о существовании Чат-бота по оказанию психологической помощи?	Да	4%
	Нет	88%
	Затрудняюсь ответить	8%
2 группа (6 курс, лечебный факультет ВГМУ им. Н.Н. Бурденко)		
Вы знаете, что в ВГМУ им. Н.Н. Бурденко существует специализированная психологическая помощь и поддержка?	Да	43%
	Нет	45%
	Затрудняюсь ответить	12%
Вы знаете о существовании горячей линии кризисной психологической помощи?	Да	31%
	Нет	43%
	Затрудняюсь ответить	26%
Вы знаете о существовании общероссийской горячей линии детского телефона доверия?	Да	14%
	Нет	66%
	Затрудняюсь ответить	20%
Вы знаете о существовании круглосуточной экстренной психологической помощи МЧС России?	Да	23%
	Нет	62%
	Затрудняюсь ответить	15%
Вы знаете о существовании анонимного телефона доверия ФГБУ «НМИЦ ПН им. В.П. Сербского Минздрава России»?	Да	24%
	Нет	62%
	Затрудняюсь ответить	14%
Вы знаете о существовании горячей линии по вопросам домашнего насилия?	Да	19%
	Нет	67%
	Затрудняюсь ответить	14%
Вы знаете о существовании горячей линии Российского Красного Креста?	Да	47%
	Нет	41%
	Затрудняюсь ответить	12%
Вы знаете о существовании Чат-бота по оказанию психологической помощи?	Да	18%
	Нет	69%
	Затрудняюсь ответить	13%

К сожалению, при обработке результатов анкетирования, на втором этапе были получены несколько удручающие данные. В частности, была определена крайне низкая осведомленность студентов – медиков о существующих местных или федеральных специализированных программах психологической помощи и поддержки. Особенно это было заметно среди респондентов 1 группы-студентов 2 курса лечебного факультета ВГМУ им. Н.Н. Бурденко, что отразилось в крайне низком проценте осведомленности.

При этом студенты-медики 6 курса лечебного факультета были осведомлены несколько больше своих младших коллег. В частности, они были лучше ознакомлены с работой горячей линии кризисной психологической помощи, горячей линии Красного Креста и о наличии своих штатных психологов в ВГМУ им. Н.Н. Бурденко. Осведомленность об остальных службах психологической помощи и поддержки хоть и была несколько выше, чем в первой группе, глобально все равно оставалась очень низкой.

На основании полученных данных можно сделать вывод о том, что несмотря на наличие множества специализированных служб психологической помощи и поддержки, большая часть обучающихся имеет мало представления об их существовании и работе. Данный факт несколько удручает, так как в современном мире, к большому сожалению, очень непросто обойтись без квалифицированной помощи специализированных структур, оказывающих специфическую психологическую помощь и поддержку. Студенты, обделенные данной помощью, вынуждены искать поддержку в иных местах или прибегать к ее различным «заменителям», включаяющих и разнообразных «вредные привычки».

Следующим этапом исследования стало определение своеобразной «важности» указанных выше структур. Полученные данные представлены в таблице 3.

Таблица 3
Важность специализированных служб психологической помощи и поддержки, по мнению студентов

Ранжирование «проблем», где min баллов – низкая значимость; max баллов – существенная значимость	Балл ранжирования
1 группа (2 курс, лечебный факультет ВГМУ им. Н.Н. Бурденко)	
Специализированная служба психологической помощи и поддержки ВГМУ им. Н.Н. Бурденко	789
Горячая линия кризисной психологической помощи	666
Горячая линия Российского Красного Креста	566
Чат-бот по оказанию психологической помощи	374
Анонимный телефон доверия ФГБУ «НМИЦ ПН им. В.П. Сербского» Минздрава России	368
Горячая линия по вопросам домашнего насилия	337
Общероссийская горячая линия детского телефона доверия	274
Круглосуточная экстренная психологическая помощь МЧС России	226

2 группа (6 курс, лечебный факультет ВГМУ им. Н.Н. Бурденко)	
Специализированная служба психологической поддержки и помощи ВГМУ им. Н.Н. Бурденко	782
Горячая линия кризисной психологической поддержки	658
Горячая линия Российского Красного Креста	623
Анонимный телефон доверия ФГБУ «НМИЦ ПН им. В.П. Сербского» Минздрава России	432
Чат-бот по оказанию психологической помощи	355
Круглосуточная экстренная психологическая помощь МЧС России	312
Общероссийская горячая линия детского телефона доверия	241
Горячая линия по вопросам домашнего насилия	197

При обработке полученных результатов, были получены несколько схожие данные. Так в первой группе «важность» существующих специализированных структур, по мнению студентов 2 курса, расположились следующим образом: специализированная служба психологической поддержки и помощи ВГМУ им. Н.Н. Бурденко ; горячая линия кризисной психологической поддержки ; горячая линия Российского Красного Креста; чат-бот по оказанию психологической помощи; анонимный телефон доверия ФГБУ «НМИЦ ПН им. В.П. Сербского» Минздрава России; горячая линия по вопросам домашнего насилия; общероссийская горячая линия детского телефона доверия; круглосуточная экстренная психологическая помощь МЧС России.

В то время, как во второй группе, «места» расположились несколько по-иному: специализированная служба психологической поддержки и помощи ВГМУ им. Н.Н. Бурденко; горячая линия кризисной психологической поддержки; горячая линия Российского Красного Креста; анонимный телефон доверия ФГБУ «НМИЦ ПН им. В.П. Сербского» Минздрава России; чат-бот по оказанию психологической помощи; круглосуточная экстренная психологическая помощь МЧС России; общероссийская горячая линия детского телефона доверия; горячая линия по вопросам домашнего насилия.

Полученные данные позволяют нам судить о том, что студенты ВГМУ им. Н.Н. Бурденко, очевидно, располагают информацией о самых известных специализированных службах по оказанию психологической помощи и поддержки и владеют информацией о подобных службах медицинской тематики.

При этом тот факт, что на последних местах, по значимости для студентов ВГМУ им. Н.Н. Бурденко оказались такие пункты, как: круглосуточная экстренная психологическая помощь МЧС России; общероссийская горячая линия детского телефона доверия; горячая линия по вопросам домашнего насилия, говорят о том, что опрошенные студенты, скорее всего растут в обычных адекватных семьях, где нет места домашнему насилию и т. д.

Следующим этапом стало изучение определенной востребованности специализированных служб психологической поддержки и помощи и изучение случаев обращения в соответствующие службы объектов исследования. Полученные данные представлены в таблице 4.

Таблица 4

Определение случаев обращения студентов-медиков, входивших в исследование в специализированные службы оказания психологической помощи и поддержки

1 группа (2 курс, лечебный факультет ВГМУ им. Н.Н. Бурденко)		
Обращались ли вы за помощью в ВГМУ им. Н.Н. Бурденко в специализированную психологическую помощь и поддержку?	Да	2%
	Нет	95%
	Затрудняюсь ответить	3%
Обращались ли вы за помощью на горячую линию кризисной психологической помощи?	Да	2%
	Нет	96%
	Затрудняюсь ответить	2%
Обращались ли вы за помощью в общероссийскую горячую линию детского телефона доверия?	Да	0%
	Нет	100%
	Затрудняюсь ответить	0%
Обращались ли вы за помощью в службу круглосуточной экстренной психологической помощи МЧС России?	Да	0%
	Нет	100%
	Затрудняюсь ответить	0%
Обращались ли вы за помощью к анонимному телефону доверия ФГБУ «НМИЦ ПН им. В.П. Сербского Минздрава России»?	Да	0%
	Нет	100%
	Затрудняюсь ответить	0%
Обращались ли вы за помощью на горячую линию по вопросам домашнего насилия?	Да	0%
	Нет	100%
	Затрудняюсь ответить	0%
Обращались ли вы за помощью на горячую линию Российского Красного Креста?	Да	1%
	Нет	98%
	Затрудняюсь ответить	1%
Обращались ли вы за помощью к Чат-боту по оказанию психологической помощи?	Да	6%
	Нет	91%
	Затрудняюсь ответить	3%

2 группа (6 курс, лечебный факультет ВГМУ им. Н.Н. Бурденко)		
Обрашались ли вы за помощью в ВГМУ им. Н.Н. Бурденко в специализированную психологическую помощь и поддержку?	Да	7%
	Нет	90%
	Затрудняюсь ответить	3%
Обрашались ли вы за помощью на горячую линию кризисной психологической помощи?	Да	3%
	Нет	94%
	Затрудняюсь ответить	3%
Обрашались ли вы за помощью в общероссийскую горячую линию детского телефона доверия?	Да	0%
	Нет	100%
	Затрудняюсь ответить	0%
Обрашались ли вы за помощью в службу круглосуточной экстренной психологической помощи МЧС России?	Да	1%
	Нет	99%
	Затрудняюсь ответить	0%
Обрашались ли вы за помощью к анонимному телефону доверия ФГБУ «НМИЦ ПН им. В.П. Сербского Минздрава России»?	Да	0%
	Нет	100%
	Затрудняюсь ответить	0%
Обрашались ли вы за помощью на горячую линию по вопросам домашнего насилия?	Да	0%
	Нет	100%
	Затрудняюсь ответить	0%
Обрашались ли вы за помощью на горячую линию Российского Красного Креста?	Да	3%
	Нет	95%
	Затрудняюсь ответить	2%
Обрашались ли вы за помощью к Чат-боту по оказанию психологической помощи?	Да	8%
	Нет	87%
	Затрудняюсь ответить	5%

Интересные данные были получены при обработке результатов данного этапа исследования. Так выяснилось, что студенты-медики практически не посещали психологов и психотерапевтов, а если им подобная помощь и была нужна, то они обращались к штатным психологам ВГМУ им. Н.Н. Бурденко и Чат-боту по оказанию психологической помощи.

Данный результат представляет определенный интерес и требует определенного продолжения исследования, с целью установления того факта, что студентам -медикам почему-то проще обратиться к Чат-боту, вместо настоящего действующего специалиста.

Заключительным этапом исследования стало изучение важности работы специализированных психологических служб, по мнению студентов ВГМУ им. Н.Н. Бурденко. Полученные данные представлены в таблице 5.

Таблица 5

Обозначение «важности» различных структур, оказывающих специализированную психологическую помощь и поддержку, по мнению студентов, входящих в исследование

1 группа (2 курс, лечебный факультет ВГМУ им. Н.Н. Бурденко)		
Считаете ли вы важной работу специализированной психологической помощи и поддержки ВГМУ им. Н.Н. Бурденко?	Да	98%
	Нет	1%
	Затрудняюсь ответить	1%
Считаете ли вы важной горячую линию кризисной психологической помощи?	Да	97%
	Нет	1%
	Затрудняюсь ответить	2%
Считаете ли вы важной общероссийскую горячую линию детского телефона доверия?	Да	99%
	Нет	0%
	Затрудняюсь ответить	1%
Считаете ли вы важной службу круглосуточной экстренной психологической помощи МЧС России?	Да	98%
	Нет	0%
	Затрудняюсь ответить	2%
Считаете ли вы важной анонимный телефон доверия ФГБУ «НМИЦ ПН им. В.П. Сербского Минздрава России»?	Да	98%
	Нет	1%
	Затрудняюсь ответить	1%
Считаете ли вы важной горячую линию по вопросам домашнего насилия?	Да	100%
	Нет	0%
	Затрудняюсь ответить	0%
Считаете ли вы важной горячую линию Российского Красного Креста?	Да	97%
	Нет	1%
	Затрудняюсь ответить	2%
Считаете ли вы важным Чат-бота по оказанию психологической помощи?	Да	98%
	Нет	1%
	Затрудняюсь ответить	1%

2 группа (6 курс, лечебный факультет ВГМУ им. Н.Н. Бурденко)		
Считаете ли вы важной работу специализированной психологической помощи и поддержки ВГМУ им. Н.Н. Бурденко?	Да	97%
	Нет	1%
	Затрудняюсь ответить	2%
Считаете ли вы важной горячую линию кризисной психологической помощи?	Да	98%
	Нет	0%
	Затрудняюсь ответить	2%
Считаете ли вы важной общероссийскую горячую линию детского телефона доверия?	Да	98%
	Нет	1%
	Затрудняюсь ответить	1%
Считаете ли вы важной службу круглосуточной экстренной психологической помощи МЧС России?	Да	96%
	Нет	1%
	Затрудняюсь ответить	3%
Считаете ли вы важной анонимный телефон доверия ФГБУ «НМИЦ ПН им. В.П. Сербского Минздрава России»?	Да	97%
	Нет	1%
	Затрудняюсь ответить	2%
Считаете ли вы важной горячую линию по вопросам домашнего насилия?	Да	99%
	Нет	0%
	Затрудняюсь ответить	1%
Считаете ли вы важной горячую линию Российского Красного Креста?	Да	98%
	Нет	1%
	Затрудняюсь ответить	1%
Считаете ли вы важным Чат-бота по оказанию психологической помощи?	Да	97%
	Нет	1%
	Затрудняюсь ответить	2%

При анализе полученных результатов на заключительный блок, было обращено внимание на то, что практически всем службам специализированной психологической помощи и поддержки была выставлена положительная «оценка».

Так, все вышеуказанные службы получили крайне высокую оценку важности их существования, в плане возможной помощи различным людям попавшим в сложные жизненные ситуации, из которых они не могут «выбраться» самостоятельно.

Полученные данные позволяют несколько по-новому оценить все специализированные службы, оказывающие специфическую психологическую помощь и поддержку. Ведь даже те студенты, которые никогда не прибегали к помощи подобных служб, высказались о них и их роли крайне положительно.

Выводы.

Среди студентов, принявших участие в данной научной работе, несколько преобладали женщины, что вполне объяснимо больше популярностью у них медицинского вуза, в отличии от лиц мужского пола.

К сожалению, студенты-медики, несмотря на свою существенную близость к медицине, оказались крайне мало осведомленными не только о работе специализированных психологических служб поддержки и помощи, но даже и о существовании их. При этом, вполне логично, среди представителей более старших курсов – 2 группы – более осведомленных студентов было несколько больше.

В 1 группе наибольшей важностью отметили следующие структуры: специализированная служба психологической поддержки и помощи ВГМУ им. Н.Н. Бурденко; горячая линия кризисной психологической поддержки ; горячая линия Российского Красного Креста; чат-бот по оказанию психологической помощи; анонимный телефон доверия ФГБУ «НМИЦ ПН им. В.П. Сербского» Минздрава России; горячая линия по вопросам домашнего насилия; общероссийская горячая линия детского телефона доверия; круглосуточная экстренная психологическая помощь МЧС России.

При этом во 2 группе наиболее важными признали следующие структуры: специализированная служба психологической поддержки и помощи ВГМУ им. Н.Н. Бурденко; горячая линия кризисной психологической поддержки; горячая линия Российского Красного Креста; анонимный телефон доверия ФГБУ «НМИЦ ПН им. В.П. Сербского» Минздрава России; чат-бот по оказанию психологической помощи; круглосуточная экстренная психологическая помощь МЧС России; общероссийская горячая линия детского телефона доверия; горячая линия по вопросам домашнего насилия.

Студенты-медики, входившие в исследование, оказались относительно «крепкими» с психологической точки зрения и признались, что практически никто из них никогда не посещал психолога или психотерапевта. А если среди них и имели место единичные случаи обращений, то они были адресованы либо штатным психологам ВГМУ им. Н.Н. Бурденко, либо Чат-боту. Подобный факт может свидетельствовать о том, что студентам-медикам, возможно, иногда сложно обратиться напрямую к специалисту, возможно, в виду стеснения.

Обработывая результаты последней части исследования, было установлено, что практически все студенты, входившие в исследование, посчитали все, вышеуказанные специализированные службы психологической помощи и поддержки важными. Данный факт позволяет судить об определенной зрелости будущих врачей, которые даже при условии того, что они сами не обращаются за данным видом помощи, считают ее крайне важной и необходимой.

Библиографический список к главе 8

1. Черных А.В. Двухлетняя дисциплина в системе высшего медицинского образования России / А.В. Черных [и др.] // Журнал анатомии и гистопатологии. – 2017. – № 5. – С. 48.
2. Глыбочко П.В. Здоровье студентов медицинских вузов России: проблемы и пути их решения / П.В. Глыбочко, И.Э. Есауленко, В.И. Попов [и др.] // Сеченовский вестник. – 2017. – №2 (28). – С. 4–11. EDN ZHHBTZ
3. Малеев Ю.В. Значение внутривузовских и межвузовских студенческих олимпиад по хирургии в становлении будущего врача / Ю.В. Малеев [и др.] // Журнал анатомии и гистопатологии. – 2017. – № 5. – С. 27–28.
4. Малеев Ю.В. Значение студенческого научного кружка кафедры оперативной хирургии с топографической анатомией в формировании будущего врача / Ю.В. Малеев [и др.] // Вестник Российской военно-медицинской академии. – 2015. – № 52. – С. 101–102. EDN VIXGYR
5. Попов В.И. Оценка психологического здоровья студентов медицинского вуза / В.И. Попов [и др.] // Здоровье молодежи: новые вызовы и перспективы. – М., 2019. – С. 110–126. – EDN RGOQMJ
6. Проблемы совершенствования и оптимизации учебного процесса в медицинском вузе / В.И. Попов, И.И. Либина, О.И. Губина // Здоровье – основа человеческого потенциала – проблемы и пути их решения. – 2010. – Т. 5. №1. – С. 185–186. EDN SGQTIN
7. Судаков Д.В. Стресс в жизни студентов медицинского вуза / Д.В. Судаков [и др.] // Прикладные информационные аспекты медицины. – 2020. – Т. 23. №1. – С. 103–108. EDN LTWVBC
8. Судаков Д.В. О психологической адаптации студентов медицинского вуза к дистанционному процессу обучения во время пандемии новой коронавирусной инфекции / Д.В. Судаков, О.В. Судаков, Н.В. Якушева [и др.] // Актуальные вопросы педагогики и психологии: монография / гл. ред. Ж.В. Мурзина. – Чебоксары: Среда, 2021. – С. 133–144. – ISBN 978-5-907313-98-9. doi:10.31483/r-97885. – EDN RUMSZV

ГЛАВА 9

DOI 10.31483/r-109104

Ластков Дмитрий Олегович

Клименко Александр Иванович

Михайлова Татьяна Валериановна

Беседина Елена Ивановна

Жидких Татьяна Николаевна

Оборнев Алексей Леонидович

МЕТОДОЛОГИЧЕСКИЕ И ТЕХНОЛОГИЧЕСКИЕ АСПЕКТЫ ДИДАКТИЧЕСКОГО КОНТРОЛЯ В ПРЕПОДАВАНИИ ГИГИЕНЫ НА ЛЕЧЕБНЫХ ФАКУЛЬТЕТАХ МЕДИЦИНСКИХ УНИВЕРСИТЕТОВ

Аннотация: в главе приведен литературный обзор проблемы контроля в педагогике, в том числе в преподавании гигиены на медицинских факультетах. Авторами дан анализ и рекомендации по контролю формирования компетенций студентов лечебных факультетов в ходе практических и итоговых занятий, а также экзамена. Рассмотрены технологические вопросы создания контрольного теста.

Ключевые слова: гигиена, дидактика, контроль, система, компетентностный подход.

Abstract: the chapter provides a literary overview of the problem of control in pedagogy, including in the teaching of hygiene at medical faculties. The authors provide an analysis and recommendations on the control of the formation of competencies of students of medical faculties during practical and final classes, as well as the exam. The technological issues of creating a control test are considered.

Keywords: hygiene, didactics, system, competence approach.

На современном этапе развития и реформирования системы образования в России особую актуальность приобретает вопрос поиска новых и совершенствования существующих форм и методов обучения, а также способов контроля и оценки формирования компетенций обучающихся на всех образовательных уровнях.

Контроль в том или ином виде всегда присутствует в обучении. В процессе исторического развития образовательной практики менялись лишь формы и средства осуществления проверок, приоритеты в оценках и приемы их выставления, интенсивность проведения контрольных

мероприятий, меры воздействия на обучающихся, а также акценты при интерпретации результатов контроля в образовании.

Вопросам истории педагогического контроля посвящены многочисленные публикации российских и зарубежных авторов [5; 7; 11; 12]. Об управлении процессом усвоения знаний, о непрерывной обратной связи и, что существенно, о применении обучающего контроля в процессе преподавания идет речь в эвристических беседах древнегреческого философа Сократа (470–399 до н. э.). Путем наводящих вопросов он вел ученика от незнания к знанию. Обратная связь позволяла ему существенно перестроить ход обучения. Хорошим примером организации контролирующей деятельности учителя может служить прием обучения Сократа, подробно изложенный Платоном в его диалоге «Менон».

1. По предложенному вопросу ученик формулирует определение какого-либо понятия (предварительный контроль, выявление исходного уровня знаний).

2. В процессе беседы ставятся многократные вопросы, причем, различными способами (текущий и оперативный контроль, коррекция выявленных пробелов в знаниях).

3. Подытоживание беседы (сравнение с исходным уровнем, итоговый контроль) [7].

Развитию педагогической мысли о роли воспитания и обучения, в том числе и контроля, способствовали деятельность и учения таких представителей античности, как Пифагор, Гераклит, Демокрит, Платон, Аристотель, Сенека, Плутарх и др.

В эпоху Средневековья появились новые образовательно-социальные структуры, начато функционирование начальных, средних и высших учебных заведений, созданы университеты, медресе, факультеты, монастырские школы. Появились новые методы обучения и воспитания: состязание обучающихся в виде олимпиад, государственная аттестация в виде экзамена. Понятия отметки знаний в баллах в то время еще не существовало, следовательно, успевающим обучающимся предоставлялись своеобразные поощрения, а слабым полагалось физическое наказание. В высших учебных заведениях занятия велись в виде диспутов, а по окончании обучения выпускники в результате публичных выступлений проходили аттестацию, что созвучно с современным пониманием защиты выпускных работ [1].

Наиболее ценные идеи для проблемы контроля результатов обучения оставили иезуитские школы эпохи Возрождения. Именно в этих школах воспитывались такие личности, как Р. Декарт, Вольтер, Ж.Б. Мольер и др. Система обучения в иезуитских школах предусматривала регулярный контроль учебных достижений обучающихся. Применялись различные формы контроля в зависимости от этапов обучения. Так, по заданным урокам проводился опрос каждого ученика перед началом занятий. В школах проводились ежемесячные письменные испытания, их результаты подвергались внимательному изучению и анализу. По окончании учебного года проводились экзамены. Традиционным стало применение мер поощрения и наказания. В связи с этим следует особо подчеркнуть, что первые попытки введения системы отметок в виде баллов были предприняты именно в иезуитской системе обучения [16].

Наследие Я.А. Коменского (XVII в.) правомерно называют вершиной педагогической мысли. Он впервые ставит вопрос о необходимости закономерностей и принципов обучения, учета самостоятельности и самоконтроля, контроля за действием учеников. Его идеи созвучны с сегодняшними требованиями системы образования. Обоснованная им классно-урочная система потребовала проверки усвоения учебного материала. В работе «Законы хорошо организованной школы» имеется специальный раздел, в котором подробно характеризуются часовые, дневные, недельные, месячные, триместровые и годовые виды школьных испытаний [6].

Отдельные теоретические представления о контроле сложились довольно давно, в конце XVIII – начале XIX в. Они касались в основном проверки и оценки репродуктивных знаний обучающихся, за воспроизведение которых по образцу, предложенному педагогом, выставлялись оценки. В целом в XVIII и XIX вв. контроль рассматривался исключительно в контексте принуждения к обучению, подводил итог определенным его результатам и акцентировал воспитательные функции оценок [10].

В XIX в. во многих странах усилилось внимание к личности обучающегося, стала острой проблема справедливости оценок. В частности, в России для совершенствования средств и методов контроля на начальном этапе обучения для отсева малоспособных детей предлагались специальные испытания, осуществлялись проверка условий самостоятельной работы обучающихся во внеучебное время (С.С. Татищев), оценка внимательности обучающегося (К.Д. Ушинский), среди обучающихся проводился еженедельно самоанализ ошибок и затруднений (К.М. Новиков) и др. [11]. На страницах многих периодических изданий обсуждался вопрос: «Как оценивать письменные и устные работы учеников в средних и низших учебных заведениях?». Например, Н.Т. Докучаев [3] в одноименной статье в журнале «Гимназия» различает два способа оценки письменных и устных ученических ответов: субъективный (по впечатлению) и объективный (по числу допущенных ошибок), при этом рассуждая о преимуществах второго и недостатках первого [9].

Педагогические воззрения в первые годы XX века в России характеризовались нарастанием гуманистических тенденций. Акценты с оценки результатов обучения сместились на процесс приобретения знаний, настойчивость обучающихся и динамичность освоения ими нового учебного материала. В контроле стали учитываться индивидуальные психологические характеристики учеников, их подготовленность к началу обучения, семейные условия и социально-экономическая среда. Результаты контроля и дополнительную информацию об обучающемся рекомендовалось выражать в оценочных суждениях и отметках [1; 2; 14].

Начало XXI в. совпало с экспериментом по введению Единого государственного экзамена в нескольких регионах России (2001), вызвавшего острые дискуссии по поводу тестов среди педагогов и ученых. В качестве отклика на этот эксперимент в школах и вузах в широких масштабах стали разрабатываться и применяться педагогические тесты. Распространение тестов в России совпало по времени с периодом интенсивного внедрения в учебный процесс информационно-коммуникационных технологий, открывающих новые возможности для контроля, самоконтроля и

самооценки на основе программно-инструментальных средств и контрольно-обучающих программ. Нередко контролирующие программы совмещают с обучающими программами, при этом используют диалог педагога с обучающимся для проверки или коррекции учебной деятельности с помощью дополнительной информации, восполняющей обнаруженные пробелы в знаниях обучающихся [17].

Инновационные тенденции, характерные для современного образования, затрагивают не только процесс образования, но и контрольно-оценочную систему, выдвигая повышенные требования к ее эффективности. В.И. Звонников отмечает, что для обновления контрольно-оценочной системы необходимо:

- снизить долю авторитарности и принуждения в текущем контроле, создать условия для самоконтроля и самооценки обучающихся;
- отказаться от преимущественной ориентации текущего и итогового контроля на оценку результатов заучивания, деятельности по образцу, алгоритмических знаний и перейти к инновационным измерителям, обеспечивающим оценку компетентностей, способностей к творческой и практической деятельности;
- заменить привычную ориентацию на «среднего ученика» индивидуализированными методами коррекции учебной деятельности в процессе текущего контроля, систематически использовать входной контроль;
- снизить долю традиционных письменных проверок за счет введения аутентичных форм оценивания, предполагающих использование в контроле релевантных, значимых для обучающихся, оценочных средств: тестов практических умений, ситуационных заданий и портфолио [5].

В последнее десятилетие наблюдается усиление связи между контролем и обучением. Целевые установки, определяющие результаты образования, задаются в терминах измеряемых результатов. В свою очередь, процесс обучения строится так, чтобы активизировать обучающие и развивающие функции контроля за счет оптимизации содержания и трудности учебных задач, подбираемых для текущего контроля в индивидуальном режиме. Контроль приобретает все большее значение, он меняет свой характер и объединяет традиционные функции по проверке и оценке результатов обучения с функциями управления качеством всего учебного процесса [18].

В современном контроле появились новые виды измерителей, выявляющих позитивную динамику изменений подготовленности, активности обучающихся в усвоении новых знаний, рост их компетентности, а также степень освоения коммуникативных и интеллектуальных умений. Среди попыток ввести более точные способы оценивания нужно указать на рейтинговую систему, портфолио и тестирование.

Рейтинговая система чаще применяется в высшей школе. Она связана с определением удельного веса (рейтинга) каждого предмета по итогам его изучения или успешно завершенного вида заданий. Рейтинговые баллы суммируются, и определяется общий кумулятивный балл, характеризующий успехи обучающегося.

Сравнительно новым для отечественного образования стало все более широкое использование тестов, в том числе и для оценки практической деятельности обучающихся [4]. Такие тесты позволяют выявить уровень

освоения практических навыков с помощью экспериментальных заданий деятельностного характера, в результате выполнения которых получается некоторый материальный продукт.

Отдавая предпочтение тем или иным инновациям, нужно всегда стремиться к многогранной оценке качества результатов обучения и пониманию целесообразности использования новшеств в учебном процессе. Например, информация, полученная о подготовленности студента с помощью средств автоматизированного контроля, должна обязательно подкрепляться дополнительными данными об особенностях его памяти, воображения, мышления и речи. Следует принимать во внимание уровень подготовленности обучающегося к работе на компьютере, его коммуникативные способности (умение вести диалог, дискуссию, вербально выражать свои взгляды и мысли, общаться и сотрудничать со своим сверстниками и преподавателями и т. д.) [13].

Онтологический и методологический анализ проблемы.

Как уже было сказано выше, контроль в медицинском университете при преподавании гигиены является научной и прикладной педагогической проблемой. С точки зрения авторов, любое научное решение проблемы должно начинаться с ответа на вопрос: «А, собственно, о чем идет речь?» Для формулировки обоснованного ответа мы использовали онтологический метод, который пока редко применяется в педагогике, но его широко используют в информатике для успешного и эффективного создания программных продуктов. Онтология является разделом философии, который изучает проблему бытия в широком смысле. По этой аналогии в нашей работе следует понимать под этим видом «сущностный» (смысловой) анализ. Он играет ключевую роль в понимании целей и содержания любой человеческой деятельности, в том числе преподавания гигиены на кафедре. Если мы проведем опрос даже опытных доцентов и профессоров, о цели обучения предмету, а, следовательно, контроля и оценки его эффективности, мы получим разные, а иногда принципиально разные ответы на поставленный, в общем то простой вопрос. В нашей работе это будет онтологический анализ слов, а точнее понятий, которые вошли в предмет настоящего исследования. Нам представляется такой подход является особенно конструктивным, т.к. подавляющее большинство преподавателей медицинских университетов имеют базовое специальное и не имеют педагогического образования. Итак, онтологический анализ проведен по смыслу предложения «*Дидактическая система контроля в преподавании гигиены*».

По-видимому, рейтинг распределения этого понятийного аппарата может быть представлен следующим образом:

- 1) гигиена;
- 2) система;
- 3) дидактика;
- 4) контроль.

Для глубокого понимания сущности того, что преподается на кафедре гигиены Донецкого государственного медицинского университета имени М. Горького на протяжении 80 лет, нами использовался ряд авторитетных источников, которые, как оказалось, по-разному трактуют это понятие.

Гигиена (греч. ὑγιεινός «здоровый») – раздел медицины, изучающий влияние жизни и труда на здоровье человека и разрабатывающий меры (санитарные нормы и правила), направленные на предупреждение заболеваний, обеспечение оптимальных условий существования, укрепление здоровья и продление жизни, изучающая влияние факторов окружающей среды на здоровье человека, его работоспособность и продолжительность жизни, разрабатывающий нормативы, требования и санитарные мероприятия, направленные на оздоровление населённых мест, условий жизни и деятельности людей [15].

Как следствие, гигиена имеет два объекта изучения – факторы окружающей среды и реакцию организма, и пользуется знаниями и методами физики, химии, биологии, географии и др. наук, изучающих окружающую среду, и медицинских дисциплин, как физиологии, анатомии и патофизиологии, эпидемиологии, клинической медицины и др., а также использует статистические и аналитические приёмы таких наук как математика, экономика, социология.

Факторы среды разнообразны и подразделяются на:

- биологические – микроорганизмы, паразиты, насекомые, антибиотики и другие биосубстраты;
- физические – шум, вибрация, электромагнитное и радиоактивное излучения и т. п.;
- химические – химические элементы и их соединения;
- факторы деятельности человека – режим дня, тяжесть и напряжённость труда и т. д.;
- социальные.

Прикладной раздел гигиены, направленный на разработку мероприятий по профилактике заболеваний, исторически называется *санитария* (лат. *sanitas* – здоровье), постепенно заменяемая термином гигиена, но остающаяся в названиях некоторых мероприятий и терминов (в частности, таких как: санитарное законодательство, санитарное просвещение, санитарно-эпидемиологическая служба станция/надзор, санитарная охрана территории водоёмов почвы атмосферного воздуха, санитарно-защитная зона, сантехника-приборы, санитарный врач и т. д.). Эти мероприятия реализуются в комплексе: архитектурно-планировочное, санитарно-техническое, медико-профилактическое, организационно-планировочное, санитарно-законодательное и др. направления.

Если преподаватель гигиены при разработке рабочей программы для студентов лечебных факультетов будет следовать данному определению, он окажется в крайне затруднительном состоянии, т. к. понятие «разработка» потребует наличие специальных компетенций в области санитарной техники, эргономики, технологии производственных процессов и многих других, приобретаемых на инженерных специальностях. Кроме того, непонятно как преподавать в курсе социальные факторы, что понимается под окружающей средой и целый ряд других вопросов, на которые нет ответа из определения понятия гигиена в данной редакции. И самое главное, гигиена – это наука или область практической деятельности?

Предложенное нами понятие «гигиена» к настоящему времени имеет следующую редакцию. *Гигиена – это медицинская наука предметом которой является изучение закономерностей влияния факторов*

окружающей среды на здоровье населения для обоснования системы диагностических, лечебных и профилактических мероприятий.

Основные преимущества данного определения.

1. Установленные закономерности позволяют отнести данную область как к прикладным, так и фундаментальным направлениям медицины и других прикладных наук, например, эргономика, психология, педагогика, военное дело, авиация, космонавтика и др.

