

Вопросы образования и психологии

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

ВОПРОСЫ ОБРАЗОВАНИЯ И ПСИХОЛОГИИ

Монография

Чебоксары
Издательский дом «Среда»
2024

УДК 378+159.9(082)

ББК 74.00+88я43

В74

*Рекомендовано к публикации на основании приказа
Чувашского республиканского института образования
Министерства образования Чувашской Республики
№341 от 03.10.2024 г.*

Коллектив авторов:

*С. М. Конюшенко, М. О. Комиссарова, Т. Э. Темирканова, А. М. Юсупова,
Ч. А. Гапарова, М. К. Мадумарова, Б. А. Бекмурзаева, Т. А. Орунбаев,
М. Жалообек, А. О. Абдимомунова, Н. С. Бийназарова, С. Т. Эсеналиева,
К. В. Кулемина, О. В. Федорова, С. Л. Данильченко, Р. И. Попова,
М. М. Четина, Д. В. Судаков, О. В. Судаков, О. И. Гордеева,
И. В. Пятибратова, Т. В. Алексина, О. В. Якушева, А. Г. Краснопёрова,
Н. А. Хомова, С. В. Санникова, Н. Х. Фролова, А. А. Козут, А. Р. Пилипенко,
А. Б. Гроза, Л. А. Бахтюрина, А. Н. Поздняков*

Рецензенты:

*Исаев Юрий Николаевич, д-р филол. наук, доцент, директор
Чувашского государственного института гуманитарных наук,
заместитель председателя Регионального отделения
Общероссийской общественно-государственной организации
«Российское военно-историческое общество»;*

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

Редакционная коллегия:

*Мурзина Жанна Владимировна, главный редактор, канд. биол. наук,
и. о. ректора БУ ЧР ДПО «Чувашский республиканский институт
образования» Министерства образования Чувашской Республики;
Кузнецов Александр Валерьянович, канд. филол. наук, директор центра
регионального развития Чувашского республиканского института образования*

В74 **Вопросы образования и психологии** : монография /
С. М. Конюшенко, М. О. Комиссарова, Т. Э. Темирканова [и др.];
гл. ред. Ж. В. Мурзина; Чувашский республиканский институт
образования. – Чебоксары: Среда, 2024. – 232 с.

ISBN 978-5-907830-84-4

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, 2024

© БУ ЧР ДПО «Чувашский
республиканский институт
образования», 2024

© Издательский дом «Среда», 2024

ISBN 978-5-907830-84-4

DOI 10.31483/a-10656

Авторский коллектив

Конюшенко Светлана Михайловна – канд. физ.-мат. наук, д-р пед. наук, профессор, профессор Балтийского федерального университета имени Иммануила Канта, Калининград, Россия, – *глава 1 (в соавторстве)*.

Комиссарова Мария Олеговна – аспирант Балтийского федерального университета имени Иммануила Канта, Калининград, Россия, – *глава 1 (в соавторстве)*.

Темирканова Таалайгуль Эмильбековна – аспирант БГУ им. К. Карасаева, начальник Ленинского районного управления образования, Бишкек, Республика Кыргызстан, – *глава 2*.

Юсупова Алтынай Маматовна – канд. пед. наук, доцент Кыргызский национальный университет им. Ж. Баласагына, Бишкек, Республика Кыргызстан, – *глава 3 (в соавторстве)*.

Гапарова Чынаркан Абдураимовна – канд. филол. наук, доцент Ошский государственный университет, Ош, Республика Кыргызстан, – *глава 3 (в соавторстве)*.

Мадумарова Малохат Косимовна – канд. пед. наук, доцент Ошский государственный университет, Ош, Республика Кыргызстан, – *глава 3 (в соавторстве)*.

Бекмурзаева Буажар Абдусаттаровна – старший преподаватель Республиканского института повышения квалификации и переподготовки педагогических работников при Министерстве образования и науки Кыргызской Республики, Бишкек, Республика Кыргызстан, – *глава 4 (в соавторстве)*.

Орунбаев Талайбек Алишерович – старший преподаватель Баткенского государственного университета КГПИ им. М.М. Таирова, Баткен, Республика Кыргызстан, – *глава 4 (в соавторстве)*.

Жалообек кызы Мээргул – преподаватель Баткенского государственного университета КГПИ им. М.М. Таирова, Баткен, Республика Кыргызстан, – *глава 4 (в соавторстве)*.

Абдимомунова Апал Оморбаевна – канд. филол. наук, преподаватель, Кыргызский национальный университет им. Жусупа Баласагына, Бишкек, Республика Кыргызстан, – *глава 5 (в соавторстве)*.