2. Значительно повышают мотивацию студентов лечебных факультетов к изучению предмета, т.к. установленные закономерности следует использовать как в диагностическом, так и лечебном процессе.

3. Все возможные направления оздоровления окружающей среды и предупреждение массовых заболеваний покрываются одним понятием «профилактические мероприятия»

4. В определении понятия обосновывается эффективность профилактики, когда она носит комплексный и системный характер.

Система.

Это слово и понятие в последние годы упоминается в бесчисленных научных публикациях, причем, в большинстве случаев, неясно понимают ли авторы его содержание. В нашей работе это понятие носит ключевой и принципиальный характер, поэтому также подвержено онтологическому анализу.

Цели, акцепторы действия и принципы построения системы профилактики массовых заболеваний.

Главным вопросом *системы профилактики массовых заболеваний* является четкая формулировка цели ее создания и понятное формирование акцептора действия по П.К. Анохину. Не лишним будет напомнить, что в теории функциональных систем под целью ее создания понимается ожидаемый результат, а акцептор действия – это, выражаясь современным языком науки, формализованная модель ожидаемого результата до принятия решения о создании системы.

Например, целью обновленной системы профилактики на государственном уровне может стать статистически достоверное снижение уровня патологической пораженности детей в возрасте до 14 лет. Тогда акцептором действия может стать уровень патологической пораженности (на 100 осмотренных детей) через пять лет после создания системы. Казалось бы, такая узкая цель и совершенно конкретный ожидаемый результат, является слишком мелким для государственного уровня, но в том-то и дело, что система наиболее эффективно формируется и функционирует как адаптивное образование тогда и только тогда, когда цель ее создания конкретна. С нашей точки зрения, постановка конкретных целей достижения профилактики массовых заболеваний на глобальном национальном уровне таких стран, как Россия, нереальна, а, возможно, и ошибочна ввиду огромной территории и принципиально различной среды обитания населения. Скорее всего, эта задача может быть выполнена более успешно экспертами регионального и локального уровней.

Методологический анализ в нашей работе – это совокупность философских, общенаучных, гигиенических и педагогических принципов

(идей) и методов (способов достижения целей), объединенных в систему формирования дидактического контроля на кафедре.

Среди законов диалектики три являются основными, всеобщими: 1) закон единства борьбы и противоположностей; 2) закон перехода количественных изменений в качественные; 3) закон отрицания отрицания. Эти законы проявляются в гигиене практически в каждом разделе и теме.

Из общефилософских законов в гигиене наиболее часто действует *закон перехода количественных изменений в качественные*. Современная окружающая среда характеризуется широким спектром факторов малой интенсивности. На определенном уровне их количества действие на организм человека либо не проявляется, либо наблюдается при углубленных обследованиях. Но, с увеличением набора этих факторов или их интенсивности вначале у отдельных людей, а потом и у других могут появиться как специфические, так и неспецифические заболевания. Собственно говоря, каждое гигиеническое исследование предполагает количественно-качественный анализ по принципу доза «эффект».

Закон единства и борьбы противоположностей наиболее ярко проявляется при анализе стрессорной реакции на неблагоприятные факторы окружающей среды. С одной стороны, биохимические изменения при стрессе являются причиной преждевременной гибели клеток организма (апоптоз). Но, с другой стороны, эта реакция является эффективным инструментом формирования неспецифической резистентности организма человека. Это очень хорошо иллюстрируется современной поговоркой: «Все что нас не губит, делает сильнее».

Проявление закона отрицания отрицания отчетливо проявляется на примере практики корректировки гигиенических регламентов. В ходе практических исследований регламенты могут изменяться как в сторону повышения, так и снижения, и каждый новый регламент «отрицает» предыдущий. Но в каждом отрицании заложена предыдущая основа обоснования регламента. развития учения о пестицидах.

Методология гигиены.

Общенаучная методология. Современная медицина богата изящными универсальными теориями, позволяющими объяснять студентам сложные вопросы гигиены на фундаментальном и современном уровнях. Именно фундаментальность преподавания гигиены, ее многосторонние прикладные аспекты, связь с предшествующими и последующими кафедрами создает ее уникальность в обучении студентов 3–4 курсов. Наиболее значимыми из этих научных теорий являются теории функциональных систем, гомеостаза, адаптации, патогенеза, резистентности, стресса, утомления, моделирования, кибернетики, отражения и др. Медицинская наука располагает уникальными и универсальными принципами (т. е. идеями) такими как единства организма и среды, порога биологической реакции, комплексности, системности, детерминации, доказательности, гигиенического нормирования, гарантийности и др.

Гигиенические нормативы и гигиеническое нормирование должны обеспечивать заданный уровень нормы организма человека (популяции) в настоящее время, в будущем и последующих поколениях. При обычных, повседневных, условиях данный принцип предполагает максимально достижимое соблюдение нормы организма в конкретных историко-

временных рамках. В других случаях (экстремальных, например) планка его требований может снижаться, вплоть до уровня выживаемости.

Методология гигиены располагает набором концептуальных категорий, которые достаточно подробно представлены в ряде солидных научных изданиях. К этим категориям следует отнести прежде всего:

- внутренняя среда организма;
- внешняя среда организма;
- окружающая среда;
- профилактика;
- первичная профилактика;
- вторичная профилактика;
- третичная профилактика;
- санитарная ситуация и др.

Эти и целый ряд других концептуальных категорий гигиены как учебной дисциплины должны отражаться во всех формах обучения, и конечно же дидактический контроль на кафедре должен предполагать оценку степени усвоения этого материала.

Дидактика.

Дидактика (др.-греч. διδακτικός «поучающий») – раздел педагогики и теории образования, изучающий проблемы обучения. Раскрывает закономерности усвоения знаний, умений, навыков и формирования убеждений, определяет объём и структуру содержания образования.

На основе анализа работ отечественных дидактов (В.И. Андреев, Ю.К. Бабанский, В.И. Загвязинский, В.В. Краевский, И.Я. Лернер, М.И. Махмутов, М.Н. Скаткин, В.И. Сластенин, А.В. Хуторской и др.) нами выделены следующие общие *законы обучения*.

1. Закон социальной обусловленности целей, содержания, форм и методов обучения.

2. Закон взаимосвязи творческой самореализации ученика и образовательной среды.

3. Закон взаимосвязи обучения, воспитания и развития. Любая деятельность, направленная на обучение, сопряжена с развитием в ученике его личностных качеств, с его воспитанием как члена общества.

4. Закон обусловленности результатов обучения характером образовательной деятельности учащихся.

5. Закон целостности и единства образовательного процесса.

Закономерности целей обучения

– образовательная продуктивность обучающихся возрастает, если они осознанно участвуют в определении целей обучения, выборе его технологических элементов, в создании личностного компонента содержания образования;

– цели каждого нового этапа обучения определяются уровнем достижения целей предыдущего этапа и личностными особенностями обучающихся в динамике их развития.

Закономерности содержания обучения

– эффективность обучения определяется способами структурирования содержания образования: наличием концентров, соотношением и взаимообусловленностью его частей, чередованием интеграционных элементов с

детальным рассмотрением его составляющих, наличием в целостной системе компонентов индивидуального учебного содержания образования;

– содержание школьного образования, играющего роль среды (открытое содержание образования), в большей степени определяет возможность индивидуальной образовательной траектории учеников, чем содержание, понимаемое как передаваемый для усвоения учебный материал;

– включение в учебный процесс метапредметного содержания образования выводит ученика за пределы учебного предмета и приводит к установлению им личностно-значимых связей с другими образовательными областями, определяющими целостность содержания его образования;

– личностное познание обучающимся фундаментальных образовательных объектов закономерно приводит к выстраиванию им личностной системы знаний, адекватной изучаемой действительности и образовательным стандартам;

– образовательные результаты учеников зависят не от объема изучаемого материала, а от содержания создаваемой ими образовательной продукции.

Закономерности технологий, форм и методов обучения

– эффективность обучения зависит от соответствия видов и способов организуемой деятельности возрастным и другим индивидуальным особенностям обучающихся;

– первичность получения обучающимся личного образовательного продукта по отношению к аналогичным внешним образовательным стандартам ведет к повышению учебной мотивации и продуктивности образования;

– увеличение в учебном процессе доли открытых заданий, не имеющих однозначно predetermined решений и ответов, увеличивает интенсивность и эффективность развития креативных качеств обучающихся;

– уровень образовательной продукции обучающихся определяется их индивидуальными способностями и степенью освоения ими технологией образовательной деятельности.

Закономерности использования средств обучения

– использование в качестве средств обучения реальных объектов познания (гербарии, экспонаты, приборы, раздаточный материал, изучаемые во время экскурсий реальные объекты и т. п.) обеспечивает природосообразный характер обучения, которое оказывается для обучающихся более доступным и эффективным, чем познание, начинающееся с теоретических абстракций;

– построение учебников на деятельностной основе, когда предусмотренные в них виды деятельности соответствуют комплексу специально подобранных личностных качеств обучающегося, предполагает усиление развивающего компонента обучения;

– интерактивный характер компьютерных программ, электронных учебников, а также телекоммуникационные средства сети Интернет (чат, веб-форумы, телеконференции) в значительной степени повышает продуктивность обучения по сравнению с техническими средствами без организации обратной связи (видеофильмы, диапозитивы и т. п.).

Закономерности системы контроля и оценки результатов обучения

- динамика творческих достижений обучающихся опережает динамику повышения уровня их усвоения базовых образовательных стандартов;
- творческая результативность обучения в большей мере влияет на развитие личностных качеств обучающихся, чем на уровень усвоения ими образовательных стандартов;
- изменения внешних образовательных продуктов обучающегося отражают его внутренние образовательные изменения – развитие креативных, когнитивных и организационно-деятельностных личностных качеств;
- диагностика личностных образовательных приращений обучающегося оказывает более эффективное влияние на качество образования, чем диагностика и контроль его образовательных результатов по отношению к внешне заданным стандартам.

На основе дидактических законов, закономерностей и принципов проектируется учебный процесс с определенными характеристиками, разрабатываются обучающие системы. Дидактический анализ принципов и других элементов той или иной теории обучения позволяет прогнозировать последствия введения в школу новых программ, форм и методов обучения, нового содержания, учебных средств и материалов.

Контроль – наиболее широкое по объему понятие. Он охватывает и включает в себя все другие понятия как составные структурные компоненты. Начальным моментом контроля являются наблюдение и проверка. В процессе наблюдения и проверки выявляется и измеряется тот материал, который предстоит проконтролировать. В результате наблюдения и проверки накапливается первичная информация. В последующем эта информация подвергается анализу-синтезу, сравнению. При этом выявляется ее смысл и значение, проводится оценивание этой информации с точки зрения задач контроля. Результаты оценки получают внешнее или внутреннее выражение, словесный комментарий. В дальнейшем, исходя из смысла, значения и значимости, эта информация становится своеобразным сигналом для продолжения педагогического процесса в том же направлении или для внесения в него коррекций. Все зависит от того, соответствуют ли результаты оценки ранее намеченным учебно-воспитательным задачам или отличаются от них.

Основная цель контроля знаний и умений состоит в обнаружении достижений, успехов обучающихся, в указании путей совершенствования, углубления знаний, умений, с тем, чтобы создавались условия для последующего включения студентов в активную творческую деятельность.

Эта цель, в первую очередь, связана с определением качества усвоения обучающимися учебного материала – уровня овладения знаниями, умениями и навыками предусмотренных программой по предмету. Во-вторых, конкретизация основной цели контроля связана с обучением учащихся приемам взаимоконтроля и самоконтроля, формированием потребности в самоконтроле и взаимоконтроле. В-третьих, эта цель предполагает воспитание у обучающихся таких качеств личности, как ответственность за выполненную работу, проявление инициативы.

В процессе контроля выделяют следующие компоненты.

1. Уточнение целей изучения данного отрезка учебного материала и установление конкретного содержания контроля.
2. Оценка результатов учебной деятельности учащихся.
3. Выбор видов, форм, способов и средств контроля, соответствующих поставленным целям.

Выделяют следующие уровни усвоения материала: узнавание, запоминание, воспроизведение.

Систематический контроль знаний и умений обучающихся – одно из основных условий повышения качества обучения. Преподаватель в своей работе должен использовать не только общепринятые формы контроля (самостоятельная и контрольная работы, устный опрос и т. д.) но систематически изобретать, внедрять свои средства контроля. Умелое владение преподавателем различными методами контроля знаний и умений способствует повышению заинтересованности обучающихся, обеспечивает его активную работу. Контроль для обучающихся должен быть обучающим. Контроль как необходимый компонент учебного процесса должен носить систематический характер и реализовываться во всех его функциях, не ограничиваясь собственно контролирующей. Формы, приемы, методы и средства контроля должны быть гибкими и вариативными. Преподаватель обязан на каждом занятии, независимо от темы, средств и времени, стимулировать, контролировать и поощрять познавательную деятельность учащихся, поддерживать обратную связь в течение всего занятия.

На протяжении последних 20 лет на кафедре гигиены и экологии Донецкого государственного медицинского университета имени М. Горького сложилась творческая группа преподавателей, которые достаточно вдумчиво и последовательно пытались обновлять формы и методы обучения студентов. Эта работа была организована в рамках *системы программно-целевого управления качеством подготовки специалистов (СПЦУКПС)*, которая разрабатывалась и успешно внедрялась в университете. В основу системы положен профессионально-деятельностный принцип (подход) организации учебного процесса, отличительной особенностью которого является ориентация всего процесса обучения на всех его уровнях и этапах на конечную цель – профессиональную деятельность [8].

В настоящее время система продолжает развиваться и впитывать самые современные педагогические технологии. Одной из них является компетентностный подход, который является одной из самых современных парадигм в образовании.

Система программно-целевого управления качеством подготовки специалистов базируется на профессионально-деятельностном подходе и ориентирована на конечные профессиональные цели, которые затем проходят поуровневую декомпозицию на конечные цели предметов, модулей и, наконец, общую и конкретные цели к каждому занятию. Главным преимуществом данной педагогической технологии является возможность определить уровень достижения как конкретных, так и конечных целей и объективно оценить работу обучающихся по освоению профессиональных умений и навыков.

Технология создания системы программно-целевого управления качеством подготовки специалистов включала проектирование

педагогических компонентов. Формирование модели предложенной системы обучения потребовало разработки приведенных ниже компонентов, а реализация – ряда последовательных этапов:

- определения целей обучения на всех уровнях, создания сквозной программы целей;

- отбора содержания обучения, определения экспертным путем его объема, необходимого и достаточного для достижения целей;

- разработки систем целевых обучающих заданий, обеспеченных средствами самоконтроля и самокоррекции;

- создания средств ориентировочных основ деятельности (ООД): диагностических и тактических алгоритмов, обучающих программ, тренажеров, моделей и т. п.;

- разработки методических материалов, обеспечивающих управление самостоятельной профессиональной деятельностью;

- разработки системы контроля обучения, главным инструментом которой являются целевые профессиональные тесты.

Все это потребовало создания методических материалов, учебников и учебных пособий нового управляющего типа, научно обоснованной системы контроля определения целесообразных форм учебных занятий, а также новых подходов к составлению учебных планов и программ.

Таким образом, на кафедре гигиены и экологии Донецкого государственного медицинского университета имени М. Горького постепенно, шаг за шагом вызревали два взаимосвязанных метода обучения студентов – компетентностный подход и ситуативное обучение, что в современной литературе получило название кейс-метод (case study method).

На основании анализа литературных данных, с учетом накопленного опыта кафедры, мы сформулировали следующие *методологические и технологические принципы реализации компетентностного подхода* в преподавании гигиены студентам лечебных факультетов с использованием кейс-метода. При этом, под принципом мы понимали и основные идеи, положенные в основу работы и набор очевидных, не требующих доказательств постулатов, а также неких правил, которые в общей совокупности могут явиться концептуальным «началом» для молодого преподавателя.

1. *Целевое оформление дидактических материалов.* Системообразующими факторами технологии обучения на кафедре гигиены должны стать конкретные цели дисциплины, разделов (модулей), лекций и каждого практического занятия, т.к. правильно сформулированная цель определяет наиболее эффективный результат совместной деятельности преподавателей и студентов. Естественно, что с учетом поставленных целей должны быть пересмотрены рабочие программы, учебные планы, штатное расписание, техническое оснащение и прочие необходимые элементы их достижения.

2. *Фундаментальность преподавания.* Основой освоения сложного и много вариативного курса гигиены является опора на научность и те знания, которые студенты получили на предшествующих курсах обучения: анатомия, физиология, биохимия, а в последующем терапия, хирургия, и, практически, все учебные дисциплины.

3. *Актуальность.* Дидактические материалы, а также кейсы, которые используются при обучении и контроле должны быть современными и регулярно обновляемыми. Актуальность материалов определяется изменчивостью санитарных ситуаций, появлением новых, ранее неизвестных факторов окружающей среды, а также последними достижениями науки и практики.

4. *Лаконичность.* Создание кейса при обучении на кафедре гигиены является сложной задачей для преподавателя. Постоянные временные ограничения на практических занятиях и лекциях требуют максимального применения принципа лаконичности и предельной ясности в изложении материала.

Никола Буало-Депрео – французский поэт, критик, теоретик классицизма по этому поводу очень хорошо сказал: «Кто ясно мыслит, тот ясно излагает».

5. *Лингвистическая безупречность.* Стиль и грамматическое оформление дидактических материалов, которые создает преподаватель кафедры гигиены должны быть образцовыми для студентов. Это является важным потому, что в процессе приобретения профессиональных компетенций происходит дальнейшее совершенствование родного языка у студента, развивается профессиональная речь. Это положение явилось принципиальным при обучении на английском языке, т.к. наши студенты были не только из англоязычных стран и благодаря материалам кафедры, общению с преподавателями значительно улучшали свои коммуникативные возможности.

6. *Приоритет самостоятельной работы* и ее системное алгоритмизированное обеспечение. Наиболее удачным обоснованием значения и доказательности этого принципа является широкое внедрение компьютерных технологий. Без преувеличения можно сказать, что за последние 50 лет на планете проданы миллиарды компьютеров и самых различных гаджетов. При этом только некоторые из пользователей могут профессионально объяснить их устройство, привести различные классификации, теории цифровых технологий. И вместе с тем, в истории цивилизаций, наверное, не было более революционного практического использования современных технологий, характеризующихся такой беспрецедентной эффективностью.

7. *Принцип минимизации учебной информации, обеспечивающий формирование профессиональной компетенции студента.* Этот принцип вытекает из предыдущего. «Студент должен знать все» как принцип, является несовременным и контрпродуктивным. Реализация этого принципа является очень сложной и, практически, неисследованной задачей. С одной стороны, есть учебники, которые, как хорошо известно преподавателям и студентам, всегда будут характеризоваться избыточной информацией, а также входить, по разным причинам, в некоторые противоречия с концептуальными установками кафедр. С другой стороны, «лавина» лекций, пособий, методических указаний и рекомендаций кафедр. Поэтому было бы принципиально правильным сформулировать такой подход – учебники и пособия издаются для «ориентации» студента в научной дисциплине, а кафедры разрабатывают методические материалы «о самом главном».

8. *Непрерывный контроль формирования компетенций.* Любой человек, который оказывается в роли ученика, даже, если это профессор или академик, будет стараться минимизировать свои усилия по овладению компетенциями. С другой стороны, в практике кафедры постоянно нужна обратная связь об эффективности процесса обучения. Поэтому, в деятельности преподавателя контроль эффективности обучения должен занимать такое же по значимости место, как содержание и средства обучения. В последние годы в высшей школе сделан значительный крен в пользу тестов. И, действительно, тест является очень удобным с разных точек зрения средством контроля. В то же время, мы его рассматриваем как далеко не единственным. На каждой кафедре должна складываться оригинальная, но унифицированная по форме в рамках университета, может даже уникальная, система контроля. Это может быть и творческая дискуссия, и анализ записей (проделанной работы с необходимой коррекцией погрешностей), которые ведет студент на занятии, устные и письменные ответы на вопросы, участие студентов в научной работе кафедры и т. д.

Главным в этой системе будет справедливость в рейтинговой оценке «усердия» студентов и сигналы о «что-то идет не так».

9. *Последовательность.* Принцип последовательности всегда и при любых условиях означает подачу и освоение материала от простого к сложному. Этот принцип предполагает, на наш взгляд, необходимость изучения гигиены на всех этапах обучения в университете. Например:

- 3 курс – гигиена жилища и окружающей среды;
- 4 курс – гигиена детей и подростков;
- 5 курс – гигиена питания и гигиена труда;
- 6 курс – гигиена лечебных учреждений и радиационная гигиена;
- ординатура – коммунальная гигиена, охрана труда, внутрибольничные инфекции и их профилактика;
- первое повышение квалификации (профессиональная переподготовка) – гигиеническая оценка качества окружающей среды региона и т. д.

10. *Системность.* Этот принцип основан на понимании дидактических материалов учебного процесса как систем, являющихся, в свою очередь, элементами систем более высокого порядка. Это определяется, прежде всего, стратегической целью формирования современного врача. Если общество нуждается в подготовке врача-мыслителя общей практики, то это должно проявляться в каждом дидактическом материале. Но, готовясь к занятию, преподаватель формулирует более конкретные цели, направленные на формирование профессиональной компетенции. Это позволяет рассматривать лекцию или практическое занятие, а также их морфологическую и смысловую структуру как самостоятельную сущность («сам по себе») и в то же время как носителя свойств той системы, в которую данный объект включен в качестве элемента. Методологическая специфика системного подхода определяется тем, что он ориентирует исследование на раскрытие целостности объекта и обеспечивающих ее механизмов, на выявление многообразных типов связей сложного объекта и сведение их в единую теоретическую картину. Центральное понятие системного подхода – «система» – определяется как «совокупность элементов, находящихся в отношениях и связях друг с другом, которая образует

определенную устойчивость, единство» [15]. При определении понятия «система», указывается далее в Философском энциклопедическом словаре, необходимо учитывать теснейшую взаимосвязь его с понятиями целостности, структуры, связи, а также с понятиями «элемент», «отношение», «подсистема» и др. Применительно к преподаванию гигиены, принцип системности должен, прежде всего, помочь сформировать у студентов глубокое понимание таких вопросов как причинно-следственные связи между факторами окружающей среды и состояния здоровья людей, методологии специфических и неспецифических биологических эффектов, а также, казалось бы элементарным, умениям интерпретации патогенетических механизмов, конструктивный подход к профилактике и т. д. В то же время, этот принцип не допускает однообразия, как в структуре, так и в содержании дидактических материалов. Их смыслом должна быть адекватная цель занятия.

Какое мы видим практическое приложение применения этого принципа в обучении студентов? Все врачи знают, что одной из причин загрязнения атмосферного воздуха являются выбросы промышленных предприятий. Стандартным мероприятием по оптимизации воздушной среды является установка фильтрующих систем. Однако, системный подход предполагает другой более эффективный путь – постоянная и непрерывная технологическая модернизация производства. В этом случае затраты примерно одинаковы, а эффект от модернизации может быть на порядок выше.

Третий важнейший компонент профессионально-деятельностной системы организации процесса обучения – контроль усвоения знаний, умений и (формирования) практических навыков.

Организуя компетентностное обучение на каждом практическом занятии, мы, применяя ситуационные задания, контрольные вопросы, можем оценить степень усвоения материала. Это же подтверждают итоги модульного контроля. Рейтинговая система позволяет нам оценить главное – формирование у студента целостного и системного мировоззрения о связи организма человека и среды, общих представлений о причинно-следственных связях между качеством окружающей среды и уровнем здоровья населения. Это позволяет нам сделать смелое, но, с нашей точки зрения, обоснованное предложение – считать гигиену как предмет обеспечения компетенции здоровье сохранения во всех вузах вне зависимости от их профиля.

Таким образом, профессионально-деятельностная система организации процесса обучения с использованием компетентностного подхода в преподавании гигиены на медицинских факультетах сводится к следующему:

– главным средством обучения студентов является их самостоятельная работа на этапе подготовки и в ходе практических занятий, направленная на достижение общей и конкретных целей при решении ситуационных заданий (кейсов), а также детальное представление всех материалов в соответствующих методических указаниях;

– в ходе решения заданий студенты обеспечиваются всеми необходимыми средствами ориентировочной основы деятельности (ООД) – алгоритмами с их подробным описанием, нормативами, инструкциями, справочными материалами;

– указанное обеспечение, в сочетании с адекватно сформулированными целями, позволяет студенту на его уровне компетентности, ответить на вопросы задания без участия преподавателя, обеспечивая, таким образом, постепенный перевод практической подготовки на дистанционные формы обучения;

– обеспечивается постоянный контроль формирования компетенции, который предполагает письменные ответы на вопросы заданий моделей и тестовые задания преимущественно формата А и обязательная коррекция преподавателем допущенных ошибок для закрепления знаний и умений;

– постоянное и систематическое совершенствование средств обучения в связи с получением новых научных знаний и практических подходов в решении гигиенических проблем.

Достаточно поверхностный, но максимально многосторонний онтологический и методологический анализ проблемы позволил сформулировать авторам наиболее существенные и ключевые подходы в организации контроля знаний и навыков студентов при преподавании гигиены в медицинских университетах.

1. Эффективность процесса обучения на кафедре, которая является существенной стороной контроля должна начинаться с адекватной рабочей программы, которая характеризуется максимальными фундаментальностью (ориентация на предшествующие предметы) и прикладной значимостью для последующих этапов обучения, а также практической деятельности.

2. Системообразующим фактором контроля на кафедре является разработка и формулировка целей обучения курса, лекции, практического занятия и др.

3. Система контроля кафедры наиболее эффективной будет в том случае, когда складываются гармонические отношения между административными, кафедральными требованиями по его проведению с одной стороны, и творческими и личностными особенностями преподавателей с другой.

4. Сложившаяся практика контроля на разных кафедрах медицинских университетов нуждается в развитии и обогащении ее новыми формами и методами с целью реализации и достижения максимально возможных методологических основ дидактики.

5. Объективно существует колоссальная потребность в научной разработке методологических принципов и прикладных технологий в преподавании гигиены в медицинских университетах.

Система контроля в ходе практического занятия по гигиене.

К настоящему времени, на наш взгляд, на кафедре гигиены и экологии имени профессора О.А. Ласткова сложилась особая оригинальная система организации и проведения практических занятий, которая основана на современных дидактических подходах. Основной сутью этой системы является компетентностный подход. Если коротко, система кафедры учит студентов не знаниям, а умению работать с применением современных знаний. Работать кем? Работать студентом последующих курсов обучения, врачом, магистром, аспирантом, исследователем и преподавателем. Все эти виды работ объединяются одним – это профессиональная

деятельность. Эта система показала свою эффективность в период вынужденного дистанционного обучения в период пандемии и боевых действий (кафедра расположена на базе Донецкого государственного медицинского университета, Донецкая Народная Республика). Основные формы организации каждого практического занятия: это контроль подготовленности, освоения компетенции и контроль качества самостоятельной работы. Подготовленные кафедрой тексты лекций, пособий, информационные листки практически исключают наличие трудных и неподдающихся усвоению информационных материалов. При наличии высокого уровня мотивации к овладению знаниями медицины, по нашему глубокому убеждению, студент, мотивированный к овладению основами медицины способен самостоятельно подготовить ответы на вопросы занятия до его проведения. Тогда, практическое занятие в университете по гигиене должно трансформироваться в симулятор профессиональной деятельности и инструмент оценки эффективности обучения на кафедре. В этом и состоит реализация компетентного подхода в преподавании гигиены. Структура трехчасового практического занятия в этом случае состоит из следующих элементов.

1. Вводное слово преподавателя, в котором отмечается актуальность темы, ее теоретическая и прикладная значимость, формулируются цели занятия.

2. Ответы на вопросы студентов.

3. Письменная контрольная работа, включающая ответ на один из вопросов занятия.

4. Обсуждение наиболее важных или сложных вопросов темы.

5. Самостоятельная работа студентов и ее обсуждение, коррекция результатов, выявление ошибок.

6. Тестовый контроль овладения компетенцией.

7. Подведение итогов занятия.

В принципе, в этой структуре мало новизны. Она определяется тщательным отбором целей совместной деятельности на практическом занятии как системообразующим фактором, а также наличием специального дидактического комплекса, обеспечивающего самостоятельную работу студентов. При наличии такой структуры автоматически складывается система контроля эффективности овладения компетенцией.

Попытаемся проиллюстрировать это положение на примере организации практического занятия по теме «Гигиеническая оценка качества воды» где сразу же возникает вопрос: «Качество какой воды мы будем оценивать на одном трехчасовом практическом занятии?». Очевидно, что ограничение по времени занятия не позволит нам оценивать качество воды водоисточников и питьевой воды одновременно, хотя их оценка взаимосвязана. Предлагается остановиться на питьевой воде централизованного и децентрализованного водоснабжения, а также все более распространенной бутилированной воды. Соответственно, попытаемся выбрать формулировку общей цели занятия из следующих возможных.

1. Уметь объяснить причинно-следственные связи между качеством питьевой воды и развитием массовых заболеваний среди населения.

2. Освоить методику лабораторного исследования показателей качества воды.

3. Уметь выбрать систему показателей, характеризующих пригодность воды для питьевых целей.

4. Уметь разработать комплекс мероприятий, направленных на оптимизацию качества питьевой воды.

5. Уметь выполнить санитарно-контрольный анализ качества питьевой воды.

6. Уметь составить экспертное заключение по оценке качества питьевой воды.

7. Дать сравнительную гигиеническую характеристику централизованного и децентрализованного водоснабжения.

Каждая из сформулированных целей является неприемлемой, т.к. не учитывает временные, ресурсные ограничения, незавершенность данного этапа обучения, практическую значимость для последующего обучения и т. д.

В нашей дидактической системе общую цель данного занятия предлагается сформулировать следующим образом: уметь оценить качество питьевой воды по данным лабораторных исследований. Для достижения данной цели разработаны методические рекомендации для студентов, задачи-модели для самостоятельной работы, а также алгоритм их решение, его подробное описание и сводные нормативы из российского санитарного законодательства. Разработана база тестов, позволяющая оперативно оценить эффективность овладения компетенцией. По результатам самостоятельной работы студент оформляет протокол по специальной форме, а преподаватель контролирует качество его выполнения. Занятие зачитывается только в том случае, если этот протокол принят преподавателем.

Сложность данной темы состоит в том, что качество питьевой воды характеризуется более чем 300 различных показателей, имеет колоссальное физиологическое, гигиеническое и эпидемиологическое значение. Поэтому, при составлении текста лекции и пособия по данной теме перед преподавателями стоит непростая задача минимизация учебного материала при сохранении его научности и академичности.

Таким образом, практическое занятие в режиме компетентного подхода, трансформируется *в систему контроля подготовленности студента к практическому занятию и освоения компетенции*, сформулированной в общей цели занятия. Это достигается двукратной контрольной работой и тщательным контролем хода и качества выполнения самостоятельной работы. При этом дидактическим стержнем системы является самостоятельная работа, обеспеченная необходимыми автономными средствами ее выполнения без участия преподавателя. Такой подход блестяще подтвердил свою эффективность в условиях вынужденного дистанционного обучения.

Контроль в ходе итогового занятия.

Обучение студентов 3–4 курсов проходит на кафедре гигиены в течение двух семестров. За этот период они сдают три итоговых занятия по разделам общей и коммунальной гигиены, питания, труда, лечебно-профилактических учреждений, детей и подростков, и гигиены экстремальных ситуаций. В очном режиме процедура длится один академический час, затем объявляется перерыв, и преподаватель объявляет оценки.

Примерно такая же схема занятия в дистанционном режиме. По результатам итогового занятия выставляются две оценки – тесты и письменная работа. Затем, по специальной формуле, охватывающей оценки по каждому занятию и средней оценке за итоговое выводится средний бал за раздел. Таким образом, перед экзаменом студент получает общую характеристику своей деятельности на кафедре по результатам трех итоговых.

Содержание итоговых занятий стандартизовано. Вначале студенты выбирают правильные ответы по 20 тестам, затем дают письменные ответы на два вопроса по программе кафедры. Положительные оценки ставятся в том случае, если правильных ответов по тестам не менее 60%, а по письменным ответам более или менее содержательный ответ на поставленный вопрос. Если оценка неудовлетворительная, то передаются обе части или только одна.

Тесты на итоговый контроль отбираются не любые, а только те, которые соответствуют, как правило, общей цели занятий и представленные в базах данных. Однако они не копируются, а модифицируются.

Например, в базе по темам представлен следующий тест из раздела «Гигиена детей и подростков»: «Школьница 12 лет имеет отклонения по росту – 2,2 σ_R , по весу + 3,1 σ_R , по окружности груди + 3,5 σ_R . Резко выражена жировая ткань. Каким образом следует определить гармоничность физического развития школьницы?

- A. Гармоничное.
- B. Дисгармоничное.
- C. Резко дисгармоничное.
- D. Хорошее.
- E. Плохое.

Этот же тест по содержанию, но модифицированный на итоговом контроле будет иметь следующий вид: «Школьник 8 лет имеет отклонения по росту + 0,4 σ_R , по весу – 0,5 σ_R , по окружности груди – 0,3 σ_R . Умеренное ожирение. Каким образом следует определить гармоничность физического развития школьника?

- A. Гармоничное.
- B. Дисгармоничное.
- C. Резко дисгармоничное.
- D. Хорошее.
- E. Плохое.

Таким образом, данный тест контролирует освоение компетенции согласно одной из целей занятия – умение определить гармоничность физического развития школьника по шкалам регрессий. Ситуация и алгоритм ее решения им известен, структура и содержание теста полностью соответствует тому, что они уже рассматривали в ходе занятия, но ситуация в тесте другая и требует выбора иного решения.

Не менее важной является вторая часть итогового контроля овладения компетенциями – ответы на вопросы рабочей программы.

Здесь важно понимать, что содержание вопросов, их структура и функция должны иметь научное дидактическое обоснование. Студент не может и не должен знать все. Более того, достаточно проблемным является вопрос: «А что он должен знать на итоговом занятии?». Опять же, при

ответе и на этот вопрос мы должны помнить, что системообразующим фактором является цель обучения и соответственно курса практических занятий. Иначе говоря, информация должна подаваться в том объеме, который соответствует этапу обучения и в том пределе, который определяется уровнем компетенции. Таким образом, перечень вопросов на итоговое занятие должен отражать дидактический уровень кафедры.

Таким образом, рассмотренные нами технологические принципы и особенности проведения итоговых занятий по гигиене организованы в форме системы, позволяющей всесторонне и комплексно оценивать деятельность каждого студента по освоению компетенций, а также эффективность педагогического процесса и обоснование мероприятий по его оптимизации.

Контроль в ходе экзамена по гигиене.

Экзамен на кафедре гигиены имени проф. О.А. Ласткова по форме достаточно привлекателен. Здесь происходит общение студентов, прошедших полный курс обучения и преподавателей. Главной его особенностью является то обстоятельство, что все участники должны понимать и говорить на одном профессиональном языке. Последние годы экзамен проводится в два этапа:

Первый этап – решение 60 тестовых заданий. Студенты рассаживаются в лекционной аудитории, каждый получает брошюру тестов и бланк ответов. Спустя 60 минут экзамена, экзаменаторы собирают бланки ответов и по заранее подготовленным «ключам» достаточно быстро проверяют правильность решения. Результаты тестирования являются основанием для допуска на второй этап экзамена. Студенты, которые по результатам тестов получили менее 60% правильных ответов на экзамен не допускаются.

Второй этап – решение ситуационных заданий или задач-моделей. Ниже приводится одна из таких задач.

Например:

В читальном зале университета температура воздуха измерялась на высоте 1,5 м и составляла у окна 18⁰С, в центре помещения 20⁰С, а у противоположной к окну стены 24⁰С. Влажность – 40%, скорость движения воздуха – 0,05 м/с.

1. *Понятие о микроклимате помещений, факторы его формирующие, классификация.*

2. *Гигиеническое значение неблагоприятного микроклимата.*

3. *Какие показатели, характеризующие микроклимат помещений, следует измерить в этой ситуации?*

4. *Какие приборы можно использовать для измерения показателей микроклимата?*

5. *Каким образом следует оценить микроклимат читального зала?*

Задача направлена на контроль гигиенической оценки самого распространенного фактора окружающей среды современного человека – микроклимата помещений. По нашему глубокому убеждению, к экзамену студент должен уверенно давать определение этого понятия, раскрывать четыре фактора его формирующие, знать классификацию, методы и приборы для определения. В экзаменационной аудитории для иллюстрации

ответа студентов выставлены соответствующие приборы, необходимые извлечения из действующих официальных стандартов и др. справочная информация. В результате решения задачи производится оценка микроклимата читального зала в соответствии с теми формулировками, которые давались кафедрой.

Проба воды для химического и бактериологического анализа отобрана из водопроводного крана общежития медицинского университета. Она характеризовалась следующими показателями качества:

Таблица 1

Показатели качества для химического и бактериологического анализа пробы воды

№ п/п	Показатель	Единица измерения	Значение
1	Запах	баллы	2
2	Вкус, привкус	баллы	2
3	Мутность, по каолину	мг /л	1,2
5	Сухой остаток	мг/ л	750
7	Сульфаты	мг/ л	320
8	Хлориды	мг/ л	480
9	Железо общее	мг/ л	0,15
12	Ртуть	мг/ л	0,000015
13	Общее микробное число при t 37°С	Куо/ л	56
14	Общие колиформы	Куо/ л	3

- 1. В чем состоит физиологическая роль воды?*
- 2. Какие факторы влияют на качество питьевой воды?*
- 3. Какие показатели характеризуют качество питьевой воды?*
- 4. Какая в задаче описана система водоснабжения?*
- 5. Каким образом можно оценить качество питьевой воды?*

В этом задании оценивается способность студента анализировать лабораторные показатели качества питьевой воды и давать предварительное заключение о возможности ее использования для питьевых целей. При этом, он должен объяснить ее исключительную и многообразную роль в обеспечении физиологических процессов, уметь выявлять факторы и условия, которые влияют на ее качество с учетом характера организации водоснабжения. Задача довольно сложная и ее решение сопровождается использованием нормативной литературы. При этом, экзаменатор выявляет способность студента оценивать относительно новые показатели эпидемической опасности воды – *количество колиформных бактерий*, которые расширяют представление о свежести фекального загрязнения.

Прежде всего, следует отметить, что экзамен – это конечный этап обучения на кафедре, поэтому он позволяет выявить все преимущества и недостатки дидактического обеспечения приобретения соответствующих компетенций.

Попытаемся определить основные функции экзамена по гигиене в настоящей время:

1. *Системная.* На основании компетенций, полученных на теоретических кафедрах, а также тех предметов, которые студенты изучают на третьем курсе, складывается целостное представление о факторах и условиях формирования здоровья и болезней у человека.

2. *Методологическая.* Именно на экзамене по гигиене студент имеет возможность показать практическое приложение принципов, законов, теорий, рассмотренных нами во второй главе. Например, принцип единства организма и среды, закон о причинно-следственных связях, категории доза-эффект и другие.

3. *Интегративная.* Только к концу обучения на кафедре возникает целостное и объемное представление о предмете, его масштабности, а также формирование базы для успешного овладения предметами старших курсов.

4. *Воспитательная.* Экзамен по гигиене продолжает воспитывать в студентах уважение к медицинской науке, ее достижениям, отношению к старшим коллегам, нормам поведения в коллективе и обществе.

5. *Патриотическая.* На примере достижений отечественной гигиены мирового уровня (космическая гигиена, ликвидация флюороза, лучевых поражений, некоторых профессиональных заболеваний и др.), в том числе в период Великой отечественной войны (масштабные мероприятия по профилактике С-гиповитаминоза продолжается патриотическое воспитание студентов).

6. *Состязательная.* Экзамен предполагает оценку студентов по предмету. Одним из мотивов успешной сдачи экзамена является желание выглядеть победителем в глазах других студентов. Как правило, студенты, получающие высший бал на экзамене, пользуются заслуженным уважением в студенческой среде и среди работников деканатов.

7. *Дидактическая.* Содержание, процедура, подбор контрольных элементов на экзамене, поведение экзаменаторов, оценивание знаний студентов производятся с учетом новейших разработок и рекомендаций дидактики.

8. *Контрольная.* Экзамен – это контроль знаний, навыков, компетенций, которые студент приобрел в течение двух семестров обучения. Оценка на экзамене является конечной и включает в себя семестровые итоги, а также те, что получены в ходе самого данного испытания. Таким образом, контрольная функция экзамена носит финальный, системный и комплексный характер.

9. *Корректирующая.* Анализ организации и итоги экзамена подвергаются обязательному обсуждению, разработке и внедрению предложений по его корректировке с целью совершенствования всей системы обучения на кафедре.

10. *Цивилизационная.* В ходе испытания неоднократно обсуждаются проблемы цивилизационного характера, как-то соотношение первичной, вторичной и третичной профилактики, рост народонаселения и ухудшение качества окружающей среды, урбанизация, изменение климата на планете и целый ряд других.

11. Компетентностная. В ходе экзамена производится моделирование профессиональной деятельности врача и поведение студента в процессе решения профессиональных задач.

12. Коммуникативная. На данном этапе обучения производится совершенствование умения студента общаться с преподавателем, возможность донести до коллеги кратко и понятно суть решения проблемы.

13. Когнитивная. В основе когнитивной системы, которая складывается в ходе решения задач моделей на экзамене по гигиене лежит взаимодействие мышления, сознания, памяти и языка. Это единство определяет успешность оценки деятельности студента.

14. Адаптационно-стрессорная. Студенты, которые сдают экзамен впервые безусловно испытывают стресс, т.к. процедура напряженная и интенсивная, ее исход неизвестен, он может быть неблагоприятным с точки зрения возможности продолжения обучения, получения стипендии и других социально-психологических последствий. Даже отличные студенты могут иметь пробелы в знаниях по отдельным вопросам. При этом, стресс может носить различный характер по интенсивности в зависимости от того насколько систематически занимался студент на кафедре в ходе семестра. И конечно же на этот процесс будут влиять индивидуальные особенности организма студента, в том числе наличие или отсутствие хронических заболеваний. Для большинства студентов эта особенность адаптации является развивающей и укрепляющей их общую биологическую резистентность.

15. Прогрессивная. Современный экзамен по гигиене существенно отличается от того, который был 30–40 лет назад. Это связано с тем, что меняется жизнь, происходят необратимые изменения политического и социального характера, в том числе в здравоохранении и, конечно же, процедура экзаменационного испытания постоянно совершенствуется в направлении прогресса.

16. Правовая. Экзаменационные ведомости носят юридический характер и направляют достоверные сигналы в деканаты и ректорат о том может ли студент продолжать обучение в университете, а если может следует ли поощрить его стипендией, ее размером и т. д.

17. Технологически-методическая. Многочисленные современные разработки в области дидактики и психологии характеризуются актуальностью, новизной и эффективностью. Кафедра постоянно отслеживает предложения по совершенствованию системы контроля учебного процесса, отбирает их с учетом собственных технических и организационных возможностей. Однако, внедрение таких предложений требует изменения методики, средств, а также технологии проведения экзамена.

18. Аналитическая. Результаты каждого экзамена являются поводом для глубокого анализа его методики, технологии, элементов, средств контроля, итогов. Такой анализ предполагает в ходе последующего календарного года лучше подготовиться к следующему экзамену. Эта функция является непрерывной и эффективной.

Технология создания контрольного теста в преподавании гигиены в медицинском вузе.

Так называемая Болонская система принесла в практику высшего образования новые стандарты и процедуры тестирования. Теперь уже можно сказать, что этот этап был совершенно неподготовленным, отсутствовал научный анализ и рекомендации по разработке и применению тестов. Более того, на просторах России появилось множество стандартов и структур тестов, которые по своему содержанию во многом противоречили друг другу. Таким образом назрела необходимость определить место тестирования в системе контроля и решить многочисленные проблемы, возникшие в результате отсутствия единых стандартов. Для нас совершенно очевидным является вопрос о том, что тест не является надежным и универсальным средством контроля, но у него есть очевидное преимущество – скорость получения результата. Достаточно сказать, что проверка студента, который решал 60 тестов занимает примерно 10–15 минут. Оставляя за скобкой все противоречия, которые создает тестирование, попытаемся ответить на один проблемный вопрос: *как создать адекватный дидактической системе тест?*

К настоящему времени технология создания контрольных тестов выглядит следующим образом:

1. *Этап первый. Разработка общей и конкретных целей практического занятия.* В качестве примера нами взят фрагмент практического занятия на тему «Комплексная оценка индивидуального здоровья школьников». В ходе занятия производится освоение компетенции «определение группы здоровья школьника». Всего этих групп пять, но больше всего, т.е. наиболее сложная для освоения это вторая группа, т.к. в ней больше всего показателей и критериев. Таким образом целью данного фрагмента и будет компетенция по определению группы здоровья школьника. Соответственно содержание и структура теста выбирается согласно этой цели. В нашем примере этот тест формата А.

2. *Второй этап. Формулировка вопроса для студента.* В нашем примере этот вопрос формулируется следующим образом: «*Какая группа здоровья будет у ребенка (школьника, школьницы)?*»

3. *Третий этап. Разработка и структурирование возможных правдоподобных вариантов ответов (это – дистракторы) из пяти вариантов, при этом, исходя из ситуации, только один должен быть будет правильным.*

В нашем примере существует пять правдоподобных вариантов ответов, поэтому на данном этапе фрагмент теста будет выглядеть следующим образом:

Какая группа здоровья будет у ребенка?

- А. Первая.
- В. Вторая.
- С. Третья.
- Д. Четвертая.
- Е. Пятая.

На данном этапе очень важно подобрать одинаковые по ширине дистракторы. В нашем примере они одинаковые и ровные. Однако, такое встречается редко. Обычно требуется их выравнивание с помощью второстепенных слов. Например:

Какая у ребенка гармоничность физического развития?

- A. Гармоничная.
- B. Дисгармоничная
- C. Резко-дисгармоничная.
- D. Недостаточное.
- E. Непропорциональное.

В этом случае выравнивания требует первый и четвертый дистракторы. И это будет.

- A. Гармоничное развитие.
- B. Дисгармоничное.
- C. Резко-дисгармоничное.
- D. Недостаточный уровень.
- E. Непропорциональное.

Остается коротким один второй дистрактор, но это слово сложное и дальнейшее выравнивание будет невозможным. По нашему глубокому убеждению, процедуру выравнивание дистракторов не следует приводить к абсолюту, который может носить абсурдный характер.

4. *Четвертый этап. Создание универсальной ситуации (в тестах формата А – это виньетка).* Этот этап носит не только контролирующий, но и обучающий характер. При этом, ситуация должна быть предельно лаконичной, понятной и лингвистически безупречной. Она является универсальной, базовой, т.к. ее даже небольшое изменение создает новый тест.

У школьницы 8 лет на углубленном медицинском осмотре установлены гармоническое физическое развитие, биологический возраст отстает от хронологического на 8 месяцев, в течение года перенесла пять острых респираторных заболеваний.

Модификации ситуации:

1. У школьницы 8 лет на углубленном медицинском осмотре установлены гармоническое физическое развитие, биологический возраст отстает от хронологического на 8 месяцев, (болеет хроническим ринитом в стадии компенсации) в течение года перенесла пять острых респираторных заболеваний, хронический ринит в стадии компенсации.

2. У школьницы 8 лет на углубленном медицинском осмотре установлены гармоническое физическое развитие, биологический возраст опережает хронологический на 8 месяцев, в течение года перенесла три острых респираторных заболевания, хронический ринит в стадии компенсации. (См. 1)

3. У школьницы 8 лет на углубленном медицинском осмотре установлены гармоническое физическое развитие, биологический возраст опережает хронологический на 8 месяцев, в течение года перенесла три острых респираторных заболеваний, хронический ринит в стадии субкомпенсации (См. 1)

4. У школьницы 8 лет на углубленном медицинском осмотре установлены гармоническое физическое развитие, биологический возраст опережает хронологический на 8 месяцев, в течение года перенесла три острых

респираторных заболеваний, хронический ринит в стадии декомпенсации (См. 1)

5. У школьника 12 лет на углубленном медицинском осмотре установлены гармоническое физическое развитие, биологический возраст опережает хронологический на 8 месяцев, в течение года перенесла три острых респираторных заболеваний, хронический гайморит в стадии декомпенсации (См. 1)

Таким образом, сохраняя базовую структуру теста, можно легко создать многочисленные варианты теста, которые позволяют эффективно и надежно оценить степень овладения данной компетенцией – уверенно и профессионально определять группу здоровья школьников.

На основании такой технологии нами созданы базы тестов, включающие 200–300 единиц по каждому разделу. При этом, для теста опытный преподаватель выбирает наиболее важные компетенции и вопросы практических занятий и лекций согласно (их) цели занятий. Для каждого теста указывается правильный ответ (ключ), при этом эти базы публикуются и, желающие проверить себя студенты, могут пользоваться этими ключами. На процедуре тестирования будут использованы эти же тесты, но модифицированные по которым нет ключей. Проверка выполнения тестовых заданий производится преподавателями вручную по ключам, или автоматически с использованием компьютерных программ. Отработаны следующие объемы процедуры тестирования:

- 1) в конце практического занятия – 10 тестов;
- 2) рубежный контроль, первый этап – 20 тестов;
- 3) экзамен, первый этап – 60 тестов.

Хронометражные исследования показали, что на проверку 10 тестов одного студента и выставление оценки преподаватель затрачивает примерно минуту времени.

В течение двух семестров на кафедре гигиены студенты осваивают как базовые студенческие (необходимые для освоения предметов на последующих стадиях обучения), так и компетенции профессиональной деятельности. Нами произведена попытка классификации этих основных компетенций: уметь:

1. Умение (выявлять и) объяснить причинно-следственные связи между качеством окружающей среды по оценке ее благоприятных и неблагоприятных факторов и состоянием здоровья человека.
2. Умение анализировать санитарную ситуацию, т.е. связь популяционного здоровья в конкретной комбинации факторов окружающей среды.
3. Умение обосновать выбор показателей, характеризующих наиболее распространенные факторы окружающей среды.
4. Умение предварительно оценить уровень факторов окружающей среды по регламентам российского санитарного законодательства.
5. Умение обосновать систему мероприятий, направленных на оптимизацию окружающей среды и профилактику массовых заболеваний среди населения.

Эти компетенции в различных вариациях должны осваиваться в преподавании каждого раздела гигиены, а систематическое тестирование

студентов позволяет преподавателю оценить степень эффективности овладения этими компетенциями. Предложенная нами технология позволяет создавать базу тестов с учетом компетентностного подхода. Рассмотрим некоторые примеры таких тестов в разделе «Гигиена лечебно-профилактических учреждений».

При гигиенической оценке проекта районной больницы было установлено, что она расположена с подветренной стороны к промышленной зоне города. Каким образом следует оценить место строительства больницы по полученным данным?

- A. Место строительства больницы выбрано правильно.
- B. Больницу следует разместить в селитебной части.
- C. Больницу следует разместить в рекреационной зоне.
- D. Больницу следует разместить с учетом розы ветров.
- E. Место строительства больницы выбрано неправильно.

Данный тест контролирует компетенцию по оценке выбора архитектором места для строительства больницы. Ошибки, допущенные на этой стадии проектирования больницы, в принципе, невозможно устранить на многие годы. Здесь же проверяется умение определить наветренную и подветренные стороны местности, которые довольно часто путают студенты. Конструкция вопроса предполагает два возможных варианта оценок – правильно или неправильно, поэтому для сохранения структуры (теста) формата А в качестве неправильных, но правдоподобных ответов были сконструированы требования к выбору участка. Выравнивание distractоров произведено путем включения слов *больница, разместить, выбрано* и т. д. Модификация вариантов тестов возможна за счет разных характеристик местности, изменение местами подветренной и наветренной сторон, профиля больницы и т. д.

Рассматривается генеральный план городского противотуберкулезного диспансера. Какие данные, из перечисленных, оцениваются по этому чертежу?

- A. Место размещения участка.
- B. Правильность выбора участка.
- C. Санитарное состояние почвы.
- D. Планировка выбранного участка.
- E. Уровень состояния грунтовых вод.

В этом тесте контролируется понятие генерального плана проекта, вопрос носит характер типового, т.к. в нем рассматриваются только те варианты частей проекта, которые привязаны к ситуации. Модификация теста возможна за счет разных частей проекта, выравнивание distractоров производится за счет слов *место, правильность, санитарное* и др.

В процессе проектирования многопрофильной районной больницы архитектор обратился за консультацией к врачу по вопросу разработки схемы вентиляции различных помещений больницы. Какой наиболее информативный показатель оценки эффективности вентиляции может рекомендовать врач?

- A. Средняя температура воздуха.
- B. Показатели влажности воздуха.

- С. Концентрация углекислого газа.
- Д. Расчет кратности воздухообмена.
- Е. Число вентиляционных каналов.

Ситуация, приведенная в тесте, носит учебно-воспитательный характер, демонстрируя студентам целесообразность участия врача в проектировании больниц, т.к. решение многочисленных архитектурных вопросов требуют достаточно глубоких медицинских знаний и опыта. Кроме того, демонстрируется принципиальное расхождение компетенций врача и инженера по вопросам оценки эффективности санитарно-технического оборудования в больнице. Этим определяется выбор дистракторов-одни характеризуют показатели вентиляции, а правильный ответ ее эффективность, т.е. ее функциональное назначение. Дистракторы выравниваются словами воздуха, число, расчет и др.

Известно, что оптимальным микроклиматом для больного будет такой, при котором обеспечивается минимальное напряжение системы терморегуляции. Какой показатель характеризует микроклимат в больничной палате?

- А. Естественная освещенность.
- В. Содержание CO₂ в воздухе.
- С. Барометрическое давление.
- Д. Относительная влажность.
- Е. Инсоляционный режим.

В этом тесте описана типичная ситуация в общем виде, т.к. микроклимат помещений является одним из наиболее распространенных и значимых факторов окружающей среды. На базе данного теста возможна многочисленная модификация по комбинациям характер микроклимата – охлаждающий, нагревающий, интермиттирующий. Вопрос сформулирован в рамках общей компетенции – уметь выбрать показатель, характеризующий фактор окружающей среды. В тесте заложен важнейший методологический смысл – *показатель напряжения терморегуляции*. Правдоподобные ответы характеризуют санитарную ситуацию помещения. Выравнивание дистракторов произведено за счет слов естественная, содержание, относительная, режим.

При работе с источником ионизирующего излучения у персонала радиологического отделения возможно облучение гонад и внутренних органов брюшной полости. Какой из перечисленных нормативных показателей следует выбрать для оценки степени радиационной опасности?

- А. Предел мощности экспозиционной дозы.
- В. Удельная мощность поглощенной дозы.
- С. Годовой предел эквивалентной дозы.
- Д. Годовой предел эффективной дозы.
- Е. Годовой предел удельной активности.

Ситуация в данном тесте имеет большое методологическое, общепознавательное и воспитательное значение. Она базируется на современной концепции беспороговости биологического действия ионизирующего излучения и отражает гибкий подход к нормированию индивидуального облучения лиц разной категории. Возможна модификация теста с учетом

органов, которые облучаются. Выравнивание дистракторов произведено с использованием слов годовой, удельная.

Хирург оказывает помощь рентгенологу при использовании портативного рентгенаппарата в санпропускнике многопрофильной больницы для обеспечения срочной диагностики состояния пациента. К какой категории облучаемых лиц следует отнести хирурга в процессе проведения этого рентгенологического обследования?

- A. Д – рентгенологи.
- B. Г – хирурги.
- C. В – население.
- D. Б – персонал.
- E. А – персонал.

Этот тест является одним из наиболее удачных, которые составляют жемчужину (среди тестов) нашей кафедры. Дело в том, что практическое использование источников ионизирующего излучения должно исключать любое необоснованное облучение персонала. Описанная ситуация взята из жизни, она реальная. Она допускает грубое нарушение норм радиационной безопасности и основных санитарных правил, т.к. по правилам должен быть издан специальный приказ по больнице о допуске к работе с рентгенаппаратом, тщательный углубленный медицинский осмотр, изучение правил техники безопасности. Модификация теста возможна при изменении специальности работника ЛПУ, т.к. это может быть лифтер, бухгалтер, слесарь-сантехник, санитарка и др. Вопрос и дистракторы ответов могут быть такими же.

Эти и другие многочисленные примеры позволили сделать нам вывод о том, что тест, как элемент контроля знаний и компетенций студента, имеет достаточно обоснованную перспективу (применения). При этом, как структура, так и форма, а также технология создания теста (-ов) должны быть ограничены определенными требованиями. К их числу следует отнести следующие.

1. Строгое соответствие целям дисциплины и практических занятий.
2. Текст теста, включая описание (виньетку), вопрос, дистракторы должны быть иметь лингвистическую безупречность. Исключаются применение лишних слов и понятий, как и необоснованное употребление иностранных слов.
3. Дистракторы должны быть правдоподобными, в идеале правильными, но при постановке другого вопроса к данной ситуации.
4. В контрольных тестах исключаются формулы, расчеты, оценки, требующие механического запоминания информации.
5. Дистракторы должны, по возможности, иметь одинаковый размер.
6. Базы тестов должны постоянно обновляться.

Создание тестов является сложной технологической задачей, требующей большого опыта и обширных знаний преподавателей. Вследствие этого, а также с целью повышения эффективности контроля, было бы целесообразным под руководством министерства здравоохранения создать федеральную базу тестов по гигиене.

Таким образом, завершая обзор проделанной работы по формированию дидактической системы контроля в преподавании гигиены можно сделать следующие *выводы*.

1. Методологический и онтологический анализ позволил уточнить содержание гигиены как предмета, который интегрирует фундаментальные и клинические дисциплины на лечебных факультетах медицинских университетов.

2. Дидактический контроль в преподавании гигиены на 3–4 курсах медицинских факультетов представляет собой систему различных инструментов в ходе практических, итоговых занятий, а также экзамене, основанных на компетентностном подходе с широким применением кейс-метода.

3. В работе обоснован и предложен к рассмотрению на федеральном уровне оригинальный стандарт технологии разработки и структуры контрольного теста в преподавании гигиены.

Библиографический список к главе 9

1. Джуринский А.Н. История образования и педагогической мысли: учеб. для студ. высш. учеб. заведений / А.Н. Джуринский. – М.: ВЛАДОС-ПРЕСС, 2004. – 400 с. – EDN ZPROCL

2. Днепров Э.Д. Российское образование в XIX – начале XX века / Э.Д. Днепров. – 2011. – Т. 1. – 648 с.

3. Докучаев Н.Т. Как оценивать письменные работы и устные ответы учащихся в средних и низших учебных заведениях?: пособие для учащихся с прил. тетр. для проверки соч., пер., диктантов и др. письм. работ / сост. Т. Докучаев. – СПб.: Н. Фену и К°, 1889. – [2], IV, 49, [5] с.; 23.

4. Звонников В.И. Контроль качества обучения при аттестации: компетентностный подход: учебное пособие / В.И. Звонников, М.Б. Челышкова; Гос. ун-т упр. – М.: Логос, 2009. – 271 с. EDN QWWCCZ

5. Звонников В.И. Современные средства оценивания результатов обучения: учебник для студентов учреждений высшего профессионального образования, обучающихся по направлению подготовки «Педагогическое образование» / В.И. Звонников, М.Б. Челышкова. – 5-е изд., перераб.

6. Избранные педагогические сочинения / Я. Коменский; пер. Н.П. Степанов, Д.Н. Корольков, А.А. Красновский. – М.: Юрайт, 2023. – 440 с. – ISBN 978-5-534-09278-3 // Образовательная платформа Юрайт [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <https://urait.ru/bcode/517210>

7. Калдыбаев С.К. Проблема контроля результатов обучения в историческом педагогическом опыте // Известия Российского государственного педагогического университета им. А.И. Герцена. – 2017 [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <https://cyberleninka.ru/article/n/problema-kontrolya-rezultatov-obucheniya-v-istoricheskom-pedagogicheskom-opyte>

8. Кейс-метод в преподавании гигиены: монография / Д.О. Ластков., А.И. Клименко, Т.В. Михайлова [и др.]. – Донецк: ГОУ ВПО ДОННМУ им. Горького, 2022. – 329 с.

9. Логинова О.А. Эволюция системы оценивания знаний учащихся в гимназиях Пензенской губернии и России в XIX – начале XX в. / О.А. Логинова // Известия высших учебных заведений. Поволжский регион. Гуманитарные науки. – 2009. – №4 (12). – С. 138–144. – EDN LAMNMV

10. Мандель Б.Р. Педагогика высшей школы: история, проблематика, принципы: учебное пособие для обучающихся в магистратуре / Б.Р. Мандель. – М.; Берлин: Директ-Медиа, 2017. – 618 с.

11. Михайлычев Е.А. Концептуальная педагогическая диагностика: становление, достижения, проблемы и перспективы развития: монография / Е.А. Михайлычев; М-во образования и науки Российской Федерации, Федеральное агентство по образованию, Гос. образовательное учреждение высш. проф. образования «Таганрогский гос. пед. ин-т» (ТГПИ). – Таганрог: Изд-во Таганрогского гос. пед. ин-та, 2007. – 193 с. EDN QVNWTN
12. Полонский В.М. Оценка знаний школьников / В.М. Полонский. – М.: Знание, 1981. – 96 с. EDN QZAPFD
13. Пятин М.А. Исторические аспекты развития и современные тенденции контроля и оценки в образовании / М.А. Пятин, М.В. Сычёва // Педагогический институт им. В.Г. Белинского: традиции и инновации: сб. ст. науч. конф., посвящ. 75-летию Педагогического института им. В.Г. Белинского Пензенского государственного университета. – Пенза, 2015. – С. 81–84. – EDN TULYYV
14. Федотова И.Б. Становление и развитие истории педагогики в России: вторая половина XIX – начало XX веков: дис. ... д-ра пед. наук: 13.00.01 / ФГБОУ ВПО «Пятигорский государственный лингвистический университет». – Пятигорск, 2012. – 312 с. EDN SULMMB
15. Философский энциклопедический словарь / гл. ред. Л.Ф. Ильичев [и др.]. – М.: Сов. энциклопедия, 1983. – 839 с.
16. Хуторской А.В. Современная дидактика: учеб. пособ. – 2-е изд., перераб. / А.В. Хуторской. – М.: Высш. шк., 2017. – 639 с.
17. Шевелев А.Н. Отечественная школа: история и современные проблемы. Лекции из истории российской педагогики / А.Н. Шевелев. – СПб.: КАРО, 2003. – 432 с.
18. Fedorov A.A., Paputkova, G.A., Ialtdinova, E.Y., Filchenkova, I.F., Solovev, M.Y. Model for employer-sponsored education of teachers: Opportunities and challenges (2017) Man in India, 97 (11), pp. 101–114. EDN SHXJZR

ГЛАВА 10

DOI 10.31483/r-109145

Гордова Валентина Сергеевна

Степанова Татьяна Николаевна

Изранов Владимир Александрович

ИДЕАЛЬНАЯ МОДЕЛЬ ИНТЕГРАЦИИ ФУНДАМЕНТАЛЬНЫХ МЕДИЦИНСКИХ ДИСЦИПЛИН (АНАТОМИЯ, ГИСТОЛОГИЯ, ЛАТИНСКИЙ ЯЗЫК) В БАЛТИЙСКОМ ФЕДЕРАЛЬНОМ УНИВЕРСИТЕТЕ ИМЕНИ ИММАНУИЛА КАНТА

Аннотация: в главе приводится результат многолетней интеграции фундаментальных медицинских дисциплин на одной отдельно взятой кафедре (кафедра фундаментальной медицины Балтийского федерального университета имени Иммануила Канта), которому предшествовало четыре этапа. На первом этапе дисциплина «Латинский язык» интегрировалась в дисциплину «Анатомия», на втором этапе дисциплина «Анатомия» интегрировалась в дисциплину «Латинский язык», на третьем этапе в курсе каждой из вышеперечисленных дисциплин появилась совместная лекция и методические материалы, на четвертом этапе стало возможным создать идеальную модель интеграции фундаментальных медицинских дисциплин. Авторами с подробным объяснением представлена эта модель, включающая четыре медицинские дисциплины (анатомия, гистология, фармакология, пропедевтика внутренних болезней), иллюстрирующая целостное представление об их взаимосвязи. Предлагаются также две заведомо дефектные модели интеграции этих дисциплин, отражающие варианты дискретного подхода к обучению. Подробно объяснена ключевая роль латинской медицинской терминологии в освоении вышеуказанных дисциплин, рассмотрены различия в образовании и переводе на русский язык латинских анатомических и гистологических терминов. Показана взаимосвязь анатомии, гистологии и фармакологии через определенный латинский термин. Приведены аргументы в пользу внедрения разработанной модели в учебный процесс студентов-медиков, получающих высшее медицинское образование. Авторы не только делятся опытом многолетнего взаимодействия в преподавании латинского языка и анатомии, латинского языка и гистологии, анатомии и гистологии, но и поднимают вопрос о необходимости сотрудничества преподавателей фундаментальных медицинских дисциплин для создания у студентов целостной профессиональной картины мира уже на начальном этапе медицинского образования.

Ключевые слова: латинский язык, анатомия, гистология, терминология, медицинское образование, методология, преподавание, интеграция, морфология.