Бийназарова Назгуль Суйунбековна – канд. пед. наук, преподаватель, Кыргызский государственный университет им. И. Арабаева, Бишкек, Республика Кыргызстан, – *глава 5 (в соавторстве)*.

Эсеналиева Сайкал Табышбековна – преподаватель, Кыргызский национальный университет им. Жусупа Баласагына, Бишкек, Республика Кыргызстан, – *глава 5 (в соавторстве)*.

Кулемина Ксения Владимировна – канд. филол. наук, доцент кафедры «Иностранные языки и речевая коммуникация», ФГБОУ ВО «Астраханский государственный технический университет», Астрахань, Россия, – *глава 6 (в соавторстве)*.

Федорова Олеся Викторовна – канд. пед. наук, доцент, заведующий кафедрой «Иностранные языки и речевая коммуникация», ФГБОУ ВО «Астраханский государственный технический университет», Астрахань, Россия, – *глава 6 (в соавторстве)*.

Данильченко Сергей Леонидович – д-р ист. наук, профессор, почетный работник воспитания и просвещения Российской Федерации, заведующий кафедрой «История России и Основы российской государственности» Института общественных наук и международных отношений ФГАОУ ВО «Севастопольский государственный университет», Севастополь, Россия, – *глава 7*.

Попова Регина Ивановна – канд. пед. наук, доцент, заведующий кафедрой методики обучения безопасности жизнедеятельности ФГОУ ВО «Российский государственный педагогический университет имени А.И. Герцена», Санкт-Петербург, Россия, – *глава 8*.

Четина Мария Михайловна – канд. филол. наук, доцент ФГАОУ ВО «Санкт-Петербургский политехнический университет Петра Великого», Санкт-Петербург, Россия, – *глава 9*.

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 10 (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 10 (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 10 (в соавторстве)*.

Пятибратова Инна Викторовна – канд. психол. наук, доцент ФГБОУ ВО «Московский государственный технический университет им. Н.Э. Баумана», Москва, Россия, – *глава 11 (в соавторстве)*.

Алексина Татьяна Владимировна – преподаватель ФГБОУ ВО «Московский государственный технический университет им. Н.Э. Баумана», Москва, Россия, – *глава 11 (в соавторстве)*.

Якушева Оксана Владимировна – преподаватель ФГБОУ ВО «Московский государственный технический университет им. Н.Э. Баумана», Москва, Россия, – *глава 11 (в соавторстве)*.

Краснопёрова Алла Георгиевна – советник РАЕ, заслуженный работник науки и образования, учитель МАОУ СОШ №55 г. Краснодара, Краснодар, Россия, – *глава 12*.

Хомова Наталья Александровна – канд. психол. наук, доцент кафедры полилингвального обучения и международного бакалавриата ИДО Нижегородского государственного лингвистического университета имени Н.А. Добролюбова, Нижний Новгород, Россия, – *глава 13 (в соавторстве)*.

Санникова Светлана Владимировна – канд. пед. наук, доцент кафедры полилингвального обучения и международного бакалавриата ИДО Нижегородского государственного лингвистического университета имени Н.А. Добролюбова, Нижний Новгород, Россия, доцент кафедры восточных и романо-германских языков Челябинский государственный университет, Челябинск, Россия, – *глава 13 (в соавторстве)*.

Фролова Наталья Хайдаровна – канд. пед. наук, доцент кафедры иностранных языков ИДО Нижегородского государственного лингвистического университета имени Н.А. Добролюбова, Нижний Новгород, Россия, – *глава 13 (в соавторстве)*.

Когут Анна Александровна – канд. пед. наук, учитель МБОУ г. Мурманска «Мурманский политехнический лицей», Мурманск, Россия, – *глава 14 (в соавторстве)*.

Пилипенко Александра Романовна – студентка Медико-биологического института ФГБОУ ВО «Мурманский арктический университет», Мурманск, Россия, – *глава 14 (в соавторстве)*.

Гроза Алексей Борисович – директор АНО «Природно-культурный центр «Артемовские луга», Нижний Новгород, Россия, – *глава 15 (в соавторстве)*.

Бахтюрина Любовь Алексеевна – магистрант ФГБОУ ВО «Нижегородский государственный педагогический университет им. К. Минина», Нижний Новгород, Россия, *глава 15 (в соавторстве)*.

Поздняков Александр Николаевич – д-р ист. наук, доцент ГОУ ВО МО «Государственный гуманитарно-технологический университет», Орехово-Зуево, Россия, – *глава 16*.