Abstract: *this chapter presents the result of the long standing integration of fundamental medical disciplines at one separate department (Department of Fundamental Medicine of the Immanuel Kant Baltic Federal University), which was preceded by four stages. At the first stage, the discipline «Latin language» was integrated into the discipline «Anatomy», at the second stage, the discipline «Anatomy» was integrated into the discipline «Latin language», at the third stage, a joint lecture and methodological materials appeared in the course of each of the above disciplines, at the fourth stage it became possible to create an ideal model for the integration of fundamental medical disciplines. By the authors presents the detailed explained model, which includes four medical disciplines (anatomy, histology, pharmacology, propaedeutics of internal diseases) and illustrates a holistic view of their relationship. Two deliberately defective models for the integration of these disciplines reflecting variants of a discrete approach to learning are also proposed. The key role of Latin medical terminology in the development of the above disciplines is explained in detail, the differences in the forming and translation of Latin anatomical and histological terms into Russian are shown. The interrelation of anatomy, histology and pharmacology through a definite Latin term is shown. Arguments are given in favor of introducing the developed model into the educational process of medical students receiving higher medical education. The authors not only share their experience of the long standing interaction in teaching Latin and anatomy, Latin and histology, anatomy and histology, but also ask for necessity of cooperation between teachers of fundamental medical disciplines for creating (already at the initial stage of medical education) the holistic professional world outlook for students.*

Keywords: *Latin language, anatomy, histology, terminology, medical education, methodology, teaching, integration, morphology.*

ФГАОУ ВО «Балтийский федеральный университет имени Иммануила Канта была основана в 2006 году. Основная подготовка в рамках высшего медицинского образования ведется по специальности 31.05.01 «Лечебное дело», на которую ведется пока ещё «камерный» (до двухсот человек) набор. Особенностью кафедры фундаментальной медицины является то, что она включает как сугубо медицинские дисциплины (анатомия, гистология, нормальная физиология, микробиология, иммунология, топографическая анатомия и оперативная хирургия, патологическая анатомия, патологическая физиология, фармакология), так и латинский язык. При этом латинский язык, анатомия и гистология преподаются на первом курсе, нормальная физиология, микробиология, иммунология, топографическая анатомия и оперативная хирургия – на втором курсе, патологическая анатомия, патологическая физиология, фармакология – на третьем. То есть, изначально сложилась уникальная ситуация: каждый преподаватель кафедры на регулярной основе может обсуждать с коллегами, преподающими смежные дисциплины, методические, учебные и междисциплинарные разработки и идеи, что в традиционных структурах медицинских вузов не представляется возможным по причине того, что вышеперечисленные дисциплины обычно закреплены за разными кафедрами [1]. То

есть у нас есть возможность, обучая, «вести» студентов с момента поступления в вуз до четвёртого курса.

Успешное освоение фундаментальных дисциплин в большинстве своем является показателем того, как в дальнейшем сложится обучение на старших курсах и в перспективе – профессиональный путь. Оно дает больше возможностей развить личность на раннем этапе профессионального обучения. Но автоматического «перехода количества в качество» при изучении этих предметов не происходит – именно преподаватель координирует процессы на разных уровнях обучения: социально-психологическом, ситуативном, педагогическом, – с учётом особенностей преподаваемого предмета и мотивации студенческой группы. Именно в первые годы обучения у студента вырабатывается стратегия поведения в академической студенческой группе – первом профессиональном сообществе. Кроме того, в это время мотивированные студенты могут быть приобщены к научно-исследовательской деятельности [2], и действие воспитывающих факторов обучения в этот период также является максимально продуктивным [3].

За годы развития интеграции фундаментальных дисциплин нам представилось возможным выделить три этапа.

Первый этап, самый длительный, или «латинский в анатомии». На этом этапе была проведена огромная методическая работа по формированию фонда видеолекций профессора В.И. Изранова по анатомии [4; 5]. Лекции включали в себя некоторые элементы интеграции с дисциплиной «Латинский язык». Во-первых, это проговаривание каждого анатомического термина в лекции на латинском языке с последующим включением в систему оценивания правильности называния той или иной анатомической структуры на латинском языке. Во-вторых, это обязательное присутствие в видеолекциях субтитров с латинскими анатомическими терминами. То есть, формирование триединства: одновременно студент наблюдает структуру, слышит термин, а также видит соответствующее словосочетание на латинском языке. Даже если студент не успевает его прочесть, то мозг всё равно формирует связь между написанным словом, анатомической структурой и произнесенным вслух термином. Укрепить столь хорошо зарекомендовавший себя метод позволило также внедрение тестовых вопросов, в которых изображение анатомических структур по каждой теме требует подписать латинским термином (выбрать из предложенных или написать самостоятельно), и которые также включены в систему оценивания [6]. Сейчас этот этап так или иначе представлен в каждом медицинском вузе на занятиях по анатомии, однако уже несколько лет youtube-канал профессора Изранова с лекциями по нормальной анатомии человека пользуется заслуженной популярностью как в нашей стране, так и за рубежом. За годы практики стало очевидно, что такой метод интеграции двух фундаментальных дисциплин наиболее эффективно работает в отношении студентов, имеющих изначально высокий уровень довузовской подготовки или для тех, кто достаточно самоорганизован и мотивирован на получение оценок не ниже «хорошо».

Второй этап, или «анатомия в латинском».

Несмотря на то, что дисциплины «Анатомия» и «Латинский язык» начинаются с первого семестра первого курса, студентам, как правило, трудно соотнести эти два предмета между собой. И тому есть несколько объективных причин, главная из которых заключается в том, что учебный план по анатомии начинается с раздела «Остеосиндесмология», а учебный план по латинскому языку – с занятия о правилах чтения и произношения, за ним следует раздел о частях речи, которые составляют медицинский термин, и их взаимодействия (согласованное и несогласованное определение). Базовый учебник М.Н. Чернявского предлагает рассматривать материал на примере терминов, которые далеко не всегда соответствуют актуальной анатомической лексике первого семестра. То есть, языковой материал не достаточно синхронизирован с анатомическими темами, и поэтому даже студенты, которые стремились освоить анатомический материал максимально глубоко, изучая построение термина, к концу первого семестра теряли мотивацию, поскольку им приходилось осваивать термины, о назначении и применении которых можно было только догадываться. Другими словами, упражнения базового учебника по латинскому языку не уделяют достаточного внимания структуре терминов из насущных анатомических тем, то есть не поддерживает в достаточном объеме тот корпус слов, который студенту нужно выучить, понять, применить *in situ*. Ещё каких-то двадцать лет назад у студентов не возникало сомнений в том, что всё, предложенное к изучению в методическом контексте высшего медицинского образования, в перспективе применимо, а, стало быть, не подлежит оспариванию. В настоящее время с его интенсивным информационным потоком и общественными реалиями, мышление абитуриента поменяло фокус с энциклопедического на сугубо практический. Это отдельная методологическая проблема медицинского образования как стратегической отрасли. На наш взгляд насущная задача преподавателя латинского языка состоит в том, чтобы, не умаляя универсальности научного знания, менять вектор отношения студентов к латинскому языку с сугубо лингвистического на инструментально-практический по отношению к последующим медицинским дисциплинам. Это возможно только в тесном постоянном взаимодействии преподавателей латинского языка и преподавателей фундаментальных медицинских дисциплин [1; 7].

Наш скромный опыт по второму этапу интеграции показывает, что синхронизировать словарь тем по анатомии и грамматический материал по латинскому языку вполне возможно в пределах учебного плана. При этом не происходит лексических и грамматических «потерь»: студент обязательно знакомится со всеми предложенными базовым учебником терминами, но рубежный и итоговый контроль включает в себя актуальный на момент контроля анатомический словарь. Сами студенты замечают, что успешно усвоение одной дисциплины просто невозможно без хорошего понимания другой. Синхронная подготовка по обеим дисциплинам дает студентам смысл и перспективу. Есть смысл изучать латинский язык, чтобы досконально понимать анатомический термин, и есть перспектива преуспеть в изучении последующих медицинских дисциплин, потому что латынь перестает быть гуманитарным (в мировоззрении студентов бесполезным в практической деятельности врача) предметом, превращаясь в действенный инструмент познания. Этот этап, насколько

нам известно, осуществляется только в Балтийском федеральном университете имени Иммануила Канта. За годы практики стало очевидно, что такой метод интеграции двух фундаментальных дисциплин наиболее эффективно работает в отношении студентов со стабильной успеваемостью, о чем прямо свидетельствует следующая публикация [8]. То есть оба этапа методически дополняют друг друга.

На двух первых этапах практические занятия по латинскому языку и анатомии проходили в очном формате, однако в связи с эпидемиологической обстановкой мы были вынуждены вести некоторую часть занятий дистанционно (2019–2020, 2020–2021 учебный год). Это неизбежно отразилось как на мотивации, так и на успеваемости студентов. Следует обратить внимание на то, что первокурсники 2020–2021 учебного года – это выпускники школ, которые заканчивали учебный год в дистанционном формате и более двух месяцев проходили сложный период адаптации с невозможностью личного контакта с учителями и сверстниками. Более того, за это время у них накопился негативный опыт и недоверие к дистанционному формату обучения и восприятие дистанционного обучения как некачественного. У студентов сформировались устойчивые паттерны избегания выполнения заданий: списывание, «найм» успешно прошедших тестирование коллег, создание баз ответов на вопросы по каждому предмету, использование чужих паролей и т. д.

Преподаватель вынужден тратить свое внимание на слежение и контроль (заставлять включать камеры, постоянно предупреждать не прибегать к экстракраниальным источникам знаний, предупреждать о том, что занятия записываются). Получается, что ценный аналитический ресурс преподавателя направлен не на обеспечение стройности и емкости изложения материала и полноценный диалог, а на решение вопросов контроля: «присмотра» за студентами и обеспечения собственного «технического алиби». Если же преподаватель подходит к контролю формально (присутствие студентов на занятии, частоту ответов и соблюдение временных норм выполнения заданий фиксирует только электронная платформа), то в этом случае даже мотивированные студенты теряют концентрацию и занимаются посторонними делами и при включенных камерах.

Получается, что локус контроля смещается от внутреннего (самосознание) источника к внешнему (формальное соответствие стандарту электронной платформы). При этом происходит и психологическое выгорание студентов, и профессиональное выгорание преподавателя.

Таково краткое описание *status quo* современного дистанционного обучения. Выход видится нам, прежде всего, в четком понимании соотношения ответственности преподавателя и студента.

Сложившиеся условия требуют от преподавателей непрерывно улучшать, дополнять, перестраивать, апробировать новые методические приемы, а от студентов ожидается живое участие в этом динамическом исследовательском процессе через живую обратную связь, диалог на каждом этапе освоения дисциплины. Только сплоченность в едином исследовательском процессе («мы не по разные стороны баррикад, но в одной лодке») способна хоть как-то компенсировать дефицит живого разноуровневого общения.

Перед тем, как выйти на третий уровень работы, мы предложили после зимней сессии студентам-первокурсникам поучаствовать в опросе о взаимосвязи дисциплин и предложили желающим представить результаты в виде доклада на научной студенческой конференции. Опрос включал не только варианты готовых ответов, но и наличие открытых вопросов, на которые студенты могли дать развернутый ответ. Курс в полном составе посетил студенческую конференцию: первокурсники хотели убедиться в том, что к ним прислушиваются и их чаяния являются значимыми для старших коллег и преподавателей. Результаты опроса показали, что около трети студентов включают дисциплину «Латинский язык» в корпус таких предметов, как философия, психология, иностранный язык, то есть причисляют его к предметам, не имеющим прямого отношения к медицине [8].

Третий этап, или «анатомия и латинский».

Дисциплина «Латинский язык» не предусматривает лекционного курса, и, как правило, перед первым занятием по латинскому языку обычно уже прочитаны несколько лекций по анатомии. По нашему мнению, лучшим вариантом развития событий является следующий: студенты-медики первого курса сначала научаются читать на латыни, а уже после приходят на вводную лекцию по анатомии. Поэтому мы предприняли следующее: сразу после вводной лекции по анатомии студенты получили возможность познакомиться с правилами чтения и произношения анатомических латинских терминов, запись этих лекций доступна на youtube-канале профессора Изранова. Важно подчеркнуть, что все примеры терминов, иллюстрирующие правила чтения букв и буквосочетаний, а также варианты ударения, были взяты непосредственно из первых двух лекций по анатомии «Оси и плоскости», «Введение в остеосиндесмологию», и студенты в прямом эфире увидели, как преподаватели двух разных дисциплин осуществляют методическое взаимодействие (*sic!*).

К вводному занятию по латинскому языку студенты, во-первых, уже понимали, что две эти дисциплины взаимосвязаны, и, во-вторых, получили домашнее задание, которое заключалось в том, чтобы идентифицировать каждый термин, встреченный в последующих двух лекциях, согласно правилам чтения и произношения. Таким образом, мы сделали всё для создания прочной цепочки: услышал правило чтения – нашел термин в лекции, просматривая визуальный анатомический материал – проанализировал термин на соответствие правилу – записал (прочитал) термин – связал анатомическую структуру с латинским словом. Иными словами, мы показали обучающимся, как одно и тот же слово «живёт» в обеих дисциплинах. При этом происходит запоминание и правил чтения, и анатомических терминов. *Adrem*, в силу методического единства преподаватель латинского языка при объяснении грамматической темы не только приводит примеры из актуальных занятий по анатомии, но и привлекает ряд примеров, которые студенты обязательно встретят в ближайших недели занятий. То есть, на данном этапе мы создали некую «отправную точку взаимосвязи» – на первой же неделе обучения студенты видят, что преподаватели разных дисциплин не только не спорят друг с другом, но, посредством разных приемов и способов, создают осязаемое общее смысловое поле для анатомии и латинского языка, тем самым расширяя возможности для приобщения к нему студентов.

Четвёртый этап, или создание концептуальной модели.

Нами так же ведется планомерная работа по интеграции и в других областях фундаментального медицинского знания. Во втором семестре первокурсники начинают знакомиться с дисциплиной «Гистология, эмбриология, цитология», в это же время в рамках дисциплины «Латинский язык» они изучают раздел о принципах образования клинических (и в том числе гистологических) терминов из термиоэлементов, то есть знакомятся с методами латинского и греческого словообразования. Часть этой работы была представлена научному сообществу [1]. Морфологи не подвергают сомнению, что междисциплинарные связи между анатомией и гистологией очевидны для большинства студентов. Однако не на всех кафедрах ведется осознанная работа по «межеванию» этих дисциплин: с одной стороны, для двух дисциплин используются одни и те же дидактические материалы [9], а с другой стороны, постоянно подчеркивается, что анатомический инструментарий хоть и необходим для освоения гистологии, но далеко не является достаточным. И в этом смысле сама по себе латинская медицинская терминология хорошо показывает и общность, и различия анатомии и гистологии.

При всем том, что у нас была возможность методически сверяться друг с другом, максимально синхронизировать работу и находиться в постоянном научно-методическом общении, нам потребовалось несколько лет, чтобы помочь студентам перейти от «жонглирования» разрозненными понятиями к целостному восприятию дисциплин. Мы увидели, что целостное восприятие напрямую связано с выявлением структуры терминов, образующих понятийный аппарат каждой дисциплины.

«Смысловая ёмкость» термина прямо пропорциональна количеству входящих в его состав термиоэлементов (морфем). Анатомические термины формируются предельно последовательно – это либо одиночная, либо составленная из нескольких слов (существительное и прилагательное, существительное и существительное, три существительных и т. д.) конструкция, в которой каждое слово является значимым. И эта последовательность проста и понятна, поскольку связь между словами в термине выражается тем же образом, что и в русских словосочетаниях (управление, согласование). Например, *facies articularis capitis costae* – суставная поверхность головки ребра. Помимо значения самой конструкции каждое слово, входящее в нее, является самостоятельной неделимой смысловой единицей, то есть в большинстве случаев перевод анатомического термина осуществляется «один в один»: одному слову латинского термина соответствует одно слово русского термина.

Гистологические термины формируются иначе, по типу сложения термиоэлементов, причем один однословный термин может включать в себя три и более термиоэлементов [10]. Например, термин «промегакариоцит» (большинство гистологических терминов – это калькированный перевод с латинского), содержит четыре термиоэлемента. В данном случае значение самого слова, являющегося самостоятельной неделимой смысловой единицей, может быть полностью осмыслено студентом только тогда, когда он переведет каждый из смысловых отрезков и соберет значение термина, «предшественник клетки, имеющей огромное ядро». При

этом в гистологической терминологии практически нет терминов с обозначением процессов, а те, что встречаются, чаще всего имеют отношение к кровотворению.

Особенностью клинических терминов является то, что они в значительной мере дают описание процессов, которые выражены суффиксами, присоединенными к основам. Эти основы широко представлены в гистологической и даже ранее изученной анатомической терминологии. Например, гломерулонефрит, пневмосклероз, лимфостаз, поликистоз. Кроме того, имеет значение последовательность основ в термине – уремия или гематурия – основы те же, а значение разное.

В фармакологических терминах встречаются и однословные монолитные термины (*radix*), и термины-словосочетания (*suppositorium vaginale*, *oleum Ricini*), принцип построения которых знаком студентам из курса анатомической терминологии. Кроме того, в отдельную группу выделяются термины, построенные из основ, и это названия лекарственных препаратов (церебролизин, спиринолактон) или химических соединений (тетраборат натрия, ипоморфина гидрохлорид). Предполагается, что принцип формирования этих терминов студенты *lege artis* берут на первом курсе и «доносят» его до третьего.

Таким образом, латинская медицинская терминология напрямую связана и с анатомией, и с гистологией, и с фармакологией, и с клиническими дисциплинами, обеспечивая взаимопроникновение друг в друга вышечисленных дисциплин. Профессиональное мышление формируется только тогда, когда студент становится способным не только самостоятельно разложить каждый новый термин до термиозаэлементов, перевести каждый (с латинского на русский и наоборот), но и умозрительно собрать переведенные фрагменты в исчерпывающе целостное понятие, и это справедливо для терминологического аппарата каждой из медицинских дисциплин. Упражнения для оттачивания этого конкретного навыка в бытчке присутствуют в учебных материалах по латинскому языку и по умлчанию включены в различные формы контроля. То есть, латинский язык – это именно та академическая дисциплина, которой *apriori* студент обязан уделять первостепенное внимание, тот самый необходимый и незаменимый инструмент познания, без владения которым студент никогда не «присвоит» медицинское знание в должном объеме. Под должным объемом мы понимаем тот объем, который позволит студенту не только получить диплом о высшем медицинском образовании, но и сформировать к окончанию обучения крепкие безусловные междисциплинарные связи *aposteriori*.

Для того, чтобы студент увидел в дисциплине «Латинский язык» инструмент познания, надо, чтобы ему на этот инструмент, во-первых, указали, во-вторых, показали, как он работает, и, в-третьих, объяснили, почему необходимо максимально вкладываться в овладение данным инструментом на каждом занятии. Определение «фундаментальные дисциплины» подразумевает, что в совокупности они образуют общее основополагающее для медицинского знания поле, принцип организации которого остается во многом скрытым для студентов, в особенности для первокурсников. Студент первого курса не видит, да и не может видеть взаимосвязи фундаментальных дисциплин [8], и некоторое понимание об их

интеграции приходит к студенту после третьего курса. И даже на старших курсах не все студенты способны к ассимилированию медицинских знаний отчасти и потому, что каждый преподаватель, в первую очередь, сосредоточен на поле своей дисциплины и не считает нужным нести ответственность за то, чтобы направлять внимание студента не только на свою дисциплину, но и на «области пересечения» со смежными.

Таким образом, мы пришли к классическому *circulus vitiosus*: студент-первокурсник не видит в предлагаемом ему алгоритме обучения прикладного смысла и поэтому не может охватить целостную картину взаимосвязи фундаментальных дисциплин. Поскольку целостная картина не видна, то, соответственно, каждая дисциплина воспринимается как отдельный фрагмент медицинского знания, и студенты гораздо больше заинтересованы в формальной аттестации по каждой дисциплине, нежели в осознанном пошаговом целостном освоении. Круг замкнулся. Более того, студенты продолжают эксплуатировать фрагментарный подход к обучению и на старших курсах.

Поколение преподавателей, которое и сознательно, и бессознательно транслировало целостную модель восприятия фундаментальных дисциплин, ушло. В сознании их воспреемников, преподавателей высшей медицинской школы, которые получили классическое советское школьное образование, такая модель формировалась по умолчанию, поскольку необходимость изучения дисциплин не только в вузе, но и в старшей школе не подвергалась сомнению. Нынешние студенты в большинстве своем вынесли из школы крайне дискретное представление об образовании, и их видение себя в профессии может не совпадать с уровнем их академической подготовки [8]. Идеальная, или оптимальная, или функционально завершенная модель, иллюстрирующая взаимосвязь фундаментальных дисциплин, представлена на рисунке 1, и если изначально не следовать ей, то неизбежно появятся искаженные, или дефектные, или функционально несостоятельные варианты (рис. 2 и 3).

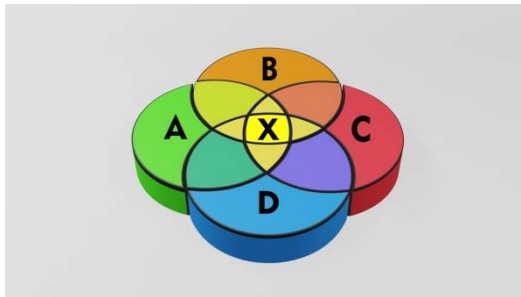


Рис. 1. Идеальная модель, иллюстрирующая структурную взаимосвязь фундаментальных медицинских дисциплин. А – анатомия, В – гистология, С – фармакология, D – пропедевтика внутренних болезней, X – Латинская медицинская терминология: принципы системно-структурной организации

Безусловно, модель, изображенная на рисунке 1, требует пояснения. Зелёный диск А – анатомия, оранжевый диск В – гистология, красный диск С – фармакология, голубой диск D – пропедевтика внутренних болезней. Видны области пересечения анатомии и гистологии, гистологии и фармакологии, фармакологии и пропедевтики внутренних болезней, анатомии и пропедевтики внутренних болезней, и эти области сами по себе неоднородны по структуре. В каждой из них можно выделить три составляющих. Самая большая, окрашенная в цвет, получающийся при смешении цветов соседних дисков, – это область пересечения медицинских прикладных знаний. Вторая составляющая, два охристых «лепестка», это общая латинская медицинская терминология, или номенклатура. Третья, ключевая составляющая, некая ярко-желтая фигура X – это принципы системно-структурной организации латинской медицинской терминологии на нескольких уровнях языка (фонетико-фонологическом, морфемно-морфологическом, лексико-семантическом, синтаксическом и даже фразеологическом) (сослаться на филологическую статью). Видно, что и площадь, и объем области пересечения соседних дисков (и самих дисков) определяются ни чем иным, как площадью и объемом ярко-желтой структуры X, которая, являясь единственной включенной в каждый из дисков, парадоксальным образом формирует устойчивый центр, ядро «кристаллизации» модели структурной взаимосвязи фундаментальных медицинских дисциплин. То есть, структура самой модели напрямую зависит от размера и формы структуры X. Такое обозначение, «X», мы дали ей потому, что студенты могут ее самостоятельно увидеть только тогда, когда решат уравнение хотя бы с двумя переменными – анатомией и гистологией.

Ярко-желтая фигура в центре модели, находясь на периферии каждого из дисков, становится центром идеальной модели взаимодействия фундаментальных медицинских дисциплин. Это тот самый «воздух», которым «дышит» каждая фундаментальная дисциплина, необходимое условие овладения понятийным аппаратом каждой из них. Это подтверждает наши слова о том, что дисциплину «Латинский язык» в рамках медицинского образования следует рассматривать исключительно как инструмент овладения постоянно расширяющимся понятийным аппаратом медицинской науки, а не как отдельный лингвистический курс, который обычно подразумевает работу с текстом.

Задача преподавателя фундаментальных дисциплин, на наш скромный взгляд, каждого со своей стороны (!), – воспитать в студентах профессиональное мышление таким образом, чтобы с самого начала дисциплина подавалась в интегрированном подходе, и это возможно только при тесном методическом сотрудничестве преподавателей.

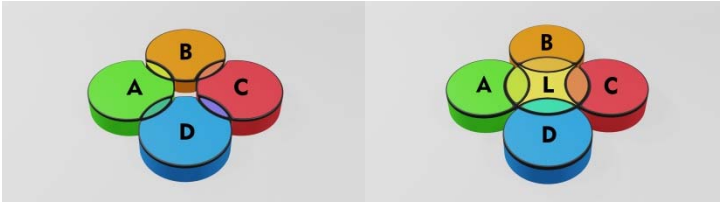


Рис. 2. Дефектные варианты модели, иллюстрирующей структурную взаимосвязь фундаментальных дисциплин. А – анатомия, В – гистология, С – фармакология, D – пропедевтика внутренних болезней, L – латинский язык

На рисунке 2 представлены искаженные варианты восприятия студентами взаимосвязи фундаментальных дисциплин. В случае 2А студенты воспринимают латинский язык как отдельный языковой курс, от которого «никуда не деться», поскольку он является смежным для каждой из изучаемых медицинских дисциплин. То есть они видят терминологическое поле каждой дисциплины, но видят его изолированным, и им трудно определиться во взаимосвязях между самими предметами. Они видят связь: «термин на латинском» – «учебная дисциплина», но совершенно не ощущают общности терминологического инструментария сопутствующих дисциплин, и поэтому суть понятий этих предметов не может быть раскрыта ими в полной мере. Например, студент знакомится на анатомии с термином *cortex*, обозначающим кору (больших полушарий, надпочечников), в то же время он испытывает трудности с пониманием гистологического термина «кортикальный» и чуть позже с объяснением терминоэлемента «*cort-*» уже в фармацевтической терминологии, например, в теме «Частотные отрезки», и тем более в применении этого слова в отношении растительного сырья (например, *corticis Frangulae*). В данном случае именно емкость латинского термина обеспечивает междисциплинарную связь, и таких цепочек-нитей, которыми пронизана общность фундаментальных дисциплин, огромное множество. Студенты, ориентированные на эту модель, могут справляться с освоением каждой дисциплины в отдельности, но для формирования клинического мышления у этой группы студентов объективно мало морфологического субстрата. Проведенное нами исследование [8] показало, что у таких студентов может быть снижена рефлексия при убежденности в том, что они выбрали свою профессию правильно.

Несмотря на то, что в данном варианте отсутствует понимание связи между разделами медицинского знания, такие студенты все же имеют возможность к старшим курсам, за счет постепенного расширения изученного терминологического корпуса, все же приблизиться к пониманию того, что фундаментальные дисциплины объединены в своем понятийном аппарате. В случае 2В студенты, безусловно, понимают, что фундаментальные дисциплины изучаются в поле общих смыслов, но поля пересечения крайне малы, потому что расширить их можно только инструментами, которые дает изучение дисциплины «Латинский язык», а она вообще не рассматривается студентами как необходимая. Мало того,

встречаются студенты, которые намереваются рассказать гистологическую или анатомическую тему «своими словами», то есть пытаются спонтанно объяснить понятия, для исчерпывающего описания которых уже существуют конкретные лаконичные формы. Например, «ретроградный аксональный ток» или «метахроматические гранулы». Тут же может быть и обратная ситуация – студенты не умеют пояснить сути зазубренного термина.

Тем не менее, есть способ донести до первокурсника одновременно и мысль о взаимосвязи фундаментальных дисциплин, и о роли латинского языка как инструмента познания этих дисциплин. Для этого надо показать ему стройную инфографическую, простую и понятную модель, иллюстрирующую структурную взаимосвязь понятий. Чтобы студенты увидели и восприняли целостную картину, ее необходимо представить сразу, в самом начале обучения, на первой неделе первого семестра, то есть осуществить некий импринтинг, где образцом для подражания и будет конкретная модель овладения медицинским знанием. Поскольку студент запечатлеет целостную картину, это, с одной стороны, сделает изучаемые фундаментальные дисциплины равнозначными при изучении (он не будет считать, что гистология важнее, чем анатомия или латинский язык), с другой стороны, наглядный образ взаимосвязи между фундаментальными дисциплинами возникнет и в идеале закрепится в сознании еще до того, как он начнет постигать содержание каждой из них в отдельности. Для преподавателей фундаментальных дисциплин важно помочь студентам построить целостную профессиональную картину мира, чтобы будущая профессиональная деятельность, основываясь на привитых нравственных и этических принципах, не вызывала затруднений у выпускников.

Благодарности: авторы благодарят Полину Викторовну Журавлеву и Илью Федоровича Трубленко за помощь в создании визуального контента.

Библиографический список к главе 10

1. Гордова В.С. Интеграция фундаментальных дисциплин «гистология, эмбриология, цитология» и «латинский язык»: поиск путей решения проблемы / В.С. Гордова, Т.Н. Степанова, В.Е. Сергеева // Морфологические школы сегодня: сб. материалов Всерос. науч.-практ. конф. (с международным участием) (Москва, 20 мая 2022 г.). – Воронеж: Воронежский государственный медицинский университет, 2022. – С. 109–112. EDN HCLXTD

2. Сергеева В.Е. Поиск одаренных студентов при подготовке квалифицированных научно-педагогических кадров для преподавания морфологических дисциплин медицинских специальностей / В.Е. Сергеева, В.С. Гордова // Вопросы морфологии XXI века. Вып. 5. Сборник трудов «Гистогенез, реактивность и регенерация тканей» / под ред. И.А. Одиной, С.В. Костюкевича. – СПб.: ДЕАН, 2018. – С. 306–308.

3. Степанова Т.Н. Единые педагогические стратегии кафедры фундаментальной медицины в Балтийском федеральном университете имени Иммануила Канта / Т.Н. Степанова, В.С. Гордова, В.А. Изранов // Воспитательный процесс в медицинском вузе: теория и практика: IV Межрегион.науч.-практ. конф., посвященная 90-летию Ивановской государственной медицинской академии: Сб. науч. трудов (Иваново, 29–31 января 2021 г.). – Иваново: ИвГМА Минздрава России, 2021. – С. 119–121. EDN PBUAVV

4. Казанцева Н.В. Инновации в преподавании анатомии студентам-медикам в технологии контекстного обучения / Н.В. Казанцева, В.А. Изранов // Медицинское образование – 2014: V Общерос. конф. с междунар. участием.: сб. тезисов (Москва, 2–3 апреля 2014 г.). – М.: ПМГМУ им. И.М. Сеченова, 2014. – С. 197–200.

5. Изранов В.А. Инновационные особенности преподавания анатомии в Балтийском федеральном университете им. Иммануила Канта / В.А. Изранов, Н.В. Казанцева, В.С. Гордова [и др.] // Возможности и перспективы высшего образования: опыт развития современных многопрофильных вузов: сб. материалов IX Междунар. учебно-метод. конф. (Чебоксары, 27 октября 2017 г.). – Чебоксары: ЧувГУ им. И.Н. Ульянова, 2017. – С. 260–264. – EDN NRYXXYX
6. Гордова В.С. Особенности преподавания анатомии человека на кафедре фундаментальной медицины Балтийского федерального университета имени Иммануила Канта / В.С. Гордова, В.А. Изранов, М.П. Макурина // Сб. материалов науч. конф., посвящ. 115-летию со дня рождения профессора М.Г. Привеса (Санкт-Петербург, 7 ноября 2019 г.). – Воронеж, 2019. – С. 63–66. – EDN HGJKHC
7. Гордова В.С. Системные инновации в преподавании фундаментальных дисциплин в медицинском институте Балтийского федерального университета имени Иммануила Канта / В.С. Гордова, Т.Н. Степанова, В.А. Изранов // Инновации в здоровье нации: сб. материалов VII Всерос. науч.-практ. конф. (с международным участием) (Санкт-Петербург, 7–8 ноября 2019 г.). – СПб.: СПХФУ, 2019. – С. 484–488. EDN FNUCYM
8. Гордова В.С. Мотивационные факторы обучения студентов в медицинском вузе и их связь с успеваемостью / В.С. Гордова, Т.Н. Степанова, Е.В. Шпехт [и др.] // Вестник Балтийского федерального университета им. И. Канта. Серия: Естественные и медицинские науки. – 2021. – №4. – С. 100–107. – EDN QEUMFE
9. Изранов В.А. Компьютерная анимация как способ укрепления междисциплинарных связей анатомии и гистологии / В.А. Изранов, В.С. Гордова // Вестник новых медицинских технологий. – 2018. – Т. 25. №3. – С. 116–119. DOI: 10.24411/1609-2163-2018-16121. – EDN YAAQDZ
10. Банин В.В. TerminologiaHistologica. Международные термины по цитологии и гистологии человека с официальным списком русских эквивалентов / В.В. Банин, Т.А. Белоусова, В.Л. Быков [и др.]; под ред. В.В. Банина, В.Л. Быкова. – М.: ГЭОТАР-Медиа, 2009. – 272 с.

ГЛАВА 11

DOI 10.31483/r-109290

Шутенко Андрей Иванович

Ананьева Марина Андреевна

Харченко Иван Евгеньевич

ПЕДАГОГИЧЕСКИЕ ФУНКЦИИ ВОЛОНТЕРСКОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ КАК СФЕРЫ САМОРЕАЛИЗАЦИИ СТУДЕНЧЕСКОЙ МОЛОДЕЖИ

***Аннотация:** в главе представлено исследование комплекса формирующих возможностей волонтерской деятельности для развития студентов вуза. Опираясь на методологию целостного подхода к анализу педагогического процесса в сфере студенческого волонтерства, а также эмпирические данные опроса студентов и экспертов в области волонтерства, авторы предлагают конструкт педагогических функций этой сферы деятельности в рамках трехкомпонентной структуры функций – развивающих, образовательных и воспитывающих. Развивающие возможности волонтерства представлены такими функциями, как идентификационная, референтная, интегрирующая, познавательная, ориентационная, рефлексивная, коммуникативная, эмпатийная, фасилитационная, катарсическая, функции самораскрытия и самосознания. Образовательная составляющая волонтерства включает функции социальной компетентности, а также гражданской, правовой и культурной компетентностей, командно-формирующую функцию, функции проектного моделирования, профессиональной адаптации и апробации, профессионально-практическую, карьерную и функцию самообразования. Воспитывающее действие волонтерства выражается в таких функциях, как социально-мотивирующая, новаторски-инициативная, гармонизирующая, гуманистическая, трудовая, ценностно-мировоззренческая, духовно-нравственная, функции жизнестойкости, самоорганизации, самоопределения, и самовоспитания. Сделан вывод о ведущей роли нравственной функции волонтерства для полноценной самореализации студентов в целом.*

***Ключевые слова:** волонтерство, студенты вуза, педагогические функции, продуктивная самореализация, воспитание, нравственное развитие студентов.*

***Abstract:** the chapter presents a complex of formative capacities for volunteer activities for the development of university students. Based on the methodology of a holistic approach to the analysis of the pedagogical process in the sphere of student volunteering, as well as empirical data from a survey of students and experts on volunteering, the authors propose a construct of the pedagogical functions of this sphere within the framework of a three-component structure of functions – developmental, educational and upbringing. The*

developmental capacities of volunteering are represented by such functions as: identification, referential, integrating, cognitive, orientation, reflective, communicative, empathy, facilitation, catharsis, functions of self-disclosure and self-consciousness. The educational component of volunteering includes the functions of social competence, as well as civil, legal and cultural competence, a team-building function, the functions of project modeling, professional adaptation, professional testing, professional-practical, career and self-education functions. The upbringing influence of volunteering is expressed in such functions as: social-motivating, innovative-initiative, harmonizing, human-istic, labor, value-worldview, spiritual-moral, functions of hardiness, self-organization, self-determination, and self-formation. The study concluded about the leading role of the moral function of volunteering for students' self-realization. The study concluded about the leading role of the moral function of volunteering for the full-fledged self-realization of students in society. Key words: volunteering, university students, pedagogical functions, productive self-realization, education, students' moral development.

Keywords: *volunteering, university students, pedagogical functions, productive self-realization, education, students' moral development.*

Исследование выполнено при финансовой поддержке РФФ в рамках научного проекта №23-28-01508 «Воспитательный потенциал волонтерской деятельности как сферы продуктивной самореализации современной студенческой молодежи» (2023–2024 гг.) на базе НИУ «БелГУ».

Введение. В текущий период волонтерская деятельность выступает одной из мощных и привлекательных практик массового участия молодежи в общественной и гражданской жизни страны [12; 14]. Пройдя за короткий период постсоветской истории путь становления от эпизодических, робких и разрозненных форм благотворительности и некоммерческих социальных начинаний, волонтерское движение сегодня обрело масштаб и статус реального социально-экономического и гуманитарного сектора в структуре современного российского общества [9]. Развитие этого сектора позволяет решать наиболее острые и злободневные проблемы общества посредством прямого и посильного участия самих граждан как полноправных и компетентных субъектов наравне с другими социальными институтами и хозяйствующими субъектами [16].

Основная часть. Сегодня по всей стране тысячи и десятки тысяч молодых людей включаются в различные виды волонтерской деятельности и это неслучайно. Будучи открытой, гибкой, разнообразной, неформальной и безбарьерной формой участия молодежи в продуктивной социальной практике, волонтерство открывает перед молодым человеком широкий спектр возможностей проявления его активности и самореализации в различных сферах жизнедеятельности: экологической, культурной, социальной, гуманитарной, спортивно-оздоровительной, благотворительной, туристической, медико-попечительской и др. [2; 3; 7].

Нравственный заряд волонтерства, его гражданская направленность, неравнодушная и бескорыстная основа мотивации его участников служат привлекательным источником, вдохновляющим молодежь к этой работе

и в то же время действенными факторами ее воспитания и самовоспитания [5; 8]. Со времен советского строя, пожалуй, трудно найти такую сферу социального воспитания и массовой организации жизнедеятельности молодежи, которая могла бы сравняться с волонтерским движением. Именно поэтому сфера волонтерства, ее воспитательные возможности и потенциал вызывают повышенный научный интерес и становятся предметом научной рефлексии и разработок во многих гуманитарных исследованиях [1]. Только за минувшее десятилетие в библиотеке eLibrary было размещено 13560 научных работ, посвященных проблематике волонтерства, его развивающим возможностям и воспитывающим ресурсам. Существенная часть из них центрируется на участии и привлечении к волонтерской работе студенческой молодежи [4; 6; 10]. При этом во многих работах фиксируется уникальное свойство волонтерства – гармонично сочетать в себе как возможности для широкой и продуктивной самореализации студентов, так и возможности для их воспитания (вызывая изменения, благотворно влияющие на развитие личности) [2; 12].

Принимая на себя часть общественных забот и задач по содействию и помощи другим людям, вступающие на путь волонтерства студенты обретают сознание свое нужности и социальной значимости, получают возможность уже со студенческой скамьи влиться в социум, войти во взрослую жизнь и наравне с другими работать на благо общества, нести свою долю ответственности и полномочий [7; 10]. Роль волонтера открывает для многих студентов не только двери различных учреждений, высоких кабинетов и предприятий, но и целый мир реальных человеческих отношений, недоступных прежде сторон бытия, мир других людей без прикрас и иллюзий, без ложных ожиданий и предвзятых оценок, мир, каков он есть. Обретая этот опыт реальности, студенты неизбежно проходят внутреннюю эволюцию и испытания на жизненную состоятельность, которые заставляют их становиться взрослее, быть ответственными и целеустремленными, думать не только о себе, принимать обдуманные и взвешенные решения, понимать и принимать себя и окружающих [8; 13].

В ходе выполнения исследовательских работ в рамках проекта РНФ №23-28-01508 мы рассматриваем волонтерскую деятельность (ВД) как сферу эффективной социализации и продуктивной самореализации студентов. При этом ведущей гуманитарной составляющей данной сферы, на наш взгляд, выступает имплицитно присущий и проходящий в ней *педагогический процесс*, который охватывает всех, входящих в эту сферу молодых людей и пронизывает содержание отношений, складывающихся в ходе ВД. Протекание педагогического процесса внутри ВД означает наличие формирующих факторов и обстоятельств, ведущих к неперенным изменениям в структуре личности, к появлению психологических новообразований, которые закрепляясь в поведении, становятся важными внутренними доминантами развития молодого человека [1]. В отличие от других воспитательных институтов и образовательных практик в ВД педагогический процесс не задается извне, а складывается изнутри, носит самовоспроизводящийся характер [7]. Педагогика волонтерства строится не на абстрактных схемах и отвлеченных императивах, а на конкретных делах, она имеет не вербальную, а поступковую основу, и учит не по книжным канонам и заученным правилам, а на жизненных примерах и ситуациях, в

которые включается сам воспитуемый [5]. И в этом состоит главное отличие и уникальность той педагогической действительности, которая открывается в сфере волонтерской работы.

В волонтерской работе личности формируют самих себя и друг друга. На студентов, помимо взрослых наставников, большое влияние оказывают их более опытные товарищи и волонтерский коллектив (и сообщество) в целом. К неизбежным внутренним изменениям приводит сама логика, содержание и направленность ВД, которой не сможет заниматься человек, не перестроивший свое отношение к миру и другим людям, не пересмотревший свои ценности и убеждения, если они не отвечают общественным идеалам и моральным основам человеческих взаимоотношений [6; 8]. В этом заключается нравственное преимущество и привлекательность ВД для молодежи.

Проходящий внутри ВД педагогический процесс во многом складывается как спонтанный и самоорганизуемый, который диктуется и проверяется самой жизнью. Этот процесс трудно поддается строгому научному анализу и типизации, и требует тонкой психологической рефлексии и понимания его особенностей и функций для оказания грамотной педагогической поддержки и сопровождения в логике укрепления его формирующих возможностей. Причем возможности эти нельзя привести извне, они порождаются самой ВД и открываются по мере включения индивида в данную деятельность [1].

Определяя педагогические функции ВД для развития студентов, мы опирались на методологию целостного подхода к изучению педагогической действительности [11]. Данный подход рассматривает педагогический процесс в единстве трёх составляющих его сторон, или *функций – развивающей, образовательной и воспитывающей*. Проходящий в лоне ВД педагогический процесс также атрибутируется и проявляется в отмеченных выше функций, которые принимают в волонтерстве свою феноменологию и содержание, раскрывающие особый педагогический склад и специфику формирующих ресурсов ВД как сферы самореализации студентов [15].

Выявление данных функций стало *предметом* проведенного нами исследования ВД студентов Белгородского государственного национального исследовательского университета, организуемой волонтерским Центром «ДоброТворец». Данный центр был основан в 2022 году с началом СВО для включения студентов в широкий спектр социальной добровольческой работы в регионе повышенной гуманитарной напряженности (непосредственно примыкающему к линии боевых действий).

В работе применялись методы анализа и обобщения педагогических исследований ВД, метод педагогического структурирования функций ВД, метод опроса студентов-волонтеров и экспертов по волонтерской работе, методы контент-анализа и тезаурусного анализа собранных ответов, метод фокус-групп.

В теоретико-моделирующей части исследования был сформулирован конструкт репрезентации педагогических функций студенческого волонтерства в рамках их трехкомпонентной структуры.

В эмпирической части исследования были проведены опросы студентов и работников волонтерского центра, собраны и обработаны ответы. В

опросе приняли участие 67 студентов-волонтеров из числа наиболее опытных и активных участников различных волонтерских проектов и акций в течение последних 2-х лет. Студентам-волонтерам предлагалось в свободной форме ответить на следующий ряд вопросов: «Как повлияла на Вас ваша волонтерская деятельность? Какие изменения произошли с Вами за время работы волонтером?»; «Чему научились Вы в процессе участия в волонтерской работе?»; «Что дала Вам волонтерская работа как личности?».

Помимо студентов к опросу были также привлечены эксперты из числа сотрудников Центра «ДоброТворец» НИУ БелГУ, лидеров и организаторов студенческого волонтерства, а также ученых БелГУ, занимающихся проблемами молодежного добровольчества (социологи, психологи и педагоги) (всего 11 чел.). Экспертам предлагалось напрямую ответить в чем, по их мнению, заключаются развивающие, обучающие и воспитательные функции волонтерской деятельности для формирования студентов.

По результатам контент-анализа собранных ответов студентов-волонтеров, отбора и обобщения, а также последующего уточнения их смысловой интерпретации посредством тезаурусного анализа (понятийная маркировка отобранных тем) было проведено обсуждение полученных тем в рамках работы фокус-групп экспертов. В ходе работы эксперты отбирали наиболее распространенные темы, выделяли их смысловую основу, придавали им научную трактовку, определяя их в соответствующих терминах и категориях. Конечный перечень тем был дополнен с учетом формулировок педагогических функций волонтерства, предложенных самими экспертами.

Полученный набор формирующих характеристик ВД был сгруппирован в три кластера их сопряженных формулировок, отражающих соответственно три педагогические функции ВД – развивающую, образовательную и воспитывающую.

Сводный перечень данных функций в их структурной репрезентации приведен в таблице 1.

Кластер *развивающих функций* отражает психологическое влияние ВД на развитие личности студентов и включает следующие возможности данной деятельности:

- идентификационная функция заключается в возможности устойчивого отождествления, уподобления студентов с окружающими людьми и товарищами по совместной работе в волонтерском движении;
- референтная функция состоит в том, что ВД позволяет студентам находить значимые для себя образцы и образы искреннего человеческого отношения и поведения в различных жизненных ситуациях.

Структура педагогических функций волонтерской деятельности
(по данным опросов студентов-волонтеров,
n = 67 чел. и экспертов, n = 11 чел.)

Составляющие группы функций	Наименование функций
Развивающие функции	идентификационная референтная интегрирующая познавательная ориентационная коммуникативная рефлексивная эмпатийная фасилитационная катарсическая функция самораскрытия функция самосознания
Образовательные функции	функция социальной компетентности функция проектного моделирования командно-формирующая функция гражданской компетентности функция правовой компетентности функция культурной компетентности функция профессиональной адаптации функция профессиональной апробации профессионально-практическая карьерная функция функция самообразования
Воспитывающие функции	социально-мотивирующая новаторски-инициативная гармонизирующая функция жизнестойкости гуманистическая трудовая функция самоорганизации функция самоопределения ценностно-мировоззренческая функция самовоспитания духовно-нравственная

– интегрирующая функция заключается в сближении и завязывании в ВД дружеских отношений в волонтерской среде, в возможности для студентов органично влиться в социум, стать его значимой частью;

– познавательная функция – ВД расширяет возможности познания различных сторон социальной действительности, развивает умения лучше разбираться в людях, в текущих событиях и их влиянии на жизнь людей;

– ориентационная функция означает повышение способностей студентов к хорошей ориентации и быстрой адаптации к различным социальным ситуациям и жизненным обстоятельствам;

– коммуникативная функция – ВД значительно расширяет круг контактов, общения и знакомств для студентов, увеличивает спектр их связей и взаимодействий с другими людьми;

– рефлексивная функция заключается в расширении спектра обратной связи, получаемой студентами от других о собственных качествах и поступках, в развитии умения адекватно оценивать свои состояния и корректировать поведение;

– эмпатийная функция означает развитие способности к сочувствию, сопереживанию и состраданию, готовности оказать эмоциональную поддержку, помощь, быть отзывчивым и благожелательным к другим людям;

– фасилитационная функция заключается в возможности смягчения, облегчения посредством ВД взаимопонимания и отношений в напряженных и конфликтных ситуациях, в сближении позиций и минимизации барьеров на основе дружеского расположения;

– катарсическая функция означает возможность эмоциональной разрядки через самовыражение в ВД, возможность раскрепощения внутренних ресурсов для продуктивной работы;

– функция самораскрытия состоит в возможности для студентов разносторонне и продуктивно проявить себя в волонтерской работе, полноценно раскрыть свои способности и личностный потенциал;

– функция самосознания заключается в развитии способности студентов лучше понимать и познавать самих себя, в формировании в ВД позитивного самоотношения и адекватной самооценки.

Кластер *образовательных функций* отражает наличие обучающих возможностей, представленных как в самой ВД, так и в рамках подготовки к ней студентов на базе волонтерских центров, посредством специальных программ и курсов подготовки. В процессе приобщения к ВД и в ходе этой деятельности студенты овладевают полезными знаниями и компетенциями, что находит выражения в следующих функциях:

– функция социальной компетентности означает получение студентами необходимых социальных знаний и умений для эффективной работы в социуме;

– функция проектного моделирования – в процессе ВД студенты научаются разрабатывать, моделировать и реализовывать свои проекты социальной направленности;

– командно-формирующая функция – в ВД студенты обучаются умениям и опыту работы в команде, выполнять поручения и вырабатывать командные стратегии решения поставленных в совместной работе целей;

– функция гражданской компетентности – волонтерская работа учит студентов быть дееспособными субъектами гражданского общества, выстраивать конструктивнее отношения с другими субъектами и социальными институтами;

– функция правовой компетентности означает возможность получения в ходе ВД первичных знаний и опыта реализации правовых норм и отношений, понимание механизмов и регуляторов социальных и гражданских взаимодействий;

– функция культурной компетентности – в ходе ВД (особенно в рамках культурного волонтерства) студенты пополняют свои знания

культуры родной страны и мировой культуры, знания истории, традиций, искусства, музыки и т. д., расширяют свой культурный диапазон для продуктивной самореализации в социуме;

- функция профессиональной адаптации означает возможность волонтерского включения студентов в предстоящую профессиональную деятельность и получения первичных навыков работы по специальности;

- функция профессиональной апробации состоит в возможности проверить, реализовать и апробировать полученные профессиональные знания и компетенции в статусе волонтера непосредственно на месте работы;

- профессионально-практическая функция означает получение определенного объема практического опыта, связанного с предстоящей профессией в рамках выполнения студентами своих волонтерских проектов;

- карьерная функция – ВД может выполнять для студентов роль социального и профессионального лифта, открывая возможности для карьерного роста студентов, получения признания и реализации планов и намерений достигать успехов в своем продвижении в предстоящей жизни;

- функция самообразования полагает неизбежный процесс самообучения волонтера для успешного выполнения деятельности, самостоятельное пополнение знаний и усвоение опыта лидеров и передовых волонтеров.

Кластер *воспитывающих функций* отражает формирующие возможности ВД как сферы целостного становления социально-дееспособной личности, включая следующие функции:

- социально-мотивирующая функция полагает формирование социальных потребностей и направленности личности на посильное участие в общественной и гражданской жизни;

- новаторски-инициативная функция означает формирование творческого подхода к работе, готовности и способности к интересным начинаниям, стремление внести свой вклад в развитие социума, принести пользу людям;

- гармонизирующая функция означает формирование внутреннего согласия и гармоничного сочетания личных и социальных интересов, принятие социальных норма и ценностей как лично значимых смыслов собственного существования;

- функция жизнестойкости состоит в том, что опыт ВД учит преодолевать трудности и высокие нагрузки, воспитывает волю, дает необходимую жизненную закалку, развивает способность к внутренней мобилизации, к самообладанию, самоконтролю, саморегуляции и стрессоустойчивости;

- гуманистическая функция заключается в формировании человеколюбия и гуманного отношения окружающим;

- трудовая функция означает формирование необходимых трудовых, практических навыков жизни в обществе, добросовестного отношения к работе, уважение к труду во всех его формах и видах, к людям труда, понимание важности труда в собственной жизни;

- функция самоорганизации – ВД развивает способности и умения самостоятельного целеполагания и реализации инициативных проектов, умений к самоорганизации на групповом и личностном уровнях деятельности;

– функция самоопределения заключается в том, что ВД формирует готовность студентов к осознанному выбору активной жизненной позиции, целей и способов для продуктивной самореализации;

– ценностно-мировоззренческая функция состоит в расширении ценностного горизонта для самореализации студентов, в формировании целостной и реалистичной картины действительности на основе принятия общечеловеческих ценностей, укрепляющих позитивную связь личности с миром;

– функция самовоспитания полагает неизбежную внутреннюю работу над собой и психологическую перестройку ценностей и взглядов студентов под воздействием опыта ВД, требующего самоотдачи, отказа от многих стереотипов и предрешений, преодоления внутренних барьеров в деятельности, постоянной работы над собой для раскрытия своего потенциала и разносторонней самореализации;

– духовно-нравственная функция заключается в формировании основ морального самосознания студентов посредством приобщения к бескорыстному труду на благо общества, в развитии внутренних императивов и смыслов жизнедеятельности, ключевым из которых является совесть.

Приведенные выше педагогические функции ВД как самостоятельные и независимые выделяются весьма условно, они всегда опосредуют и обуславливают друг друга. Кроме того, предложенные функции по содержанию и объему носят неравнозначный и нерядоположный характер. Вместе с тем, возможность выделения и категоризации данных функций позволяет более развернуто и содержательно представить картину формирующих возможностей ВД и более убедительно верифицировать тот уникальный педагогический процесс, который заключен в данной деятельности, оказывающей безусловно благотворное педагогическое влияние на участвующих в ней студентов.

Выводы. Представленные педагогические функции волонтерской деятельности студентов обеспечивает необходимое проектно-категориальное пространство для ее педагогической рефлексии, а также для возможности грамотного приобщения к ней студентов и определения адекватных форм их педагогического сопровождения в этой работе. Реализуя единство трех групп функций – развивающей, образовательной и воспитывающей, волонтерская работа в первую очередь выделяется своей духовно-нравственной функцией и потенциалом, призывая личность к достойной жизни в гармонии со своей совестью и объединяя в своей ценностной орбите всех, кто считает, что нельзя быть счастливым самому, когда рядом кто-то находится в беде.

Библиографический список к главе 11

1. Богданова Е.В. Воспитательный потенциал волонтерской деятельности студентов / Е.В. Богданова // Волонтер. – 2014. – №1 (9). – С. 6–20. EDN SMYSYN

2. Большов В.Б. Волонтерство и волонтерская практика как способ самореализации студентов вузов / В.Б. Большов, В.В. Николаенко // Социальная компетентность. – 2020. – Т. 5. №3 (17). – С. 377–388. EDN ADVXAU

3. Ельникова Г.А. Практики студенческого волонтерства (на материалах Белгородской области) / Г.А. Ельникова, Р.Г. Абакумов, М.М. Абакумова // Гуманитарные, социально-экономические и общественные науки. – 2021. – №6. – С. 28–32. DOI 10.23672/j8315-1325-1117-v. EDN PPSZJA

4. Карапунарлы М.Я. Особенности формирования социальной активности студентов вуза в процессе волонтерской деятельности / М.Я. Карапунарлы, О.Н. Прокофьева // Вестник Калужского университета. – 2021. – №1. – С. 135–137. EDN SEWWPL
5. Козодаева А.Ф. Добровольческая деятельность как основа воспитания нравственных качеств студенческой молодежи / А.Ф. Козодаева // Вестник ТГУ. – 2010. – Вып. 11 (91). – С. 121–126.
6. Купцова И.А. Формирование культуры волонтерства в процессе профессиональной подготовки студентов / И.А. Купцова. // Педагогика и психология образования. – 2018. – №3. – С. 86–94. EDN YMBMNV
7. Мазниченко М.А. Педагогические условия личностного и профессионального роста студентов в контексте волонтерской деятельности / М.А. Мазниченко, Г.С. Папазян // Высшее образование в России. – 2018. – Т. 27. №2 (220). – С. 103–113. EDN YPSRYU
8. Майкова В.П. Волонтерство как фактор духовно-нравственного развития личности / В. П. Майкова, О. А. Данилова // Современные философские исследования. – 2022. – №2. – С. 100–107. DOI 10.18384/2310-7227-2022-2-100-107. EDN ACLBER
9. Организация добровольческой (волонтерской) деятельности и взаимодействие с социально ориентированными НКО: учебник / А.П. Метелев, Ю.С. Белановский, Н.И. Горлова и др.; отв. ред. И.В. Мерсиянова; Нац. исслед. ун-т «Высшая школа экономики». – М.: НИУ ВШЭ, 2022. – 456 с.
10. Певная М.В. Роль и значение волонтерства в воспитательной деятельности и образовательном процессе современного российского вуза / М.В. Певная // Известия Уральского федерального университета. – Сер. 1, Проблемы образования, науки и культуры. – 2012. – №3 (104). – С. 131–138.
11. Ромм Т.А. Воспитание. Волонтерство. Молодежь: монография / Т.А. Ромм, Е.В. Богданова. – Новосибирск: СО РАН; Изд-во НГТУ, 2015. – 383 с. EDN UPEDFN
12. Педагогика: учебник для студ. учреждений сред. проф. образования / В.А. Сластенин, И.Ф. Исаев, Е.Н. Шиянов. – 5-е изд., стер. – М.: Академия, 2013. – 496 с.
13. Стародубцев В.А. Волонтерские сообщества – школа профессиональных проб студентов / В.А. Стародубцев, П.В. Родионов // Высшее образование в России. – 2018. – Т. 27. №4. – С. 86–92. EDN TIZDTF
14. Шульгина Т.А. «Ты записался добровольцем?», или Зачем студенты идут в волонтеры / Т.А. Шульгина, Н.А. Кетова // Высшее образование в России. – 2020. – Т. 29. №1. – С. 116–124. DOI 10.31992/0869-3617-2020-29-1-116-124. EDN YHEJZS
15. Shutenko A.I. Pedagogical functions and potential of volunteering activities in social upbringing of student youth / A.I. Shutenko, E.N. Shutenko, T.V. Kuzmicheva, A.V. Koreneva, J. M. Maltseva, A.V. Apykhtin // Revista Dilemas Contemporáneos: Educación, Política y Valores. – 2019. – Т.7. – №1. – С. 76. EDN XGQJMN
16. The Universal Declaration on Volunteering. 2001 [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <https://volunteeringaustralia.org/wp-content/uploads/VA-Universal-Declaration-on-Volunteering.pdf> (дата обращения: 06.01.2023).

ГЛАВА 12

DOI 10.31483/r-108443

Солнышкина Марина Георгиевна

МЕТОДЫ РЕАЛИЗАЦИИ КОНЦЕПЦИИ ДОПОЛНИТЕЛЬНОГО НЕПРЕРЫВНОГО ОБРАЗОВАНИЯ ПОЖИЛЫХ ЛЮДЕЙ В ОБРАЗОВАТЕЛЬНОМ ПРОЦЕССЕ УНИВЕРСИТЕТА

Аннотация: в главе представлены социогуманитарные и проектные методы реализации концепции непрерывного дополнительного образования в отношении пожилых людей с позиций формирования образовательного пространства, которое должно быть ориентировано на изменяющиеся образовательные запросы и потребности, на повышение качества жизни средствами образования. В ходе проведения исследования использовались следующие методы: анализ статистических и демографических данных, вторичный анализ данных; теоретические методы: анализ, синтез, обобщение; методы мониторинга образовательных потребностей; социологические исследовательские методы (экспертные, анкетирование); социопроjektные методы.

Ключевые слова: дополнительное непрерывное образование, образовательные потребности, пожилые люди, университетская программа серебряного возраста, концепция дополнительного непрерывного образования, социогуманитарные методы, проектные методы, мониторинговые методы.

Abstract: the chapter presents socio-humanitarian and design methods for implementing the concept of continuous additional education for the elderly from the perspective of forming an educational space that should be focused on changing educational needs and requirements, to improve the quality of life through education. During the research, the following methods were used: analysis of statistical and demographic data, secondary data analysis; theoretical methods: analysis, synthesis, generalization; methods of monitoring educational needs; sociological research methods (expert, questionnaire); socio-project methods.

Keywords: additional continuing education, educational needs, the elderly, the silver age university program, the concept of additional continuing education, socio-humanitarian methods, design methods, monitoring methods.

Введение.

Как отклик на гуманитарные вызовы XXI века Россия объявила приоритетом государственной образовательной политики образование взрослого населения. Федеральный закон «Об образовании в Российской Федерации» (2012 г.) среди других видов образования выделил дополнительное образование взрослых, которое призвано удовлетворять индивидуальные потребности в интеллектуальном, нравственном и физическом

совершенствовании человека любого возраста. В 2016 году Правительством РФ было подписано распоряжение «Об утверждении Стратегии действий в интересах граждан старшего поколения до 2025 года», в котором определены цели, принципы, задачи и приоритетные направления социальной политики государства в отношении граждан старшего поколения. Ключевая цель разработанного документа – в устойчивом повышении продолжительности, уровня и качества жизни граждан «третьего возраста», стимулирование их активного и профессионального долголетия. В настоящий период усиливается интерес к проблемам поиска механизмов, средств и технологий непрерывного дополнительного образования людей пенсионного возраста. Данный интерес реализуется с позиций: влияния социально-культурных изменений в обществе на становление и развитие образования взрослых (Б.Г. Ананьев, Л.И. Анцыферова, С.Г. Вершловский, В.В. Горшкова, С.И. Змеев, Ю.Н. Кулюткин, А.А. Макареня, А.Е. Марон); изучение форм дополнительного и неформального образования взрослых (А.И. Гордин, О.В. Гордина, Н.П. Литвинова, А.М. Митина, Т.В. Мухлаева, М.В. Степанова [10, с. 7–8] и др.); образовательных потребностей и социальной активности как условия позитивной сохранности людей пенсионного возраста (О.А. Аникеева, Е.В. Беловол, З.В. Бойко, Г.Б. Кошарная, В.В. Сизикова, С.Н. Фомина и др.). Ведутся научные разработки в области образовательного проекта «Университет серебряного возраста»: в рамках исследования SEDec (Сколково) А.Е. Левинтовым разработана серия авторских концепций Серебряного университета, обобщен опыт педагогической деятельности в Московском серебряном университете [13, с. 5], [3, с. 94]; рассматриваются особенности обучения в «третьем возрасте», потенциал и возможности выпускников Серебряного университета (Г.Б. Новиньков [6, с. 422–423], М.М. Шалашова [11, с. 339–340]).

Анализ данных работ и исследований последних лет позволяет сделать вывод о недостаточной изученности методов и технологий (социогуманитарных, проектных, мониторинговых) внедрения концепции непрерывного дополнительного образования в отношении пожилых людей с позиций формирования образовательного пространства, которое должно быть ориентировано на изменяющиеся образовательные запросы и потребности, на повышение качества жизни средствами образования; включения префигуративных элементов культуры в образовательный процесс пожилых граждан, использования проектных технологий как условия устойчивости внедренческого процесса.

«Университет «Дубна» как инновационная площадка в области высоких технологий (ядерно-физических, технических, информационных) проявляет активную заинтересованность в социальном развитии местного сообщества, повышения качества жизни и развития социальной активности жителей» [14, с. 2–3]. В университете разработана концепция создания Университета «Серебряного возраста «Дубна», которая получила премию «Признание» по итогам Федерального конкурса «Территория заботы» и вошла в ТОП-10 лучших социальных практик – 2022 г., отмечена специальным призом Фонда Елены и Геннадия Тимченко. Университетское научное мероприятие «Университет Серебряного возраста

«Дубна» – реализация концепции life-long learning» в соответствии с планом проведения научных мероприятий состоялось 27 апреля 2022 г. на базе Городского Совета ветеранов г. Дубна. Присутствовало более 50 чел.: руководящий состав Городского совета ветеранов, студенты и преподаватели Государственного университета «Дубна», студенты «серебряного» возраста, представители средств массовой информации. Обсуждена концепция создания университета Серебряного возраста «Дубна», вопросы формирования и укрепления партнерства и взаимодействия по вопросам повышения качества жизни и социальной активности пожилых людей, развития навыков социально-гуманитарной деятельности молодежи.

В качестве методологической основы исследования методов реализации концепции дополнительного непрерывного образования в образовательном процессе университета используются следующие подходы:

- современные концепции социализации, социальной адаптации и самоопределения людей пенсионного возраста в образовательном пространстве;
- социокультурный подход, рассматривающий проблемы межпоколенческого взаимодействия, преодоления эйджизма в отношении пожилых людей с учетом социальных и культурных изменений в современном обществе;
- подходы андрогогики («взрослый ученик») и геронтологии, отражающие психолого-возрастные и социально-педагогические особенности людей пенсионного возраста, которые необходимо учитывать в образовательном процессе;
- деятельностный подход, основанный на идее активного субъекта деятельности, поиск новых способов самореализации и освоение новых требований со стороны общества.

В ходе проведения исследования использовались следующие методы: анализ статистических и демографических данных, вторичный анализ данных; теоретические методы: анализ, синтез, обобщение; методы мониторинга образовательных потребностей; социологические исследовательские методы (экспертные, анкетирование); социопроектные методы.

Социогуманитарные (волонтерские) методы реализации концепции дополнительного непрерывного образования в образовательном процессе университета

Важнейшим условием социокультурной эффективности образовательных программ для пожилых является формирование межпоколенческого взаимодействия молодых и «людей третьего возраста». Например, в проекте «Университетская программа серебряного возраста» широко представлена волонтерская составляющая: инклюзивное, культурное волонтерство (социальный туризм, кейтеринг); событийное, интеллектуальное волонтерство. Во многом такая деятельность является непривычной для молодежи, не до конца осознаются компетенции и функции волонтерской поддержки серебряных студентов, не сформирована система мотивационных мероприятий на уровне вуза. В связи с этим необходима разработка механизмов волонтерского сопровождения с использованием аналитического инструментария социального моделирования и целенаправленная

подготовка волонтеров для программ серебряного возраста в университетском пространстве [4, с. 10; 15, с. 5–6].

Социальное моделирование обеспечивает целостный подход к изучению явления, последовательно рассматривая отдельные элементы системы, их взаимосвязи и взаимозависимости. Аналитическая модель волонтерского сопровождения образовательных программ активного долголетия базируется на структуризации данного социокультурного явления, с учетом существенных характеристик волонтерства в современном обществе и его правового статуса. Важнейшими характеристиками волонтерства как особой области деятельности являются добровольность и безвозмездность, законность и обеспечение равных возможностей, добросовестное выполнение определенных обязанностей в процессе помощи [1, с. 20]. Для молодого поколения добровольчество является важным способом получения новых знаний, развития навыков общественной деятельности, формирования нравственных ценностей волонтеров из числа студенческой молодежи.

Обобщенная характеристика волонтерства как социокультурной практической деятельности может быть в дальнейшем конкретизирована на следующие виды волонтерского сопровождения образовательных программ активного долголетия:

- инклюзивное (в отношении людей с ограниченными возможностями и участие волонтеров из данной социальной группы);
- социальное (в отношении пожилых как социально-незащищенной категории населения);
- культурное (в сфере социокультурного обслуживания на фоне повышенного интереса к культурным событиям и мероприятиям у пожилых людей – социальный туризм, кейтеринг);
- событийное (оказание безвозмездной помощи в подготовке и проведении мероприятий для пожилых людей с выполнением конкретной роли на мероприятии в рамках образовательной программы);
- интеллектуальное (оказание безвозмездной помощи и поддержки в освоении образовательной программы, разработка факультативных образовательных курсов для пожилых, содействие в их цифровой социализации).

Разработана структурная модель событийного волонтерства в Университетской программе серебряного возраста как основа технологии волонтерского сопровождения образовательных программ пожилых людей.

Событийное волонтерство – это добровольческая деятельность, направленная на помощь в организации и проведении событий в Университетской программе серебряного возраста (безвозмездной помощи в подготовке и проведении мероприятий для пожилых людей с выполнением конкретной роли на мероприятии в рамках образовательной программы).

Модель волонтерского сопровождения образовательных программ для пожилых людей – событийное волонтерство

Структурный элемент модели волонтерского сопровождения	Содержание структурного элемента, взаимосвязи
Функции	<p>безвозмездная помощь в подготовке и проведении мероприятий для пожилых людей, продвижение ценностей событий университетской программы серебряного возраста, популяризация волонтерской деятельности среди пожилых и университетского сообщества, создание атмосферы праздника и гостеприимства</p>
Компетенции	<p>базовые компетенции: наличие знаний о волонтерской деятельности, роли пожилого человека в современном обществе, наличие знаний об университетской программе серебряного университета, осознанное желание внести свой вклад в организацию мероприятия, понимание целей мероприятия или события, исполнительность, организованность, ответственность, понимание своей роли, ответственное отношение к выполнению своих обязанностей, коммуникабельность, отзывчивость.</p> <p>Эффективная работа в команде – умение согласовывать свою деятельность с коллегами, способность принимать и оказывать помощь, идти на компромиссы, осознание ценности и поддержание благоприятного психологического климата в коллективе;</p> <p>Вариативные компетенции расширяют и конкретизируют перечень компетенций в зависимости от профиля события и функционала, исходя из специфики события могут отличаться для разных мероприятий (например, это повышенная внимательность, деловой этикет)</p>
Особенности мотивации	<p>соотношение двух основных групп мотивов: альтруистических как часть внутреннего мира человека (идеалистических – общественного долга, социальной ответственности, стремления делать добро и помогать, патриотизма) и прагматических (приобретение новых знаний, компетенций, расширение социальных контактов, общественное признание), их учет при формировании мотивационных мероприятий</p>

Структурный элемент модели волонтерского сопровождения	Содержание структурного элемента, взаимосвязи
Критерии оценки деятельности как основа управления качеством волонтерской деятельности	<ul style="list-style-type: none"> - индикаторы компетенций: соответствие уровня компетенций волонтеров уровню программ для пожилых; - подготовленность, знание алгоритмов реагирования: понимает или не понимает особенности волонтерской работы на мероприятии; - уровень мотивированности; - толерантность(межкультурность) – терпимость к иному мировоззрению, образу жизни; - самооценка уровня удовлетворенности; - замечания и позитивные отзывы о волонтерском сопровождении от обучающихся в университетской программе серебряного возраста

Необходимо отметить, что по ряду структурных элементов разработанная аналитическая модель является инвариантной, так как воплощает традиционные духовно-нравственные ценности в отношении пожилых (человеколюбие, веру в добро и справедливость). Она базируется на принципиальных основах волонтерского сопровождения образовательных программ активного долголетия для пожилых (функциональной определенности, компетентности, мотивированности, оценочного подхода). В то же время модель демонстрирует гибкость параметров по переменным составляющим, обладает чувствительностью к ним в зависимости от образовательной потребности пожилых, вида и направления волонтерской деятельности, социально-демографических характеристик целевой группы.

Например, социальное волонтерство в Университетской программе Серебряного возраста как модель волонтерского сопровождения образовательных программ для пожилых людей имеет следующие важнейшие характеристики:

- специфика пожилых студентов серебряного возраста как целевой аудитории социального волонтерства: огромная потребность в общении; ограниченность выбора досуга; отрезанность от прошлой профессиональной жизни; жажда внимания; физические, речевые и слуховые нарушения; нарушения в восприятии реальности;

- значимые качества добровольцев – доброта, толерантность, ответственность и коммуникабельность, создание доверительных отношений. Особое значение для университета серебряного возраста имеет такая компетенция как владение знаниями, которые надо донести до человека и умение их правильно передать. Социальное волонтерство в университете Серебряного возраста – это регулярная помощь на протяжении всей программы обучения. Волонтеры социального направления в Серебряном университете помогают людям, нуждающимся во внимании: пожилым, людям с инвалидностью.

Для социокультурного волонтерства в университетской программе серебряного возраста характерны следующие функции: снижение рисков негативных последствий потери близких; разрыва связей с родственниками; ощущения себя ненужными, беспомощными, отверженными обществом [9, с. 554]. К институциональным функциям социокультурного волонтерства относится просветительская функция, помощь людям с ограниченными возможностями здоровья в знакомстве с культурным наследием, формирование творческой мотивации пожилых, развитие социального туризма как фактора социокультурной адаптации пожилых людей. Социокультурная компетентность – необходимое условие волонтерской деятельности в области культурного волонтерства. Социокультурная компетентность базируется на следующих видах социальной культуры личности молодого человека: правовой, гендерной, информационной, нравственно-этической. К значимым ценностям добровольцев, включающим социальные и культурные компоненты социокультурной компетентности, относятся доброта, справедливость, толерантность, бескорыстие, коммуникабельность.

В связи с развитием образовательных программ для пожилых в системе дополнительного образования потребовалась адаптация кампусного курса «Развитие волонтерского движения студенческой молодежи» для подготовки волонтеров университетской программы серебряного возраста [7, с. 71–72]. Адаптация кампусного курса проводилась на основании базисной модели волонтерского сопровождения образовательных программ активного долголетия, был доработан Модуль «Волонтерство как технология социализации молодежи». Планируемым результатом обучения по данному Модулю является знание нормативно-правовых основ добровольческой деятельности, программных документов, границ ответственности участников добровольческой деятельности, а также механизмов и специфики различных направлений волонтерства, целевых аудиторий волонтерской деятельности. В связи с его актуализацией для подготовки волонтеров университетской программы серебряного возраста разработана новая тема «Волонтерское сопровождение образовательных программ активного долголетия пожилых», структура и наполнение которой соответствует базисной модели по основным элементам дальнейшей конкретизацией их для инклюзивного, социального, культурного, событийного и интеллектуального волонтерства. На практическом уровне реализуется цель изучения специфики основных видов волонтерства студенческой молодежи в этой программе с позиций функций, компетенций, основ управления качеством волонтерской деятельности и измеряемым индикаторам с применением методов социологического исследования (включенное наблюдение, анкетирование). Будущие волонтеры университета серебряного возраста изучают психологические особенности людей старшего возраста, проблемы их ресоциализации в российском обществе, особенности мотивации и мотивирования к волонтерской деятельности пожилых людей, современные виды межпоколенческого волонтерства.

Модуль «Инициация волонтерских инициатив» был доработан с целью формирования концепций проектов молодежных волонтерских мероприятий в направлениях инклюзивного, социального, культурного,

событийного и интеллектуального волонтерства с учетом тезаурусных характеристик (ценностей и мотивации). Проведение самооценки студентов волонтерских инициатив выполняется на основании разработанных в базисной модели критериев оценки волонтерской деятельности как основы ее менеджмента. Планируемым результатом обучения является формирование у обучающихся ключевых волонтерских, а также программно-целевых компетенций по инициации волонтерских инициатив в университетской программе серебряного возраста как задачи современного образования по формированию культуры социальной безопасности и преодоления «культурного разрыва» поколений [5, с. 34].

Проектные методы реализации концепции дополнительного непрерывного образования в образовательном пространстве университета

Для разработки проектных методов реализации концепции дополнительного непрерывного образования пожилых людей в университетском образовательном пространстве реализована заявка на конкурс мини-проектов, который объявлен Коалицией «Забота рядом» при поддержке Благотворительного фонда Елены и Геннадия Тимченко. Цель конкурса – развитие деятельной заботы о пожилых людях в ближайшем окружении и местных сообществах, а также внедрение существующих успешных практик заботы о пожилых. Одна из проектных линий конкурса – поддержка проектов для людей старшего поколения, предполагающих их дальнейшее развитие и устойчивость. В соответствии с тематикой данной проектной линии нами был разработан социальный проект «Развитие социальной миссии Университета «Дубна» в сфере улучшения характеристик жизнедеятельности старшего поколения».

Для придания устойчивости модели Университета серебряного возраста «Дубна» проектируется переход от обучения пилотной группы по базовому курсу к следующему этапу (базовый модуль + продвинутый курс) и создание, в перспективе, двухуровневой системы Серебряного университета «Дубна», реализующей принцип непрерывности и устойчивости через развитие. Предполагается расширение как просветительских, так и социокультурных возможностей для новой группы серебряных студентов. Итоги анкетирования и отзывы выпускников пилотной группы актуализируют данный подход: содержание программы обучения полностью оправдало ожидания 60,2% выпускников, а 30,8% – частично удовлетворены (при остальных показателях – удовлетворенность организацией обучения, востребованность полученных знаний – 100%). Таким образом, выявлена недостаточно реализованная потребность, которую мы рассматриваем как следующий шаг в развитии концепции Серебряного университета «Дубна». Такой подход соответствует быстро растущей динамике социокультурных процессов, влияющих на качество жизни и адаптацию пожилых людей в современном обществе. Также адресно решается комплексная проблема удовлетворения потребности граждан пожилого возраста в получении современных знаний, необходимых для успешной адаптации в современном обществе. Городской совет ветеранов поддерживает инициативу по реализации университетской программы серебряного возраста, отмечает значительные результаты

взаимодействия с Университетом в обучении пилотной группы «серебряных студентов», имеет сформированный список студентов как целевую группу проекта. Таким образом поддерживается идея устойчивости и непрерывности образовательной программы.

Основные источники финансирования и ресурсная база проекта разработаны в режиме социального партнерства Университета и городского сообщества: в качестве неденежных ресурсов – Университет «Дубна» – бесплатное предоставление помещений для занятий, компьютерного класса – 14 компьютеров, услуг безопасности, финансирование разработки «продвинутой» части курса в рамках НИР приоритетного уровня поддержки; волонтерская составляющая – цифровые, событийные, социальные волонтеры – 9 чел. на протяжении всей программы обучения, сопровождаемые на выездное занятие в Центр серебряного возраста (г. Москва) – не менее 600 чел./час.; а также финансирование по итогам конкурсных процедур в размере 200 тыс. руб. Оно предусматривает финансирование штатных сотрудников проекта (руководитель, бухгалтер, менеджер), оплату труда консультантов и привлеченных специалистов (преподавателей компьютерной, финансовой грамотности, психологии, права), специалиста по учебно-методической работе (составляет расписание, списки студенческих групп, сообщает студентам и преподавателям о времени и месте занятий, их изменении, собирает и систематизирует методические материалы, предоставляемые преподавателями – при необходимости распечатывает их для занятий, контролирует посещаемость, организует кофе-брейк), специалиста по обслуживанию компьютеров (подготовка компьютерного класса и оснащение аудиторий техникой, системное администрирование рабочих компьютеров, установка необходимого программного обеспечения) (Бюджет проекта разработан Н.Н. Денисовой.) Всего планируется проведение 18 занятий.

Влияние данного проекта на благополучателей заключается в формировании и реализации следующих адаптационных факторов качества жизни пожилых:

- преодоление психологического барьера человек-компьютер, формирование компьютерной, правовой, психологической, финансовой грамотности пожилых;
- расширение учебно-методического комплекса для обучения пожилых – более высокое качество обучения – отзывы слушателей;
- преодоление эйджизма в отношении пожилых у молодежи (волонтерская составляющая программы).

Будут созданы также возможности серебряного волонтерства, формирование ценности и уникальности зрелого возраста как социокультурной характеристики у косвенных благополучателей посредством социальных сетей и других средств массовой информации.

Перспективы проекта после окончания его финансирования проработаны в ходе предпроектной подготовки и заключаются в развитии социальной миссии Университета «Дубна» в сфере улучшения характеристик жизнедеятельности старшего поколения, придании устойчивости и непрерывности программе Университета серебряного возраста «Дубна», что приведет к повышению престижа образовательной деятельности в отношении пожилых в системе непрерывного дополнительного образования

Университета «Дубна», Центра управления проектами. Проведенная подготовительная работа может являться основой создания Центра образования пожилых в университете Дубна. Данная практика будет также тиражирована на платформе успешных социальных практик «Ближний круг» по повышению качества жизни пожилых людей.

Таким образом с помощью разработки социального проекта адресно решается комплексная проблема удовлетворения потребности граждан пожилого возраста в получении современных знаний, необходимых для успешной адаптации в современном обществе. Реализация проекта повысит уровень их самообразования и эффективного использования ресурсов информационной среды, будет способствовать совершенствованию правовой и финансовой грамотности как факторов повышения качества жизни, минимизации социальных рисков и расширению возможностей успешной социальной адаптации.

Заключение.

Представлены социогуманитарные и проектные методы реализации концепции непрерывного дополнительного образования в отношении пожилых людей с позиций формирования образовательного пространства, которое должно быть ориентировано на изменяющиеся образовательные запросы и потребности, на повышение качества жизни средствами образования. Социогуманитарные методы внедрения концепции имеют ценностную основу, реализуются в волонтерстве и межпоколенческом взаимодействии, способствуют включению префигуративных элементов культуры в образовательный процесс пожилых граждан. Социопроектные методы расширяют ресурсную базу программы серебряного университета, позволяют аккумулировать ресурсы из разных источников, формируют проектный стиль мышления и целевые подходы к решению социальных проблем пожилых людей. Использование проектных методов рассматривается нами как условие устойчивости внедренческого процесса.

Комплекс мероприятий по реализации концепции непрерывного дополнительного образования в отношении пожилых людей также включает разработку мониторинговых и информационно-цифровых методов. Мониторинговые методы обеспечивают оценку и сравнение образовательных потребностей и качества образовательных услуг на предпроектном и постпроектном этапах обучения в системе показателей, позволяющих осуществить выявление образовательных потребностей, определение уровня удовлетворенности обучением и формирование системы оценки качества [2, с. 136; 8, с. 26–27]. Разработка исследовательского инструментария для мониторинга образовательных потребностей на предпроектном и постпроектном этапах образовательной программы дополнительного образования позволяет формировать социально-образовательный портрет пожилого человека для повышения адресности программы.

Информационно-цифровые методы реализации предполагают создание тематического комплекта материалов в электронно-информационной среде Университета, включающих методические рекомендации по обучению взрослых в системе дополнительного непрерывного образования на базовом и продвинутом уровнях (финансы, компьютерная грамотность,

психология, право); по обучению ИТ-технологиям пожилых людей молодыми преподавателями и ассистентами в дополнительном образовании.

Предполагаемое использование результатов в учебном процессе: развитие концепции университетской программы серебряного возраста, включение префигуративных элементов культуры в образовательный процесс дополнительного образования; обучение пожилых по университетским программам серебряного возраста базового и продвинутого уровней. В учебно-воспитательном процессе и деятельности Волонтерского Центра университета будут использованы модели волонтерского сопровождения. Также результаты проделанной работы будут использоваться для развития системы дополнительного непрерывного образования пожилых людей в Университете «Дубна», расширения спектра услуг в системе дополнительного образования, развития социокультурных навыков межпоколенческого взаимодействия молодежи, активизации образовательной деятельности Городского совета ветеранов г. Дубна; а также для позиционирования Университета «Дубна» в Федеральной программе «Молоды душой».

Библиографический список к главе 12

1. Добровольчество и волонтерство в России: традиции и тенденции / А.Ю. Гарашко, Т.Э. Петрова, Т.В. Черкасова [и др.]; под ред. Т.Э. Петровой. – М.: Руснайс, 2021. – 110 с.
2. Домрачева С.А. Концептуальные основы мониторинга дополнительного образования взрослых / С.А. Домрачева // Символ науки. – 2015. – №12. – С. 134–136.
3. Левинтов А.Е. Педагогика третьего возраста / А.Е. Левинтов, М.М. Шалашова // Ценности и смыслы. – 2018. – №1 (53). – С. 90–102. – EDN YSMAYF
4. Калашникова Н.Ю. Воспитательная среда как фактор личностно-профессионального становления студентов: автореф. дис. ... канд. пед. наук / Н.Ю. Калашникова. – Чита, 2007. – 22 с. – EDN NISVNH
5. Ковалева А.И. Динамика воспитательных функций высшей школы / А.И. Ковалева // Знание. Понимание. Умение. – 2021. – №4. – С. 33–47. – DOI 10.17805/zpu.2021.4.3. – EDN ZVFGUN
6. Новиньков Г.Б. Потенциал и возможности выпускника Серебряного Университета в реализации концепции и модели непрерывного образования в контексте будущего / Г.Б. Новиньков // Непрерывное образование в контексте будущего: сборник научных статей по материалам IV Международной научно-практической конференции (Москва, 21–22 апреля 2021 года). – М.: ГАОУ ВО МГПУ; АПприор, 2021. – 564 с.
7. Солнышкина М.Г. Развитие волонтерского движения студенческой молодежи в образовательно-воспитательной среде вуза / М.Г. Солнышкина // Научные труды Московского гуманитарного университета. – 2023. – №1. – С. 69–73. – DOI 10.17805/trudy.2023.1.12. – EDN BRRBCF
8. Солнышкина М.Г. Мониторинговые методы в системе дополнительного образования пожилых / М.Г. Солнышкина // Актуальные проблемы социально-экономического развития современного общества: сб. статей IV международной научно-практической конференции 25 мая 2023 года / под ред. М.П. Разина, Л.Н. Шмаковой, Н.С. Семеновой [и др.]. – Киров: ФГБОУ ВО Кировский ГМУ Минздрава России, 2023. – 711 с. EDN SKRYOY
9. Старшее поколение современной России / под общ. ред. проф. З.Х. Саралиевой. – Н. Новгород: Нижегородский госуниверситет им. Н.И. Лобачевского, 2021. – 779 с.
10. Степанова М.В. Дополнительное образование людей пенсионного возраста как фактор социально-личностного самоопределения: автореф. дис. ... канд. пед. наук / М.В. Степанова. – Великий Новгород, 2017. – 25 с. – EDN MQORFN

11. Шалашова М.М. Московский серебряный университет: особенности обучения в «третьем возрасте» / М.М. Шалашова, С.В. Смирнова // Образование через всю жизнь: непрерывное образование в интересах устойчивого развития: материалы XVII международной конференции (26–28 сентября 2019 г.). – СПб.: Изд-во СПбГЭУ, 2019. – 715 с. EDN VEJIID
12. Доклад о результатах комплексного мониторинга социально-экономического положения пожилых людей в 2020 году [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <https://mintrud.gov.ru/docs/1873> (дата обращения: 05.09.2023).
13. Левинтов А.Е. Серебряный университет: Исследование SEDeC: серия авторских концепций // Московская школа управления [Электронный ресурс]. – Режим доступа: http://www.skolkovo.ru/public/media/documents/research/SEDeC_2015-01_rus.pdf (дата обращения: 05.09.2023).
14. Подгорный С.А. Университет серебряного возраста «Дубна» – реализация социальной миссии образования / С.А. Подгорный, М.Г. Солнышкина // Устойчивое развитие: наука и практика. – 2022. – Вып. 1 (33). – С. 1–8 [Электронный ресурс]. – Режим доступа: http://www.yrazvitie.ru/wp-content/uploads/2022/07/01-Podgorny_Solnyshkina.pdf (дата обращения: 05.09.2023).
15. Распоряжение Правительства Российской Федерации от 29 мая 2015 г. №996-р г. Москва Стратегия развития воспитания в Российской Федерации на период до 2025 года [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <https://rg.ru/documents/2015/06/08/vospitanie-dok.html> (дата обращения: 08.09.2023).
16. Указ Президента РФ от 09.11.2022 №809 «Об утверждении Основ государственной политики по сохранению и укреплению традиционных российских духовно-нравственных ценностей» [Электронный ресурс]. – Режим доступа: http://www.consultant.ru/document/cons_doc_LAW_430906/ (дата обращения: 05.03.2023).

ГЛАВА 13

DOI 10.31483/r-109469

Кацера Анжелика Александровна

Козлова Юлия Викторовна

Путилина Светлана Ивановна

ОПЫТ ИСПОЛЬЗОВАНИЯ РИСОВАНИЯ КАК СРЕДСТВА ДИАГНОСТИЧЕСКОЙ РАБОТЫ ПСИХОЛОГА С ОБУЧАЮЩИМИСЯ С ОВЗ

***Аннотация:** в главе поднимается проблема использования проективного подхода в деятельности школьного психолога, работающего в рамках модели психолого-педагогического сопровождения первоклассников, а также вновь прибывших учащихся в другие классы начальной школы, на этапе их адаптации. Показано, что психолого-педагогическое сопровождение решает важные задачи по профилактике, предупреждению и коррекции многих психических явлений, которые могут актуализироваться в адаптационный период. Определено – изотерапия является инструментом, позволяющим понять и выразить скрытые чувства и страхи, что является первым шагом на пути к психическому здоровью и благополучию ребенка. Особое внимание уделяется использованию рисования как метода изотерапии и средства диагностической работы психолога в указанный период школьной жизни ребёнка с ограниченными возможностями здоровья. Подтверждена эффективность применения анализа выбора цвета и собственно процесса рисования, применяемого в диагностике психоэмоциональной сферы ребёнка с ОВЗ, в период адаптации к школьному обучению.*

***Ключевые слова:** рисование, проекция, диагностика, метод, дети с ограниченными возможностями здоровья, обучающиеся с задержкой психического развития.*

***Abstract:** the chapter raises the problem of using a projective approach in the activities of a school psychologist working within the framework of the model of psychological-pedagogical support of first-graders, as well as newly arrived students in other classes of primary school, at the stage of their adaptation. It is shown that psychological and pedagogical support solves important tasks of prevention, prevention and correction of many mental phenomena that can be actualized during the adaptation period. It is clear that isotherapy is a tool that allows you to understand and express hidden feelings and fears, which is the first step on the way to the child's mental health and well-being. Special attention is paid to the use of drawing as a method of isotherapy and a means of diagnostic work of a psychologist in the specified period of the school life of a child with limited health opportunities. The effectiveness of the application of the analysis of color choice and the drawing process itself, used in the diagnosis*

of the psycho-emotional sphere of a child with special needs, during the period of adaptation to school education, has been confirmed.

Keywords: *drawing, projection, diagnostics, method, children with limited health opportunities, learning with mental retardation.*

Постановка проблемы.

Среди современных проблем психологии образования, наиболее остро заявляющих о себе в настоящее время, особое место занимает психическое здоровье и психологическое благополучие детей. Многочисленные подходы к решению этой проблемы чаще всего основываются на изучении внешних факторов (социальных, медицинских, педагогических, внутрисемейных). Наряду с этим, значительно менее изучены внутренние, которые влияют на здоровье и психическое самочувствие обучающихся. В качестве одного из таких факторов можно рассматривать эмоциональные переживания, состояния ребёнка, ведь именно они выступают сложным регулятором его поведения. Трудно переоценить важность их своевременного выявления в процессе психолого-педагогического сопровождения развития детей, особенно, если речь идет о детях с ограниченными возможностями здоровья в период их адаптации к школе.

В связи с вышесказанным, *проблема использования в работе психолога проективных методов, в частности, методов изотерапии*, которые, в равной степени, являются и средством диагностики особенности личности, и способом установления контакта с детьми с ОВЗ, и терапевтическим инструментом, выполняющим задачи профилактики и помощи в улучшении эмоциональных состояний или отреагирования эмоций, является *достаточно актуальной*.

Анализ основных достижений и публикаций.

Психологическая диагностика предлагает широкий арсенал отечественных и адаптированных зарубежных методов изучения внутреннего мира обучающихся соответственно цели исследования. Но они не всегда помогают психологу решать практические задачи [2]. Некоторые из них требуют много времени для выполнения или длительной обработки, что при условиях современного учебного заведения затруднено. Поэтому возможности использования феномена проекции, его связи с рисованием как любимой деятельностью детей, в диагностике актуального психоэмоционального состояния и особенностей личности широко изучаются в современной психолого-педагогической науке.

Учеными рассматриваются различные аспекты этой проблемы. Некоторые из них сосредоточились на толковании особенностей рисования и заложили основу главных направлений в исследовании рисунков детей – психологического и педагогического (Л.С. Выготский, Г.В. Лабунская, Н.П. Сакулина, Ю.С. Савенко, Е.А. Флёрина, В.С. Мухина, А.А. Мелик-Пашаев и др.). Уделяли внимание диагностической ценности детского рисунка В.И. Гарбузов, Г.Т. Хоментаскас Э.Г. Эйдемиллер. Другими авторами выделялись способы интерпретации детских рисуночных работ (Е.С. Романова, О.Ф. Потемкина, Т.С. Яценко). Ряд ученых характеризовали диагностические возможности графических проективных методов в

работе с детьми с ОВЗ (С.М. Валякo, К.Е. Князев, В.И. Лубовский, Н.Я. Семаго, В.В. Сорокина) [6; 16; 17].

Зарубежные исследователи преимущественно психологические аспекты детского рисования. К. Макговер, Г. Рид, Э. Хаммер соотносили графические качества детских рисунков с умственным развитием их авторов. Ф. Гуденаф и Д. Харрис – разрабатывали шкалу рисуночных тестов для измерения интеллектуальной развитости детей, а Дж. Гилфорд и В. Лоуэнфельд – для определения творческого потенциала личности. Ж. Пиаже заострил внимание на образно-символическом проявлении мышления ребёнка в процессе его творческой активности. К.Г. Юнг, Э. Крамер, С. Бах, Д. Остер, и др. заложили основы использования детских рисунков и самого процесса рисования в психодиагностике и психотерапии, выдвигая на первое место при этом его проективную и оздоравливающе-развивающую функции [3; 4; 6].

Тем не менее, при достаточной массовости исследований, посвященных рисованию как средству диагностики в работе педагога-психолога, в настоящий момент существует дефицит прикладных исследований, направленных на поиск эффективных способов использования метода рисования и анализа рисунка в системной работе по психологическому сопровождению адаптации детей с ОВЗ к изменившимся условиям их жизни и новым социальным ролям [14; 15].

Целью главы является освещение материала, использование которого в психологической работе с детьми с ОВЗ позволяет рассматривать и применять метод рисования как эффективное средство диагностики для оценки актуального состояния ребёнка, причин его эмоциональных переживаний, особенностей его личности.

Изложение основного материала. Результаты исследования и их обсуждение.

Из множества проективных методов, в данном исследовании рассматривается метод рисования как вида изотерапии, так как изотерапия – один из самых распространенных и широко применяемых видов арт-терапии, используемая с диагностической целью.

Принято считать, что психолого-педагогическое сопровождение, элементом которого является психологическая диагностика, на современном этапе становится неотъемлемой *частью жизни* обучающегося и решает задачи по профилактике, предупреждению и коррекции психических проявлений в когнитивной сфере, в эмоционально-волевой сфере, а также в социально-коммуникативной сфере и в развитии индивидуально-личностных особенностей обучающихся [5].

Одной из форм деятельности, которые используются в образовательных учреждениях, выступают игра и творчество. В игре ребенок сначала эмоционально, а затем интеллектуально осваивает всю систему человеческих отношений, познает окружающий мир. Изобразительная деятельность позволяет ребёнку усваивать и расширять свой опыт. Интерес к рисованию возникает именно как игровой, направленный на процесс создания рисунка в соответствии с игровым замыслом. Внутри игровой

деятельности начинает складываться и учебная деятельность, которая позднее становится ведущей.

Изотерапия, по своей сути, является использованием изобразительного искусства в педагогических и психотерапевтических целях. Это терапия изобразительным творчеством, в первую очередь – рисованием. Киселёва М.В. прямо указывает на её широкие возможности: «Это не создание произведения искусства, не часть занятий по изобразительному искусству. Изотерапия служит инструментом для изучения чувств, идей и событий, для развития межличностных навыков и отношений, укрепления самооценки и уверенности в себе» [9]. При этом, Л.Д. Лебедева в своей работе «Практика арт-терапии: подходы, диагностика, система занятий» обращает внимание, что арт-терапевтические занятия эффективны при нарушенной адаптации, для психологической помощи младшим школьникам, испытывающим трудности в обучении [11].

Метод изотерапии имеет древние корни. Как пример – пещерная (наскальная) живопись. Уже в древности люди использовали искусство для самовыражения, самопознания и самоисцеления. Однако как самостоятельный метод психотерапии изотерапия начала развиваться в XX веке. Часто в истории метода приводятся описания практики Маргарет Науманн, которая использовала изобразительное искусство как средство для лечения психических расстройств [9; 10].

Однако долгое время детское творчество для ученых и практиков оставалось в тени. Одним из первых обратил внимание на само детское творчество, представленное в граффити и случайных детских рисунках, Родольф Тепфер. В своем труде «Размышления и мелкие замечания женеvского художника» он писал, что, хотя многие рисунки неумелы и плохо нарисованы, они выражают намерение мысли, которое выражено лучше и удачнее именно благодаря графическому невежеству рисовальщика. Особый интерес к детским рисункам проявил Коррадо Риччи. В 1887 году в своей книге «Искусство детей» им были описаны результаты сотен детских рисунков [1; 8].

Многие исследователи детского рисунка отмечают его поэтапное развитие. И на каждом этапе у рисунка свои особенности. Вначале К. Риччи, а затем М. Теvoz, С. Левин, М.В. Осорина характеризуют содержание этих этапов следующим образом.

1. Начинает ребенок с беспорядочных штрихов и каракулей, стараясь отделить себя от окружающего пространства и пытаться заявить о себе.

2. На втором этапе геометрические формы в рисунке становятся предметами окружающего мира, хотя такое сходство с оригиналом минимальное.

3. На следующем этапе, когда ребенок осознает свое собственное «Я», в детских рисунках появляется человек. Первые изображения человека очень схематичны – есть только голова и ноги-руки.

4. Далее ребенок начинает выстраивать свой рисунок. Лист четко разделяется на низ, верх и середину, что является схематичным представлением мира (например, как Мировое Дерево в некоторых мифологиях. Низ – это трава, земля – середина, верх – небо). Ребенок начинает рисовать персонажей сказок и мультфильмов.

5. Для пятого этапа характерен так называемый «рентгеновский» рисунок, с прорисовыванием деталей одежды, человеческого тела.

6. На шестом–седьмом этапе ребенок подходит к пониманию обратной перспективы, а далее к линейной и воздушной перспективам. На этих этапах ребенок может показывать и движение персонажей.

7. Последний этап посвящен выстраиванию композиции. Для этого этапа характерны рисунки с множеством персонажей.

В настоящее время изотерапия широко применяется в работе с детьми с задержкой психического развития, аутизмом, синдромом Дауна, нарушениями поведения и другими психологическими и эмоциональными проблемами во многих странах мира. Этому свидетельствуют публикации, которые освещают возможности использования арт-терапии в образовательных учреждениях. Так А.И. Копытин в своих работах подчеркивает, что в настоящее время эти методы активно внедряются в школы, не только специальные, но и массовые, помогая выявлять детей группы риска, для дальнейшей работы с ними по профилактическим программам [11]. В то же время, анализ содержания опубликованных исследовательских работ показал, что в нашей стране методы изотерапии не так часто используются в практике психолого-педагогического сопровождения развития детей с ЗПР, хотя и содержат большой потенциал, особенно – рисование.

В рисовании диагностический процесс протекает посредством увлекательного творчества, что способствует установлению доверительных отношений между психологом и обследуемым. Это приобретает особое значение, если ребёнок переживает в моменте сильную тревогу. Психика ребенка с ОВЗ неустойчива, эмоциональная сфера лабильна. Младшие школьники зачастую видят в обследовании игровой компонент или интуитивно стараются найти правильный ответ. Их реакции могут носить подражательный характер. Вместо того выбора, который шел бы «от сердца», дети могут придумать игру со своими правилами (Л.Н. Собчик), что может исказить диагностические результаты. Точная, и что не менее важно, *своевременная диагностика* психологических трудностей и эмоциональных переживаний, имеет огромное значение для здоровья ребёнка и его благополучия, а также для жизни семьи и общества в целом.

Л.Д. Лебедева одной из наиболее типичных ошибок при рассмотрении детских рисунков называет применение тех подходов к интерпретации, которые обычно используются в работе со взрослыми. Как подчеркивает М. Хэгуд, собственные проекции специалиста и психоаналитические объяснения, основанные на теоретических положениях, касаются психики взрослых и вряд ли уместны в работе с детьми [12]. Этот вопрос требует отдельного рассмотрения в практике школьного психолога.

В ГОУ ТО «Тульская школа для обучающихся с ОВЗ №4», на базе которой, проводилось данное исследование (выборка: 32 ребёнка с ЗПР в возрасте от 7 до 12 лет, из которых 21 – первоклассники, 11 – вновь прибывшие учащиеся в другие классы начальной школы, ранее обучавшиеся в других образовательных учреждениях), поступают дети из разных районов Тульской области. Подавляющее большинство – это дети из полных

семей, но есть дети из неполных (17%) и приемных семей (4%). Все дети поступают по направлению психолого-медико-педагогической комиссии с рекомендациями обучения по программе, адаптированной для детей с задержкой психического развития.

Известно, что готовность к обучению в школе предполагает определенный уровень развития мыслительной деятельности, способности к принятию социальной позиции школьника, к произвольной регуляции познавательной деятельности и поведения. К моменту поступления в школу дети с ЗПР не достигают нужного уровня готовности из-за разнообразных нарушений высших психических функций, следствием чего становятся различные по характеру и степени выраженности трудности адаптации к обучению. У ребенка с ЗПР недостаточно сформированы нужные для усвоения программного материала умения, навыки и знания, которыми нормально развивающиеся дети обычно овладевают в дошкольный период, подавляющее большинство детей не умеют читать и писать, не знают буквы в начале первого класса. В связи с этим, психологическая диагностика с помощью метода рисования выглядит наиболее оптимальным вариантом диагностики. При этом психологу приходится учитывать ряд особенностей самого процесса рисования как деятельности, а также факторов, его обуславливающих. В том числе и то, что, у современных детей под влиянием интенсивного воздействия цифровой информации, часто искажено восприятие цветов [5; 18]. Например, в ходе беседы по выбору цвета для рисунка, учащийся с ЗПР первого класса с легкостью сообщает, что пчела имеет окрас шерстки сиреневого цвета (ссылается на мультфильм «Лунтик»), ежик имеет малиновый окрас, сова – фиолетовый (мультфильм «Смешарики»). В изо-деятельности появятся новые, не типичные цветовые предпочтения в изображении «добрых» и «злых» персонажей, предметов, ситуаций.

В работе школьного психолога проведение диагностического обследования при поступлении ребенка в школу, отслеживание результатов динамики процесса адаптации, организация психолого-педагогическое сопровождения строятся на выборе наиболее эффективных методов не только для определения актуального состояния развития учащихся с ОВЗ, но и для распознавания причин, детерминирующих развитие, порой глубоко скрытых, но отражающихся на психосоциальном благополучии ученика. Например – травмирующих воспоминаний. Рисование является одним из таких методов. По мнению Д. Джонсона, когда нарушается способность к словесному выражению чувств, образы могут быть воспроизведены лишь посредством визуального канала коммуникации, т.е. изобразительные средства предоставляют уникальную возможность для отражения, осознания и переработки воспоминаний [8].

Принимая во внимание вышеизложенное, для повышения информативности психологической диагностики первоклассников и вновь прибывших учащихся с задержкой психического развития в практику работы психолога-педагога в традиционный перечень методик диагностической программы была включена специально разработанная методика «Разноцветная занавеска». В ее основе – практические разработки т.

д. Зинкевич-Евстигнеевой, Д.Б. Кудзилова, Л.Д. Лебедевой, Ю.В. Никоровой [8; 12; 13].

Теоретической базой послужили не только выше изложенные положения о диагностических возможностях рисования, но и методологические подходы к толкованию цветового символизма, объясняющие выбор и использование того или иного цвета в рисунке. Несмотря на имеющиеся различия в интерпретации цветов, практически все исследователи признают, что цвета отражают эмоциональное состояние человека, его чувства, настроение, отношения, а также отражают некоторые соматические процессы, происходящие в организме (например, наличие болезненного состояния и др.) [19]. Мы учитывали, что восприятие цвета ребенком является субъективным, на восприятие цвета влияют культурные и личные ассоциации, которые вызывают различные эмоциональные отклики у детей. Также бралось во внимание то, что нередки случаи, когда ребенок с ЗПР имеет проблемы с цветоразличением. Расстройства цветового зрения могут быть вызваны врожденными или приобретенными нарушениями функции зрительного аппарата или центральной нервной системы [4]. Следовательно, в случаях наличия у ребенка проблем с цветовосприятием, возможности применения методики ограничены.

Целью использования методики «Разноцветная занавеска» является определение у обучающихся ключевых цветовых ассоциаций, возникающих в процессе создания ими рисунка, и отражающих психоэмоциональное состояние (как одного из показателей процесса адаптации к школе). *Возрастные рамки для применения:* 7–12 лет. *Форма организации работы:* с учащимися 1 дополнительного и 1–2 классов – индивидуальная; с учащимися 3 и 4 классов – групповая (по 3–5 человек); основной критерий для групповой формы организации – сформированность навыка письма. *Время, необходимое для выполнения задания:* 10–20 минут. *Материал и оборудование:* цветные карандаши, краски, фломастеры (8 цветов: красный, черный, желтый, синий, зеленый, коричневый, серый, розовый); кисти; лист бумаги А5 с изображением «занавески» 10х10 см., состоящим из 8 квадратов.

Диагностическая работа состоит из двух этапов.

1 этап. Рисование.

Шаг 1. Ребенку предлагается выбрать, чем он хочет выполнять задание (раскрашивать «занавеску»).

Шаг 2. Ребенку предлагается сделать «занавеску» разноцветной. Подчеркивается, что выбор цвета и порядок закрашивания зависит только от его желания. Но все квадратики на «занавеске» должны быть разного цвета.

2 этап. Беседа с ребенком.

Шаг 1. Ребенку говорят: «Какая красивая разноцветная занавеска получилась! Давай теперь подумаем, какую эмоцию/чувство вызывает у тебя каждый цвет»

Поскольку дети младшего школьного возраста с ЗПР имеют трудности при выражении и интерпретации своих чувств, затрудняются сделать выбор, предлагаем альтернативные варианты: шаг 2–4.

Шаг 2. Ребенку говорят: «А давай с тобой представим, что если бы каждый цвет был похож на звук, то что бы ты услышал?»

Шаг 3. Ребенку говорят: «А давай с тобой представим, что каждый цвет мы могли бы потрогать, то какой он был бы на ощупь?»

Шаг 4. Ребенку говорят: «А давай с тобой представим, что каждый цвет мог бы нам о чем-то напомнить. Что за ситуация это могла бы быть? Может быть это уже случилось в твоей жизни?»

Приведем фрагмент беседы психолога (П) с учеником (У) на основании рисунка (рисунок 1):

П.: Скажи, какую эмоцию или чувство напоминает тебе розовый цвет?

У.: Не знаю, наверное, любовь.

П.: Как ты считаешь, на какой звук может быть похож этот цвет?

У.: На пение птиц.

П.: А какие это птицы?

У.: Это розовые фламинго.

П.: А ты слышал, как они поют?

У.: Не знаю.

П.: А почему ты их вспомнил?

У.: Они мне нравятся

П.: Как ты думаешь, а каким розовый цвет мог бы быть на ощупь?

У.: Мягким, как маленькая подушечка у меня дома. Я на ней не сплю. Она как украшение. Но она мне нравится.

Следует особо подчеркнуть, что предложенные цвета дети выбирают в произвольном порядке, по собственному желанию (примеры выполненных работ – рисунки 1–4). Порядок такого выбора фиксируется в протоколе (табл. 1). Таким образом, информацию для анализа мы получаем из анализа последовательности выбора цвета, комментариев ребенка, которые он сделал в ходе работы, его ответов на вопросы по ходу беседы. Далее материал обрабатывается и интерпретируется.

Таблица 1

Сопоставление результатов выполнения заданий детьми с уровнем школьной адаптации (фрагмент протокола)

Мл. шк., №п/п	Действия и ответы ребенка					Уровень адаптации
	порядок выбора цвета*	ассоциация с эмоцией	ассоциация со звуком	ассоциация с ощущением	ассоциация с ситуацией, (что-то, что было в жизни)	
1	2	3	4	5	6	7
1	1 – кр.	зло	плач	горячее	опасность	низкий
	2 – ч.	горе	скрип	-	-	
	3 – сер	-	-	-	болезнь	
	4 – кор.	болезнь	-	-	-	
	5 – з.	-	-	колючий	-	
	6 – с.	-	-	холодный	-	
	7 – ж.	радость	смех	-	весна	
	8 – роз	интерес	песни	приятное что-то, пушистое	тепло	
2	1 – кр.	злость	сирена	напряжение	-	низкий
	2 – ч.	горе	-	-	темнота, ночь	
	3 – кор.	скука	тишина	-	-	
	4 – сер.	болезнь	-	-	-	
	5 – з.	спокойствие	-	-	-	
	6 – с.	-	-	страх	-	
	7 – ж.	-	-	-	пляж	
	8 – роз.	радость любовь	пенье птиц	тепло	-	
3	1 – кр.	гнев	-	-	-	сниженный
	2 – попытка, потом отказ от черного	-	-	-	-	
	3 – ж.	-	смех	приятно	пляж, лето	
	4 – з.	спокойствие	мычит корова	-	колючая трава	

Окончание таблицы 1

1	2	3	4	5	6	7
3	5 – с.	-	-	-	-	
	6 – попытка, потом отказ от серого	-	-	-	-	
	7 – роз.	-	-	-	каток, катаемся с мамой	
	8 – кор.	-	-	-	осень, виноград, урожай	
4	1 – ж.	радость	-	счастье	-	средний
	2 – роз.	-	-	-	праздник	
	3 – з.	-	-	-	-	
	4 – кр.	зло, обида	сирена	-	-	
	5 – с.	спокойствие	шум воды	сила	море	
	6 – ч.	горе	плачь	-	-	
	7 – кор.	-	-	-	-	
	8 – сер.	скука	тишина	-	-	
5	1 – з.	общение	-	мягкое	травка	сниженный
	2 – кр.	зло	сирена	-	-	
	3 – ж.	радость	-	тепло	игры	
	4 – с.	спокойствие	-	-	веселье	
	5 – ч.	грусть	шум дождя	-	сон ночью	
	6 – кор.	-	-	-	идет дождь	
	7 – роз.	красота	-	-	фламинго	
	8 – сер.	некрасиво	тишина	-	тучи	
...						

*Примечание: кр. – красный цвет, ж. – желтый, з. – зеленый, с. – синий, кор. – коричневый, ч. – черный, сер. – серый, роз. – розовый.

Примеры выполненных работ младшими школьниками с ЗПР с различными уровнями адаптации на начало учебного года.



Рис. 1. Рисунок Никиты Л., 11 лет, ЗПР, сниженный уровень школьной адаптации на начало учебного года

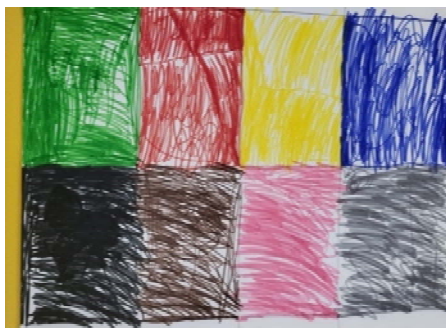


Рис. 2. Рисунок Соли Н., 8 лет, ЗПР, сниженный уровень школьной адаптации на начало учебного года



Рис. 3. Рисунок Дмитрия К., 9 лет, ЗПР, сниженный уровень школьной адаптации на начало учебного года



Рис. 4. Рисунок Елены С., 12 лет, ЗПР, низкий уровень школьной адаптации на начало учебного года

В ходе анализа результатов было установлено, что большинство учащихся с ЗПР, поставивших в процессе рисования черный и/или красный цвет на первые позиции, имеют низкий (75%), либо сниженный (60%) уровень адаптации (рисунок 5). Следовательно, выбор цвета, его восприятие и трактовка ребёнком в определённой степени связаны с характеристиками протекания процесса адаптации к школе, отражая психоэмоциональное состояние. (Для формулировки предположения о наличии такой связи, использовались ранее полученные в процессе входной диагностики оценки уровня адаптации (см. таблицу 1, столбец 7)).

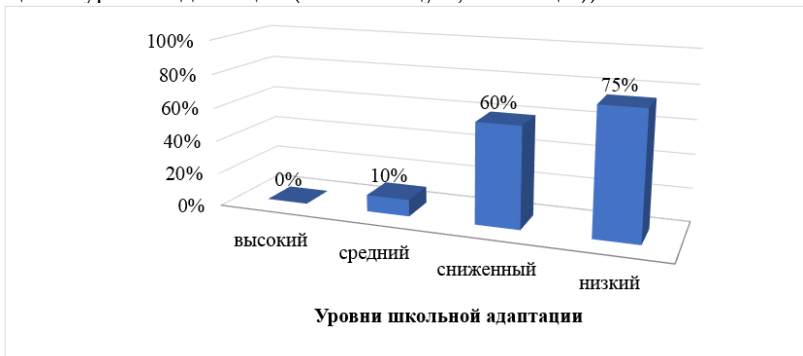


Рис. 5. Процентное соотношение групп детей с ЗПР с различным уровнем адаптации, выбравших первые позиции для красного и /или черного цвета

Было установлено, что дети с задержкой психического развития легче всего распознают эмоции страха и печали, которые изображают черным или серым цветом (78,2%). Красный – определяется младшими

школьников как цвет гнева, опасности (84,4% детей). Розовый цвет 75% детей ассоциируют с интересом или любовью.

Выявлено, что дети, которые имели трудности при выполнении задания соотнесения цвета с эмоцией или чувством, более легко ассоциировали цвет с ощущениями и звуками. Например, серый – «шершавый на ощупь, как болезнь»; розовый – «мягкий, ласковый» и звучит «как пение птиц»; желтый – «горячий, как песок на море», звучит «как смех»; красный – «горячий», звучит «как чей-то плач».

Некоторые дети, имеющие диагноз задержка психического развития с аутистическими чертами (6% от общей выборки) отказывались от использования черного цвета, пояснив, что «это плохо, нет такого цвета», настороженно относились к серому (см. табл. 1, пример №3). При этом все остальные предложенные цвета они использовали в работе.

Существует мнение, что при анализе рисунка важно обращать внимание на температурные характеристики цвета. В основе разделения цветов на теплые и холодные лежат ассоциации с теплыми и холодными предметами окружающего нас мира [7; 20]. Опыт применения характеризуемой методики показал, что имеются определенные особенности в трактовке цвета детьми с ЗПР. Например, не всегда младшие школьники считали синий цвет спокойным, сильным, холодным, как принято его трактовать в традиционной интерпретации ассоциаций, при этом красный цвет большинством воспринимался более стереотипно – теплым, либо горячим, сопоставлялся с цветом огня, солнца.

Выводы.

Таким образом, на основе теоретического анализа и проделанной практической работы, можно утверждать, что существуют широкие возможности использования рисования в работе психолога с детьми с ОВЗ. Рисование, как техника изотерапии, опирается на творческий процесс, делая самовыражение особого ребёнка интересным, доступным для осущестления, вызывая положительные эмоции, что составляет основу его психического здоровья и благополучия. Не только само рисование, но и анализ изображенного, рассматривание нарисованного позволяют детям со сниженной способностью к словесному выражению чувств, отобразить, приоткрыть свои эмоции, переживания, мысли. Несмотря на имеющиеся отдельные ограничения, корректное использование данного средства как диагностического инструмента открывает перед школьным психологом большой простор для реализации профессиональных задач.

Библиографический список к главе 13

1. Барияк И.А. Арт-терапия и изо-деятельность в условиях дошкольного образовательного пространства / И.А. Барияк // Психология профессионала: личность, деятельность, организация / под ред. Т.А. Жалагиной, Л.Ж. Каравановой, Е.Д. Короткиной. – Тверь: ТвГУ, 2014. – С. 49–59. – EDN SYTFFX
2. Битянова М.Р. Работа психолога в начальной школе / М.Р. Битянова, Т.В. Азарова, Е.И. Афанасьева. – М.: Совершенство, 1998. – 352 с. – EDN LQWNLA
3. Бурно М.Е. Терапия творческим самовыражением: клиническая терапия творчеством, духовной культурой / М.Е. Бурно // Консультативная психология и психотерапия. – 1999. – Т. 7. №1. – С. 19–42.

4. Валякo С.М. Возможности использования проективных методик для диагностики особенностей личностного развития дошкольников с общим недоразвитием речи / С.М. Валякo, К.Е. Князев // Экспериментальная психология. – 2014. – Т. 7. №4. – С. 110–122. – EDN TEOSCH
5. Дружинина Л.А. Психолого-педагогическое сопровождение дошкольников с нарушениями зрения в условиях инклюзивного образования: учеб.-метод. пособие / Л.А. Дружинина [и др.]. – Челябинск: Изд-во Юж.-Урал. гос. гуман. пед. ун-та, 2017. – 254 с. EDN ZRSIDN
6. Жукова И.И. Изотерапия как действенный метод психотерапии / И.И. Жукова // Молодой ученый. – 2020. – №2 (292). – С. 208–210. – EDN MPBIDN
7. Зайцев А.С. Наука о цвете и живопись / А.С. Зайцев. – М.: Искусство, 1986. – 83 с.
8. Зинкевич-Евстигнеева Т.Д. Психодиагностика через рисунок в сказкотерапии / Т.Д. Зинкевич-Евстигнеева, Д.Б. Кудзилов. – СПб.: Речь, 2004. – 144 с.
9. Киселева М.В. Арт-терапия в работе с детьми: руководство для детских психологов, педагогов, врачей и специалистов, работающих с детьми / М.В. Киселева. – СПб.: Речь, 2006. – 160 с. – EDN QVAEOJ
10. Киселева М.В. Арт-терапия в практической психологии и социальной работе / М.В. Киселева. – СПб.: Речь, 2007. – 336 с. – EDN QXRWCJ
11. Копытин А.И. Психодиагностика в арт-терапии / А.И. Копытин. – СПб.: Речь, 2022. – 288 с.
12. Лебедева Л.Д. Практика арт-терапии: подходы, диагностика, система занятий / Л.Д. Лебедева. – СПб.: Речь, 2003. – 256 с.
13. Лебедева Л.Д. Энциклопедия признаков и интерпретаций в проективном рисовании и арт-терапии / Л.Д. Лебедева, Ю.В. Никонорова, Н.А. Тараканова. – СПб.: Речь, 2020. – 336 с.
14. Мардер Л.Д. Цветной мир. Групповая арт-терапевтическая работа с детьми дошкольного и младшего школьного возраста / Л.Д. Мардер. – М.: Генезис, 2007. – 143 с.
15. Петрайтене М.В. Возможности применения проективной диагностики в психологическом сопровождении развития личности дошкольников / М.В. Петрайтене // Известия АлтГУ. – 2014. – №2 (82). – С. 53–57. – DOI 10.14258/izvasu(2014)2.2-08. – EDN TEJXTF
16. Романова Е.С. Графические методы в психологической диагностике / Е.С. Романова, О.Ф. Потемкина. – М.: Дидакт, 1992. – 256 с. – EDN WNWZEN
17. Семаго Н.Я. Детский рисунок. Этапы развития и качественная оценка / Н.Я. Семаго // Школьный психолог. – 2003. – №35. – С. 8–9.
18. Сизова А.В. Методика формирования цветовосприятия и цветовоспроизведения у учащихся начальных классов общеобразовательной школы: дис. ... канд. пед. наук: 13.00.02 / А.В. Сизова. – М., 2001. – 217 с. – EDN NMBSRN
19. Собчик Л.Н. МЦВ – метод цветowych выборов. Модифицированный восьмицветовой тест Люшера. Практическое руководство / Л.Н. Собчик. – СПб.: Речь, 2001. – 112 с.
20. Шишкина О.В. Развитие эмоционального восприятия и экспрессии дошкольников с задержкой психического развития / О.В. Шишкина, Т.М. Русиева // Мир науки, культуры, образования. – 2017. – №6 (67). – С. 39–74.

ГЛАВА 14

DOI 10.31483/r-109137

Мосина Наталия Анатольевна

Литвинчук Наталья Викторовна

ГРУППОВОЕ ПСИХОЛОГИЧЕСКОЕ КОНСУЛЬТИРОВАНИЕ КАК СРЕДСТВО РАЗВИТИЯ ЭМОЦИОНАЛЬНОГО ИНТЕЛЛЕКТА В ПОДРОСТКОВОМ ВОЗРАСТЕ

Аннотация: в главе приводятся доводы о необходимости развития эмоционального интеллекта в подростковом возрасте. Рассматривается групповое консультирование как способ развития эмоционального интеллекта. Приводятся результаты эмпирического исследования уровня развития эмоционального интеллекта у детей подросткового возраста, сравнительные результаты диагностики экспериментальной группы до и после проведения программы группового консультирования и результаты статистической проверки различий между уровнями развития эмоционального интеллекта у подростков до и после формирующего эксперимента. В результате исследования были получены статистически значимые сдвиги в развитии эмоционального интеллекта в сторону его повышения. Таким образом, программа групповых консультаций выступает как одно из эффективных средств развития эмоционального интеллекта.

Ключевые слова: эмоции, эмоциональный интеллект, развитие, модель способностей, подростковый возраст, подростки, групповое консультирование, программа.

Abstract: the chapter provides arguments about the need to develop emotional intelligence in adolescence. Group counseling is considered as a way to develop emotional intelligence. The results of an empirical study of the level of emotional intelligence development in adolescent children, comparative diagnostic results of the experimental group before and after the group counseling program and the results of statistical verification of differences between the levels of emotional intelligence development in adolescents before and after the formative experiment are presented. As a result of the study, statistically significant shifts in the development of emotional intelligence towards its improvement were obtained. Thus, the group consultation program acts as one of the most effective means of developing emotional intelligence.

Keywords: emotions, emotional intelligence, development, ability model, adolescence, teenagers, group counseling, program.

Подростковый возраст в развитии личности относится к одному из сложных, кризисных этапов вследствие происходящих в организме процессов. Изменения, сопровождающие данный этап, прочно связаны не

только с физической и когнитивной, но и с эмоциональной сферой, которая испытывает многообразие переживаемых реакций, увеличение палитры собственных состояний, что в свою очередь приводит к затруднениям в различении эмоций и чувств [5; 7]. Данные обстоятельства указывают на необходимость развития в подростковом возрасте эмоционального интеллекта, поскольку умение распознавать эмоции, как свои собственные, так и других людей, а также умение эффективно управлять ими приобретает особую значимость в период становления личности. Многочисленные исследования отмечают, что целенаправленное развитие эмоционального интеллекта в подростковом возрасте способствует органичному развитию личности, позволяет минимизировать неадаптивные формы поведения, формирует навык сознательной регуляции эмоциональных состояний и конструктивного взаимодействия с людьми в различных условиях [1–3].

Следует отметить, что требованиями Федерального государственного образовательного стандарта основного общего образования третьего поколения определена необходимость создания условий для развития у учащихся эмоционального интеллекта, как одного из составных компонентов универсальных учебных регулятивных действий. Результатом развития эмоционального интеллекта к концу обучения в основной школе является сформированная способность: различать, называть и управлять собственными эмоциями и эмоциями других; выявлять и анализировать причины эмоций; ставить себя на место другого человека, понимать мотивы и намерения другого; регулировать способ выражения эмоций [12]. Учитывая вышеизложенное, возникает потребность развития в подростковом возрасте эмоционального интеллекта в образовательной среде. Особое значение в свете новых задач приобретает вопрос разработки для образовательных учреждений эффективных программ, направленных на развитие эмоционального интеллекта.

Подростковый возраст считается восприимчивым к средовым воздействиям, в том числе в части развития эмоционального интеллекта. Предпочитаемым средством развития, с точки зрения С.П. Деревянко, М.А. Манойловой, А.А. Панкратовой [4; 8; 10] является психологический тренинг, направленный на развитие эмоциональной компетенции и изменение поведения, а также формирование новых навыков, связанных с текущим периодом жизни, посредством использования разнообразных упражнений и тренинговых техник. Однако, как показывает практика, высокий уровень эмоционального интеллекта не всегда помогает справиться с аффектом и сильными эмоциями. Отсюда возникает необходимость в создании комплексной программы, которая учитывает прошлый эмоциональный опыт и помогает расширять знания, умения и навыки с помощью использования информации, содержащейся в эмоциях, для решения задач в настоящем [5].

Мы полагаем, что целенаправленное воздействие на развитие отдельных способностей эмоционального интеллекта возможно посредством групповых психологических консультаций. Выбор данного формата обусловлен ведущей деятельностью подросткового возраста – интимно-личностным общением со сверстниками. Преимуществом группового

консультирования является возможность личного взаимодействия друг с другом, и решения при этом, с использованием опыта всех участников группы, разных задач, связанных с переработкой эмоциональной информации.

На основании вышеизложенного мы объединили групповые консультации в программу с целью комплексного развития способностей, входящих в структуру эмоционального интеллекта подростков. Для достижения поставленной цели были определены следующие задачи:

- 1) развитие способности распознавать свои и чужие эмоции;
- 2) развитие способности понимать свои и чужие эмоции;
- 3) развитие навыка выражения своего эмоционального состояния;
- 4) развитие навыка использования силы своих эмоций и эмоций других для решения задач;
- 5) развитие навыка управления своим поведением в ситуациях высокого эмоционального накала (в конфликтных ситуациях, при сдаче экзаменов);

6) развитие навыка доброжелательного общения и сотрудничества, межличностного взаимодействия со сверстниками и взрослыми.

Цели и задачи программы опираются на теоретические исследования и модель когнитивных способностей Д. Мэйера, П. Сэловея и Д. Карузо, в которой эмоциональный интеллект выступает как форма интеллекта, работающего с информацией, поступающей от эмоций, где эмоции являются источником данных, которые помогают человеку думать, действовать и принимать эффективные решения [21].

Апробация программы состоялась на базе муниципального автономного образовательного учреждения «Средняя школа №157» г. Красноярска среди 57 учащихся 7-х классов в возрасте 13–14 лет, и проходила поэтапно. На первом, диагностическом этапе проводилась диагностика имеющегося уровня развития эмоционального интеллекта у обучающихся подросткового возраста. На втором, основном этапе, в экспериментальной группе была проведена программа групповых консультаций, направленных на развитие эмоционального интеллекта. На третьем, аналитическом этапе, была проведена повторная диагностика уровня развития эмоционального интеллекта с целью анализа результатов проведенной программы группового консультирования.

Для определения уровня развития эмоционального интеллекта был использован диагностический инструментарий, включающий в себя:

- 1) тест MSCEIT-YRV в подростковой исследовательской версии (Mayer-Salovey-Caruso Emotional Intelligence Test – Youth Research Version. Русскоязычная версия (MSCEIT-YRV™) [13];
- 2) методику определения эмпатии для детей и подростков В.К. Брайант [9, 20];
- 3) опросник регуляции эмоций (ERQ) Дж. Гросса (в адаптации А.А. Панкратовой, Д.С. Корниенко) [11].

В результате диагностического этапа эксперимента обобщенные данные диагностики показали, что большинство респондентов имеют средний уровень развития эмоционального интеллекта (63%). При этом, полученные данные по шкалам показали, что подростки хорошо справляются с распознаванием (79% средний и 9% высокий уровни) и использованием

эмоций (79% средний и 17% высокий уровни), однако испытывают затруднения с их управлением (средний 49%, низкий 37%) и пониманием (низкий 18%, средний 75%). Более половины респондентов (58%) используют стратегию подавления экспрессии, а также обладают низким уровнем (39%) развития эмпатии.

Другими словами, подростки проявляют интерес к эмоциональной составляющей своих переживаний и обращают внимание на их проявления (выражение лица, тон голоса, особенности поведения). Они могут верно идентифицировать эмоции свои и окружающих по ситуациям, по внешним проявлениям, в мимике, речи и поведении, а также распознавать близкие эмоции, например, страх и печаль, но часто допускают ошибки. Подростки могут учитывать свое актуальное эмоциональное состояние при выполнении какой-либо деятельности, но временами могут испытывать сложности, например, при рассмотрении чужой точки зрения. Они понимают, что эмоции обусловлены определенными причинами и ведут к определенным последствиям, различают чувства и настроения между собой, но испытывают затруднения с пониманием амбивалентных (двойственных) эмоций и сложных чувств. Подростки могут применять различные способы управления эмоциями, но чаще прибегают к подавлению своей экспрессии, чем к попыткам переосмыслить происходящую ситуацию. При необходимости они умеют регулировать свое поведение, но при столкновении с сильными и интенсивными эмоциями испытывают сложности. Также у них могут встречаться проблемы с тем, как себя вести при встрече с чужими сильными эмоциями, которые обычно сопровождаются неприятными ощущениями, например, страх, гнев или горе. Подростки отличаются недостаточной способностью формировать адекватные эмоциональные реакции на переживания других людей, ограниченной способностью верно понимать чувства и эмоции окружающих, а также обладают значительным количеством установок, которые блокируют проявления эмпатических действий, соответствующих ситуации.

На основании анализа, полученных на диагностическом этапе данных, была разработана программа групповых консультаций, направленная на комплексное развитие способностей эмоционального интеллекта, в которой опираясь на более развитые способности (распознавание и использование эмоций) было акцентировано внимание на развитие дефицитарных способностей (понимание эмоций и управление эмоциями), а именно:

1. При формировании программы мы опирались на распознавание эмоций других людей, поскольку они отражают способности индивида верно воспринимать и свои собственные эмоции. Например, если человеку некомфортно, когда другие выражают отрицательные эмоции, возможно, что он неверно воспринимает эмоциональное состояние других. Как показывают исследования способность верно воспринимать собственные эмоции тесно связана со способностью оценивать их в других [6; 19]. При этом необходимо не только различать одну эмоцию от другой (грусть от страха, печаль от отвращения, злость от гнева), но и осознавать степень, в которой проявляется каждая эмоция. Для этого в каждое занятие были включены упражнения на распознавание эмоций.

2. При формировании программы мы опирались на наиболее развитую способность использования эмоций в мышлении и деятельности для формирования следующих навыков:

– отслеживать возникающие на консультации эмоции, «распаковать» их содержание и информацию, а затем использовать их для решения поставленных задач;

– использовать смену настроения (эмоциональные колебания) с оптимистического на пессимистическое в целях рассмотрения разных точек зрения на задачу или ситуацию;

– определять эмоции, способствующие решению определенных задач (например: эмоции радости, удивления, восхищения усиливают решение творческих задач, разработку новых идей; эмоция грусти помогает лучше сконцентрироваться, усиливает понимание эмоций других; эмоция злости может быть использована в защите собственных границ, для повышения эффективности публичных выступлений и др.) [15; 18].

3. При составлении программы занятий, опираясь на развитую способность распознавания эмоций мы акцентировали внимание на развитие у подростков понимания, по каким причинам возникают, и к чему приводят те или иные эмоции [4]. Формирование у подростков представлений как эмоции сочетаются друг с другом и изменяются с течением времени, позволяет в дальнейшем выстраивать конструктивные и доброжелательные отношения с другими людьми, а также развивает самопонимание. Например: если причина, вызвавшая раздражение и недовольство, сохраняется, интенсивность этих эмоций усиливается, что приводит к злости и ярости. Или, например: постоянная скука у подростка на уроках, если ничего не предпринимать, может перерасти в отвращение к учебе, к занятиям.

Для развития способности понимания эмоций, для отслеживания их интенсивности, на консультациях использовался термометр эмоций [10], а также моделирование эмоциональных ситуаций, с дальнейшим обсуждением к каким последствиям могут привести эмоции и как могут реагировать окружающие. Применялись упражнения на предсказание «эмоционального» будущего, т.е. формулирование гипотез, как будет меняться эмоция героя художественного произведения в отношении какой-либо деятельности или ситуации, в том числе просмотр отрывков из фильмов, на основании которых можно предположить дальнейшие последствия той или иной эмоции персонажа [16; 17].

4. Особое внимание в программе было уделено формированию и развитию способности управления эмоциями и своим поведением, которая подразумевает участие эмоций в процессе мышления и допущение эмоций в этот процесс в качестве его составляющих. Способность успешно управлять эмоциями основывается на понимании, принятии и использовании эмоций в решении проблем. Это также означает работу над осознанием эмоций, чтобы давать более осмысленную реакцию, а не импульсивную. Например: реакция, продиктованная гневом, может быть эффективной в краткосрочной перспективе, однако канализация гнева в определенное русло может быть более адаптивным решением в долгосрочной перспективе. Для этого на консультациях использовались такие упражнения как:

– дневник эмоций. Позволяет подростку обращать внимание на свои эмоции, осознавать их, что является базой для развития способности управления эмоциями;

– анализ ситуаций. Рассмотрение и анализ ситуаций, где под влиянием эмоций действия были неэффективны, с обсуждением общих моментов этих ситуаций;

– отработка техник управления эмоциями. Сбор информации о техниках, которые применяют окружающие, и их отработка;

– «Копилка способов». Отслеживание и записывание личных способов управления эмоциями, которые сработали (помогли) в определенных ситуациях, и создание личной «Копилки способов» [14].

Выборку респондентов экспериментальной группы составили 14 подростков 13–14 лет, из них: 6 человек с низким уровнем развития и 8 человек со средним уровнем развития эмоционального интеллекта. В экспериментальной группе была проведена программа из 16 групповых консультаций, каждая длительностью около 60 мин., с периодичностью 1 раз в неделю (4 мес.). Консультации были разбиты на следующие тематические блоки.

1. Знакомство. Создание безопасной атмосферы, знакомство друг с другом, с правилами группы, с целью и задачами программы, создание «Эмоционального кодекса группы» (занятия №1, 2).

2. Эмоции. Знакомство с базовыми эмоциями и их оттенками: проявления, функции, переходы, значение, регуляция, использование эмоций (занятия №3–8).

3. Эмоции и личность. Изучение личностных особенностей (характер, темперамент, эмпатия) и их влияние на эмоциональную сферу (занятия №9–11).

4. Управление эмоциями и поведением. Знакомство с методами управления эмоциями и приемами саморегуляции (занятия №12, 13).

5. Осознанность и внимание. Формирование навыка эмоциональной регуляции (занятия №14, 15).

6. Итоговое занятие. Развитие навыка рефлексии эмоциональных состояний (занятие №16).

В целях определения результативности, проведенной в экспериментальной группе программы группового консультирования, было организовано повторное диагностическое исследование уровня развития эмоционального интеллекта и проанализированы показатели, полученные до и после группового консультирования.

Сравнивая данные по шкалам эмоционального интеллекта теста MSCEIT-YRV, представленные на рисунке 1, мы видим, что изменения по шкале «Использование эмоций» не произошли. Как до, так и после групповых консультаций преобладающее количество подростков – 93% показали средний уровень.

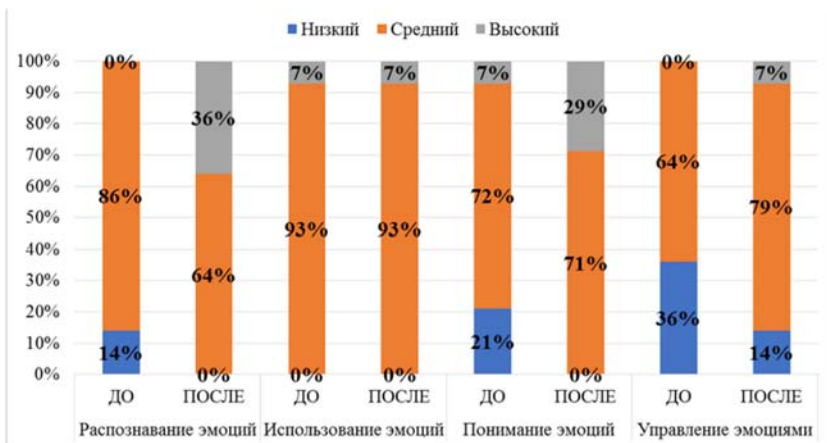


Рис. 1. Сравнительные результаты теста MSCEIT-YRV по шкалам эмоционального интеллекта в экспериментальной группе до и после группового консультирования (в %)

По другим шкалам мы видим следующую динамику изменений. После проведения групповых консультаций показатели низкого уровня по всем шкалам опускаются до 0%, кроме шкалы «Управление эмоциями», где показатели снижаются с 36 до 14%. При этом появляются показатели высокого уровня: 36% по шкале «Распознавание эмоций»; 7% по шкале «Управление эмоциями», и на 22% повышается показатель высокого уровня по шкале «Понимание эмоций».

Данная динамика свидетельствует о том, что подростки, которые ранее изредка испытывали затруднения в идентификации своих и чужих эмоций по ситуациям или внешним проявлениям, а также затруднялись в определении причин того или иного поведения и применяли при этом неэффективные способы управления эмоциями, заметно улучшили свои способности. Также, подростки которые ранее игнорировали эмоции, как источник информации о причинах того или иного поведения, практически не различали эмоции, чувства и настроения между собой, у которых регуляция своего поведения вызвала сложности, а при столкновении с сильными и интенсивными эмоциями практически не получалось управлять ими, стали обращать внимание на эмоциональную информацию, улучшили свои способности и снизили частоту негативных проявлений.

Результаты опросника регуляции эмоций (ERQ) Дж. Гросса и теста эмпатии для детей и подростков К. Брайант в экспериментальной группе до и после группового консультирования, представленные на рисунке 2, показывают следующее.

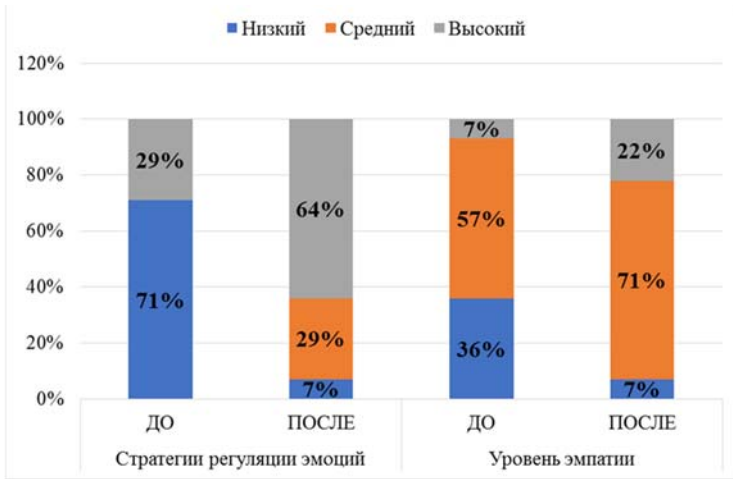


Рис. 2. Сравнительные результаты в экспериментальной группе до и после группового консультирования (в %)

После реализации программы результаты опросника регуляции эмоций (ERQ) Дж. Гросса значительно изменились в пользу когнитивной переоценки (до 64%). Это свидетельствует о том, что подростки стали обращать больше внимания на эмоции, как на источник информации о причинах того или иного поведения, стали лучше различать эмоции, чувства и настроения между собой, что привело к попыткам когнитивной работы над эмоциями для осмысленных, а не импульсивных реакций.

Необходимо отметить, что в экспериментальной группе появились участники, показавшие одинаковые показатели по обеим шкалам (29%). Это означает, что подростки используют разные стратегии в зависимости от ситуации, и вероятно, в эмоционально напряженных ситуациях, они все же прибегают к стратегии подавления эмоциональной экспрессии.

Значительные изменения в экспериментальной группе получены по результатам теста эмпатии для детей и подростков К. Брайант. Как можно увидеть на рисунке 2 после проведения групповых консультаций средний уровень эмпатии увеличился с 57% до 71%, а низкий уровень уменьшился с 36% до 7%. Данные результаты свидетельствуют о том, что треть подростков экспериментальной группы до проведения формирующего эксперимента в межличностных отношениях испытывали затруднения в установлении контактов с людьми, некомфортно чувствовали себя в большой компании, не понимали эмоциональных проявлений и поступков, часто не находили взаимопонимания с окружающими. После реализации групповых консультаций, подросткам стали не чужды эмоциональные проявления, они стараются быть более внимательными в общении, стараются понять больше, чем сказано словами, но пока чаще подавляют свои эмоциональные проявления, теряя терпение и проявляя импульсивность при высокой интенсивности чувств собеседника.

Также можно отметить увеличение показателей высокого уровня с 7 до 22%. Данный факт позволяет предположить, что подростки стали проявлять альтруизм в реальных поступках, проявляют склонность оказывать помощь; начали демонстрировать аффилиативное поведение (способствующее поддержанию и укреплению дружеских отношений); стали более ориентированы на моральные оценки.

Сводный анализ показателей респондентов по всем диагностическим методикам до и после группового консультирования, представленный на рисунке 3, показал следующее.

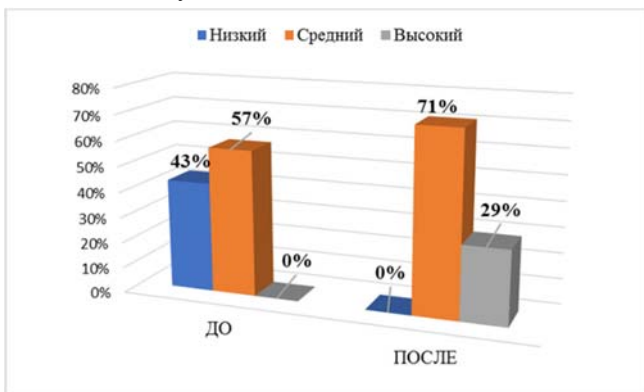


Рис. 3. Сравнительные результаты уровней развития эмоционального интеллекта у подростков экспериментальной группы (в %)

Сравнительные результаты уровней развития эмоционального интеллекта у подростков экспериментальной группы показывают, что количество респондентов, демонстрирующих показатели высокого уровня составило 29%. На 14% увеличилось количество подростков с показателями среднего уровня (с 57% до 71%). Таким образом, до формирующего эксперимента среди респондентов были представлены низкий и средний уровень (43 и 57% соответственно), а после формирующего эксперимента показатели низкого уровня снижаются до 0%, преобладающим уровнем становится средний (86%) и появляются респонденты, демонстрирующие высокий уровень (14%). Т.е. подростки стали лучше осознавать и понимать свои эмоции, а также состояние другого человека по мимике, жестам, оттенкам речи, позе. Они стали проявлять эмоциональную гибкость и умение сопереживать текущему эмоциональному состоянию другого человека. А также могут поддержать в общении необходимый эмоциональный фон, соответствующий настроению партнера и особенностям ситуации.

Результаты проведенного анализа позволяют заключить, что целенаправленное групповое консультирование оказало влияние на уровень развития эмоционального интеллекта участников эксперимента. Выявлена положительная динамика показателей уровня его развития: у 71% респондентов отмечена положительная динамика с переходом на более высокий

уровень, у 29% – в рамках уровневых показателей. С целью проверки достоверности различий нами была проведена статистическая обработка полученных результатов с применением Т-критерия Вилкоксона. При расчете показателей экспериментальной группы до и после группового консультирования была получена значимость показателя ($T_{\text{эмп}} = 10$) в пределах критических значений $0,05 < p < 0,1$, что говорит о наличии статистической тенденции. Таким образом, выявленные достоверные различия между уровнем развития эмоционального интеллекта до и после проведения эксперимента указывают на результативность проведенного группового консультирования.

Обобщая вышеизложенное, можно сделать вывод о том, что применение программы групповых консультаций как одного из средств развития эмоционального интеллекта показывает тенденцию к повышению уровня его развития. Следовательно, разработанная программа группового психологического консультирования выполняет задачу развития эмоционального интеллекта – способностей распознавать и понимать свои собственные эмоции, а также эмоции других людей, определить значение эмоций и их взаимосвязь друг с другом, а также использовать эмоциональную информацию в качестве основы для мышления, принятия решений и действий. Данная программа групповых консультаций может использоваться в работе педагога-психолога в процессе психолого-педагогического сопровождения образовательной деятельности, а также применяться в дополнение к другим видам профилактической и коррекционной работы.

Библиографический список к главе 14

1. Абакумова И.В. Современные направления исследования эмоционального интеллекта / И.В. Абакумова, Т.З. Аверкиева, Д.З. Кинцурашвили // *Инновационная наука: Психология. Педагогика. Дефектология.* – 2022. – Т. 5. №4. – С. 14–24 [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <https://doi.org/10.23947/2658-7165-2022-5-4-14-24>. – EDN SCGDJZ
2. Беляева А.С. Роль эмоционального интеллекта в формировании девиантного поведения подростков / А.С. Беляева, О.А. Харьковца // *Инновационная наука.* – 2020. – №10. – С. 73–75 [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <https://cyberleninka.ru/article/n/rol-emotsionalnogo-intellekta-v-formirovanii-deviantnogo-povedeniya-podrostkov> (дата обращения: 19.08.2022). – EDN NOGSYX
3. Гукаленко О.В. Развитие эмоционального интеллекта как фактор учебной и социальной успешности школьников: теоретический обзор / О.В. Гукаленко // *Вестник Московского университета. Педагогическое образование.* – 2022. – №22. – С. 14–28. – DOI 10.51314/2073-2635-2022-2-14-28. – EDN PTYIMA
4. Деревянко С.П. Развитие эмоционального интеллекта в тренинговых группах / С.П. Деревянко // *Психологический журнал.* – 2008. – №2. – С. 79–84.
5. Зорина Н.Н. Возможности развития эмоционального интеллекта / Н.Н. Зорина // *Проблемы современного педагогического образования.* – 2021. – №71–1 [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <https://cyberleninka.ru/article/n/vozmozhnosti-razvitiya-emotsionalnogo-intellekta> (дата обращения: 19.11.2022). – EDN EXLLNZ
6. Изард К.Э. Психология эмоций / К.Э. Изард; пер. с англ. – СПб.: Питер, 1999. – 464 с.
7. Лучинина А.О. Особенности развития эмоционального интеллекта младших подростков / А.О. Лучинина, А.Р. Калябина // *Мир педагогики и психологии: международный научно-практический журнал.* – 2020. – №05 (46). [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <https://scipress.ru/pedagogy/articles/osobennosti-razvitiya-emotsionalnogo-intellekta-mladshikh-podrostkov.html> (дата обращения: 30.03.2021).

8. Манойлова М.А. Акмеологическое развитие эмоционального интеллекта учителей и учащихся: монография / М.А. Манойлова. – Псков: Псков. гос. пед. ун-т, 2004. – 140 с.

9. Миллер С. Психология развития: методы исследования / С. Миллер. – СПб.: Питер, 2002. – 464 с.

10. Панкратова А.А. Эмоциональный интеллект: примеры программы формирования / А.А. Панкратова // Психологические исследования. – 2010. – №3 (9) [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <https://doi.org/10.54359/ps.v3i9.936>

11. Панкратова А.А. Русскоязычная адаптация опросника ERQ (Emotion Regulation Questionnaire) Дж. Гросса / А.А. Панкратова, Д.С. Корниенко // Вопросы психологии. – 2017. – №5. – С. 139–149 [Электронный ресурс]. – Режим доступа: https://www.researchgate.net/publication/322733827_A_Russian_adaptation_of_the_Emotional_Regulation_Questionnaire_J_Gross (дата обращения: 19.11.2022). – EDN YNMATX

12. Приказ Министерства просвещения Российской Федерации от 31 мая 2021 г. №286 «Об утверждении федерального государственного образовательного стандарта начального общего образования» // СПС «КонсультантПлюс».

13. Сергиенко Е.А. Тест эмоционального интеллекта Дж. Мэйера, П. Сэловея, Д. Карузо в подростковой исследовательской версии: русскоязычная версия (МСЕИТ-YRV™): руководство исследователя / Е.А. Сергиенко, Е.А. Хлевная, Т.С. Киселева. – М.: Институт психологии РАН, 2020. – 108 с. – EDN MOJCEZ

14. Сергиенко Е.А. Развитие эмоционально-интеллектуальных навыков дошкольников, младших школьников, младших и старших подростков во внешкольных центрах: учебно-методическое пособие: теоретическая часть / Е.А. Сергиенко, Е.А. Хлевная, Т.С. Киселева [и др.]. – М.: Институт психологии РАН, 2019. – 136 с. – EDN EFQVJM

15. Симонов П.В. Эмоциональный мозг / П.В. Симонов. – СПб.: Питер, 2021. – 288 с.

16. Тарасенко А.А. Современные методы арт-терапии в психологическом консультировании: перспективы практического примирения / А.А. Тарасенко // Психология. Серия: Познавание. – 2019. – №7. – С. 58–71 [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <http://www.nauteh-journal.ru/index.php/4/2019/%E2%84%9607/5eb667e9-1dcf-4e33-949c-174638a426b8> (дата обращения: 19.11.2022).

17. Шаманин Н.В. Арт-терапия как средство коррекции эмоциональной сферы подростков с девиантным поведением / Н.В. Шаманин // Экономика и управление: проблемы и решения. – 2021. – Т. 2. №1. – С. 99–104 [Электронный ресурс]. – Режим доступа: https://s-lib.com/issues/eiu_2021_01_t2_a14/ (дата обращения: 26.11.2022). – DOI 10.36871/ek.up.r.g.2021.01.02.014. – EDN OXRQYI

18. Шатохина Я.А. Анализ способов и методов развития эмоционального интеллекта подростков / Я.А. Шатохина // Вестник науки. – 2023. – Т. 1. №5. – С 209–214 [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <https://cyberleninka.ru/article/n/analiz-sposobov-i-metodov-razvitiya-emotsionalnogo-intellekta-podrostkov> (дата обращения: 06.09.2023). – EDN ZERELF

19. Экман П. Психология эмоций / П. Экман; пер. с англ. – СПб.: Питер, 2018. – 448 с.

20. Bryant В.К. (1982). An index of empathy for children and adolescents // Child Development. V. 53. P. 413–425 [Electronic resource]. – Access mode: <https://api.semanticscholar.org/CorpusID:144842891>

21. Mayer J.D., Salovey P., Caruso D.R. Emotional Intelligence: Theory, Findings and Implications // Psychological inquiry. 2004. V. 15 (3). P. 197–215.

ГЛАВА 15

DOI 10.31483/r-109256

Белова Елена Геннадьевна

ПРИМЕНЕНИЕ ТЕХНОЛОГИИ КРИТИЧЕСКОГО МЫШЛЕНИЯ ПРИ ФОРМИРОВАНИИ ЧИТАТЕЛЬСКОЙ ГРАМОТНОСТИ У ШКОЛЬНИКОВ НА УРОКАХ ЛИТЕРАТУРЫ

***Аннотация:** глава рассматривает важность критического мышления в современном мире и его развитие у школьников, особенно в контексте читательской грамотности на уроках литературы. Автор представляет технологию критического мышления как эффективный метод для анализа, оценки и синтеза информации, и приводят примеры ее использования в обучении литературе.*

В современном мире, где информация окружает нас со всех сторон, умение критически мыслить становится ключевым навыком для успешной жизни и профессиональной деятельности. Особенно важным является развитие этого навыка у школьников, так как от него зависит их способность к обучению и адаптации в постоянно меняющемся мире.

Глава обсуждает применение метода синквейна в образовательном процессе, его полезность для развития творческого мышления, критического анализа и коммуникативных навыков. Рассматриваются преимущества использования данного метода на уроках литературы и предлагаются примеры его реализации в учебном процессе. Автором также представлен практический опыт учителя на уроках литературы в среднем звене: конспект урока, примеры синквейнов, составленных учениками на занятиях.

***Ключевые слова:** современные технологии, читательская грамотность, технология критического мышления, синквейн, языковая компетентность, развитие речи, эффективный инновационный метод, многосторонний инструмент для рефлексии.*

***Abstract:** the chapter examines the importance of critical thinking in the modern world and its development among schoolchildren, especially in the context of reading literacy in literature lessons. The author presents the technology of critical thinking as an effective method for analyzing, evaluating and synthesizing information, and provides examples of its use in teaching literature. In today's world, where information surrounds us from all sides, the ability to think critically is becoming a key skill for a successful life and professional activity. It is especially important to develop this skill among schoolchildren, since their ability to learn and adapt in an ever-changing world depends on it.*

The chapter discusses the application of the Cinquain method in the educational process, its usefulness for the development of creative thinking, critical analysis and communication skills. The advantages of using this method in

literature lessons are considered and examples of its implementation in the educational process are offered. The author also presents the practical experience of a teacher in literature lessons at the middle level: a lesson summary, examples of cinquains compiled by students in the classroom.

Keywords: *modern technologies, reader literacy, critical thinking technology, cinquain, language competence, speech development, effective innovative method, a versatile tool for reflection.*

Одним из эффективных методов развития критического мышления является технология критического мышления. Эта технология включает в себя различные методы и приемы, которые помогают учащимся анализировать, оценивать и синтезировать информацию. В главе мы рассмотрим применение технологии критического мышления на уроках литературы для формирования читательской грамотности школьников.

Читательская грамотность – это способность человека понимать и интерпретировать тексты, извлекать из них информацию и использовать ее для решения различных задач. Формирование читательской грамотности является важной задачей для учителей литературы, так как именно на этом предмете ученики сталкиваются с большим количеством текстов разных жанров и стилей.

Применение технологии критического мышления помогает учителям литературы сделать процесс обучения более эффективным и интересным для учеников. Вот несколько примеров использования этой технологии на уроках литературы:

1. Анализ текста – ученики читают текст и анализируют его, задают вопросы, выдвигают гипотезы и предлагают различные интерпретации.
2. Мозговой штурм – ученики предлагают идеи по поводу текста, а затем обсуждают их и выбирают наиболее интересные.
3. Рольевые игры – ученики играют роли персонажей из прочитанного текста, что помогает им лучше понять их мотивацию, действия и чувства.
4. Эссе-рассуждения – ученики пишут эссе, в которых выражают свою точку зрения по поводу прочитанного текста и обосновывают ее.
5. Критическое чтение – ученики читают текст, задают вопросы о непонятных моментах и высказывают свое мнение о прочитанном.

Таким образом, технология критического мышления является эффективным инструментом для формирования читательской грамотности школьников на уроках литературы. Она помогает ученикам развивать навыки анализа, оценки и синтеза информации, а также учит их критически относиться к получаемым знаниям и применять их в реальной жизни.

Универсальный метод синквейна.

В современном мире, где информация доступна в огромных объемах, умение критически мыслить становится одним из самых важных навыков. Технология критического мышления позволяет нам анализировать, оценивать и синтезировать информацию, а также применять ее в различных ситуациях. Одним из универсальных методов критического мышления является синквейн.

Синквейн – это пятистрочная стихотворная форма, которая позволяет выразить свои мысли и чувства кратко и точно. Он помогает структурировать информацию, определить основные идеи и понятия, а также

способствует развитию креативности и аналитического мышления. Синквейн может быть использован как инструмент для обучения, саморазвития и даже решения проблем.

Структура синквейна состоит из пяти строк:

1 строка – одно существительное, которое выражает главную тему или идею;

2 строка – два прилагательных, которые описывают тему или идею;

3 строка – три глагола, которые показывают действия или процессы, связанные с темой;

4 строка – фраза из четырех слов, которая выражает личное отношение к теме;

5 строка – синоним первого существительного, который подчеркивает значимость темы.

Примеры синквейна представлены ниже.

1. Дождь.

2. Проливной, быстрый.

3. Очищает, освежает, льет.

4. Прохладный летний дождь радует природу.

5. Влага.

1. Книга.

2. Интересная, познавательная.

3. Учит, увлекает, захватывает.

4. Источник знаний и хорошего настроения.

5. Чтение.

1. Утро.

2. Раннее, солнечное.

3. Будит, вдохновляет, заряжает.

4. Начало нового дня и новых возможностей.

5. Восход.

1. Любовь.

2. Страстная, нежная.

3. Окрыляет, объединяет, вдохновляет.

4. Самое сильное и прекрасное чувство на земле.

5. Отношения.

Актуальность и целесообразность применения метода Синквейн на уроках литературы

В современном образовательном процессе все чаще используются новые подходы и методы обучения, направленные на развитие критического мышления, креативности и коммуникативных навыков учащихся. Одним из таких методов является метод синквейн, который активно применяется на уроках литературы. В данной главе мы рассмотрим актуальность и целесообразность использования данного метода на уроках литературы, а также приведем примеры его применения.

Актуальность и целесообразность.

Применение метода синквейн в образовательном процессе актуально и целесообразно по следующим причинам:

1. Развитие творческого мышления и воображения учащихся: составление синквейнов требует от учащихся умения обобщать информацию,

выделять ключевые слова и понятия, формулировать свои мысли кратко и емко.

2. Формирование навыков критического мышления: синквейны помогают учащимся анализировать и оценивать информацию, делать выводы и принимать решения.

3. Развитие коммуникативных навыков: метод синквейн предполагает работу в группах и парах, что способствует формированию навыков общения, сотрудничества и взаимопомощи.

Примеры применения метода синквейн на уроках литературы

Приведем несколько примеров использования метода синквейн на уроках литературы:

Пример 1: Тема урока: «Творчество Михаила Булгакова».

Учащимся предлагается составить синквейны на тему произведений Михаила Булгакова.

Например:

Михаил Булгаков.

Талантливый, известный.

Пишет, удивляет, восхищает.

Создатель неповторимых образов.

Мастер.

Пример 2: Тема урока: «Роман «Мастер и Маргарита».

Учащиеся работают в группах, каждая из которых составляет синквейн о персонаже романа.

Например:

Мастер.

Одинокий, несчастный.

Создает, борется, страдает.

Попадает в ловушку дьявола.

Творчество.

Маргарита.

Верная, любящая.

Помогает, спасает, жертвует.

Проходит испытания ради любви.

Любовь.

Пример 3: Тема урока: «Роль природы в произведениях русских писателей».

Учащиеся составляют синквейны о природе в произведениях различных авторов, например:

Природа в произведениях Тургенева.

Завораживающая, таинственная.

Помогает, показывает, отражает.

Является неотъемлемой частью повествования.

Мастерство описания.

Природа в творчестве Есенина.

Проникновенная, лиричная.

Воспевает, очаровывает, вдохновляет.

Становится символом русской души.

Любовь к родине.

Пример 4: Тема урока: «Анализ стихотворения А.С. Пушкина «Я помню чудное мгновенье...».

Учащиеся пишут синквейны об образах и чувствах, описанных в стихотворении, например:

Любовь.

Светлая, вдохновляющая.

Окрыляет, преображает, возвышает.

Становится источником радости и счастья.

Поэт и Муза.

Эффективность и значимость применения метода для учителей и учеников

Синквейн – это особый вид стихотворения, состоящий из пяти строк. В нем автор выражает свое отношение к определенной теме или идее, используя короткие предложения или фразы. Синквейн может быть использован на уроках в качестве инструмента для развития критического мышления и творческих способностей учащихся.

Учителя могут использовать синквейны для различных целей:

1. Для актуализации знаний учащихся по определенной теме. Синквейны позволяют учителю проверить, насколько хорошо ученики понимают и запоминают материал.

2. Для развития навыков анализа и синтеза информации. Учащиеся должны уметь выделять ключевые слова и идеи, а также формулировать их в виде коротких предложений.

3. Для формирования навыков критического мышления. Синквейны помогают ученикам оценивать и анализировать информацию, а также делать выводы.

4. Для развития коммуникативных навыков и умения работать в команде. Синквейны часто используются в групповых проектах, где ученики должны сотрудничать и обмениваться идеями.

5. Для создания творческой атмосферы на уроке. Синквейны могут быть использованы как способ разнообразить учебный процесс и сделать его более интересным для учеников.

Ученики используют этот метод с удовольствием. Подкупает простота применения этого приема, так как это эффективный и значимый метод обучения, который может быть использован в различных областях знаний. Он позволяет ученикам лучше понимать и запоминать информацию, развивать навыки анализа и синтеза, а также формировать критическое мышление. Кроме того, синквейн способствует развитию коммуникативных навыков и созданию творческой атмосферы на уроке.

В чём же его эффективность и значимость?

Простота. Синквейн могут составить все.

В составлении синквейна каждый ученик может реализовать свои творческие, интеллектуальные возможности.

Синквейн является игровым приемом.

Составление синквейна используется как заключительное задание по пройденному материалу.

Составление синквейна используется для проведения рефлексии, анализа и синтеза полученной информации.

Таким образом, написание синквейна является формой свободного творчества, требующей от автора умения находить в информационном материале наиболее существенные элементы, делать выводы и кратко их формулировать. Данный вид работы занимает короткий временной промежуток, что позволяет опросить каждого ученика и оценить правильность и уровень усвоения изученного материала. Различные вариации для составления синквейна способствуют разноплановому составлению заданий.

Алгоритм работы над синквейном

Существует несколько алгоритмов работы с синквейном, которые помогают ученикам лучше понять тему и выразить свои мысли.

Первый способ.

1. Определение темы или идеи для синквейна. Тема может быть выбрана учителем или учеником.

2. Составление списка слов или фраз, которые относятся к теме или идее.

3. Группировка слов или фраз по категориям, например, существительные, глаголы, прилагательные и т. д.

4. Написание синквейна, начиная с первой строки (существительное) и заканчивая пятой строкой (синоним или обобщение темы).

Второй способ.

Другой алгоритм работы над синквейном может включать в себя следующие шаги:

- обсуждение темы или идеи с учениками;
- разделение учеников на группы и задание каждой группе составить синквейн;
- обсуждение результатов работы групп и выбор наиболее удачных синквейнов.

Синквейн может использоваться для обучения различным темам, включая литературу, историю, науку и другие предметы. Он помогает ученикам развивать критическое мышление, умение анализировать информацию и выражать свои мысли кратко и ясно.

Предлагаю третий способ, объединив идеи первых двух.

Алгоритм работы над синквейном может включать в себя несколько этапов:

– определение темы синквейна. Это может быть любой предмет, явление или идея, которую ученики хотят обсудить;

– составление списка слов и фраз, которые относятся к выбранной теме. Ученики должны выбрать наиболее важные и интересные для них слова и фразы;

– группировка слов и фраз по категориям. Это может быть сделано на основе их сходства или различия. Например, можно разделить слова на группы по темам, таким как «природа», «общество» и «культура»;

– написание синквейна, используя пять строк. На первой строке ученики пишут одно слово или фразу, которая отражает тему синквейна. На второй строке они пишут два прилагательных, которые описывают тему. На третьей строке ученики пишут три глагола, которые характеризуют тему. На четвертой строке ученики пишут фразу, которая выражает их мнение о теме. На пятой строке ученики пишут заключительное слово или фразу, которое обобщает тему синквейна.

Практическое применение метода синквейн на уроке литературы

Практическое применение синквейна на уроках литературы включает: Анализ литературных произведений: ученики составляют синквейн для лучшего понимания главной идеи произведения, основных тем и проблем.

Изучение творчества писателей и поэтов: ученики составляют синквейны на основе произведений автора, что позволяет им лучше понять его творчество и отношение к определенным темам.

Развитие творческих способностей: ученики могут составлять синквейны на темы своих любимых произведений или героев, что способствует развитию их творческих способностей и выражению своих мыслей и чувств.

Формирование коммуникативных навыков: работа над составлением синквейнов требует от учащихся умения работать в группе, слушать других и выражать свои идеи.

В целом, синквейн является эффективным методом обучения, который помогает учащимся развивать свои навыки и знания в области литературы, а также формирует их коммуникативные и творческие способности.

Конспект урока литературы на тему «Война и мир» с применением метода синквейн.

Цель урока: развитие навыков критического мышления и анализа текста с использованием метода синквейн.

Задачи урока:

1. Познакомить учащихся с методом синквейн и его применением в анализе литературных произведений.

2. Развивать умение выделять ключевые идеи и образы в тексте.

3. Формировать навыки работы в группе и умение выражать свои мысли.

4. Воспитывать интерес к чтению и анализу литературных произведений.

Ход урока:

I. Организационный момент. Приветствие, проверка готовности к уроку.

II. Актуализация знаний. Обсуждение с учащимися о том, что такое «Война и мир», кто автор этого произведения и какие основные темы в нем затрагиваются.

Основные вопросы, обсуждаемые на уроке:

1. Что такое «Война и мир»?

2. Кто автор произведения?

3. Какие основные темы затрагивает произведение?

Примерные развернутые ответы, содержащие данную информацию:

1. «Война и мир» – это роман-эпопея Льва Толстого, описывающий события войны России с Наполеоном в 1805–1812 годах.

2. Автором произведения является Лев Николаевич Толстой.

3. Основные темы, затрагиваемые в произведении: война и мир, любовь и семья, история и культура, психология персонажей.

III. Введение в метод синквейн: объяснение учащимся, что такое синквейн, как он составляется и как используется на уроке литературы.

Объяснение учителем применения метода синквейна.

Синквейн – это короткая стихотворная форма, состоящая из пяти строк. Он используется для анализа и обобщения информации, а также для развития критического мышления и коммуникативных навыков. В синквейне первая строка – это существительное, вторая – два прилагательных, третья – три глагола, четвертая – фраза, выражающая отношение автора к теме, и пятая – существительное, являющееся синонимом темы.

Алгоритм работы над синквейном

1. Определение темы синквейна.
2. Составление списка слов и фраз, которые относятся к выбранной теме. Группировка слов и фраз по категориям.
3. Составление синквейна

IV. Работа над составлением синквейнов по произведению «Война и мир». Учащиеся делятся на группы, каждая группа получает задание составить синквейны по определенным темам или образам из произведения.

1 группа – тема – «Война и мир» – это роман-эпопея Льва Толстого, описывающий события войны России с Наполеоном в 1805–1812 годах.

Синквейн (пример).

1. «Война и мир».
2. Масштабный, исторический.
3. Описывает, анализирует, вдохновляет.
4. Роман-эпопея о войне России с Наполеоном.
5. Эпопея.

2 группа – тема: автор произведения – Лев Николаевич Толстой.

Синквейн (пример).

1. Лев Николаевич Толстой.
2. Великий, русский.
3. Пишет, размышляет, учит.
4. Известный русский писатель и мыслитель.
5. Классик.

3 группа – тема: Война и мир.

4 группа – тема: Любовь и семья.

5 группа – тема: История и культура.

6 группа – тема: Психология персонажей.

Примеры синквейнов по этим темам:

1. *Наталья Ростова.*
2. Влюбчивая, эмоциональная.
3. Любит, страдает, находит себя.
4. Путь героини через испытания к счастью.
5. Ростова
1. *Андрей Болконский.*
2. Гордый, умный.
3. Стремится, страдает, меняется.
4. Герой проходит путь от эгоизма к самопожертвованию.
5. Рост.
1. *Пьер Безухов.*
2. Наивный, добрый.
3. Учится, любит, ищет.
4. Герой меняется, преодолевая трудности и испытания.
5. Развитие.

V. Подведение итогов урока. Выставление отметок. Домашнее задание.
Заключение

Таким образом, метод синквейн является актуальным и целесообразным для использования на уроках литературы благодаря развитию творческого и критического мышления учащихся, а также формированию их коммуникативных навыков. Применение данного метода позволяет активизировать познавательную деятельность учащихся, сделать уроки литературы более интересными и продуктивными.

Библиографический список к главе 15

1. Бьюзен Т. Учите свое мышление работать / Т. Бьюзен, Э. Боно // Форбс. – 1995. – 168.9. – С. 146–156.
2. Валкер Д. Развитие творческого и критического мышления / Д. Валкер // Образовательная психология. – 1989. – 19.1. – С. 25–39.
3. Гилфорд Дж. Три стороны интеллекта. Психология мышления: хрестоматия / Дж. Гилфорд; под ред. Ю.Б. Гиппенрейтера, В.В. Петухова. – М.: АСТ, 2008. – С. 433–456.
4. Гудман П. Воскрешение критического мышления / П. Гудман // Образовательные исследования. – 2002. – 33.2. – С. 197–214.
5. Загашев И.О. Критическое мышление: технологии развития / И.О. Загашев, С.И. Заир-Бек. – СПб.: Скифия, 2003.
6. Ивин А.А. Теория аргументации / А.А. Ивин.

Научное издание

**СОВРЕМЕННЫЕ ОБРАЗОВАТЕЛЬНЫЕ
ТЕХНОЛОГИИ: ПСИХОЛОГИЯ И ПЕДАГОГИКА**

Монография

Коллектив авторов

Главный редактор *Ж. В. Мурзина*
Компьютерная верстка *Е. В. Кузнецова*
Дизайн обложки *Н. В. Фирсова*

Подписано в печать 20.12.2023 г.

Дата выхода издания в свет 29.12.2023 г.

Формат 60×84/16. Бумага офсетная. Печать офсетная.
Гарнитура Times. Усл. печ. л. 13,02. Заказ К-1233. Тираж 500 экз.

Издательский дом «Среда»
428005, Чебоксары, Гражданская, 75, офис 12
+7 (8352) 655-731
info@phsreda.com
<https://phsreda.com>

Отпечатано в Студии печати «Максимум»
428005, Чебоксары, Гражданская, 75
+7 (8352) 655-047
info@maksimum21.ru
www.maksimum21.ru