ОГЛАВЛЕНИЕ

Предисловие.....	8
Foreword	15
Глава 1. ИНТЕГРАЦИЯ ЦИФРОВЫХ ОБРАЗОВАТЕЛЬНЫХ ПРАКТИК В ПОДГОТОВКУ ПЕДАГОГОВ.....	21
Библиографический список к главе 1	30
Глава 2. ПРАВОВАЯ КУЛЬТУРА БУДУЩИХ УЧИТЕЛЕЙ.....	32
Библиографический список к главе 2	40
Глава 3. РОЛЬ ИСКУССТВЕННОГО ИНТЕЛЛЕКТА В ТРАНСФОРМАЦИИ ТРАДИЦИОННЫХ МЕТОДОВ ОБУЧЕНИЯ: РАЗВИТИЕ РЕЧЕВОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ УЧАЩИХСЯ ЧЕРЕЗ ОБРАЗОВАТЕЛЬНЫЕ ПРОЕКТЫ.....	41
Библиографический список к главе 3	49
Глава 4. ПЕДАГОГИЧЕСКИЕ УСЛОВИЯ ПРИМЕНЕНИЯ ИНФОРМАЦИОННО-КОММУНИКАЦИОННЫХ ТЕХНОЛОГИЙ ДЛЯ ПОВЫШЕНИЯ КАЧЕСТВА ОБРАЗОВАНИЯ СТУДЕНТОВ ВУЗА.....	50
Библиографический список к главе 4	58
Глава 5. ИСПОЛЬЗОВАНИЕ ИНТЕРАКТИВНЫХ МЕТОДИК ПРЕПОДАВАНИЯ АНГЛИЙСКОГО ЯЗЫКА ДЛЯ ФОРМИРОВАНИЯ ТВОРЧЕСКИХ И КОММУНИКАТИВНЫХ СПОСОБНОСТЕЙ СТУДЕНТОВ В УСЛОВИЯХ ЦИФРОВИЗАЦИИ.....	59
Библиографический список к главе 5	66
Глава 6. ОСОБЕННОСТИ РАБОТЫ С ПРОФЕССИОНАЛЬНОЙ ИНОЯЗЫЧНОЙ ЛЕКСИКОЙ ПРИ ОБУЧЕНИИ МАГИСТРАНТОВ ТЕХНИЧЕСКИХ НАПРАВЛЕНИЙ ПОДГОТОВКИ В ВУЗЕ	68
Библиографический список к главе 6	77
Глава 7. СЛУЖЕНИЕ ОТЕЧЕСТВУ КАК ОДНА ИЗ БАЗОВЫХ ГРАНЕЙ ПАТРИОТИЗМА.....	78
Библиографический список к главе 7	105
Глава 8. ПРЕДПОСЫЛКИ РАЗВИТИЯ МЕТОДИЧЕСКОЙ ПОДГОТОВКИ МАГИСТРОВ ОБРАЗОВАНИЯ В ОБЛАСТИ БЕЗОПАСНОСТИ ЖИЗНЕДЕЯТЕЛЬНОСТИ.....	106
Библиографический список к главе 8	119

Глава 9. ТЕХНИКА «ДЕМИДОВСКИЕ ЭТЮДЫ» И ЕЕ ЭФФЕКТИВНОСТЬ В ФОРМИРОВАНИИ ТВОРЧЕСКОЙ СВОБОДЫ У ОБУЧАЮЩИХСЯ ТЕАТРАЛЬНОМУ МАСТЕРСТВУ.....	120
Библиографический список к главе 9.....	136
Глава 10. МНЕНИЕ ПЕРВОКУРСНИКОВ МЕДИЦИНСКОГО ВУЗА О НЕКОТОРЫХ АСПЕКТАХ УЧЕБНОГО ПРОЦЕССА.....	137
Библиографический список к главе 10.....	146
Глава 11. ИСПОЛЬЗОВАНИЕ ИНДИВИДУАЛЬНОГО И ГРУППОВОГО КОНСУЛЬТИРОВАНИЯ ПРИ ФОРМИРОВАНИИ УСТАНОВОК НА ЗДОРОВЫЙ ОБРАЗ ЖИЗНИ У СТУДЕНТОВ МГТУ ИМ. Н.Э. БАУМАНА.....	147
Библиографический список к главе 11.....	156
Глава 12. РЕЗУЛЬТАТЫ ПЕДАГОГИЧЕСКОЙ ПОДДЕРЖКИ ПРОФЕССИОНАЛЬНО-ТРУДОВОЙ СОЦИАЛИЗАЦИИ ЛИЧНОСТИ В ПЕРИОД ОБУЧЕНИЯ В ОБРАЗОВАТЕЛЬНЫХ ОРГАНИЗАЦИЯХ.....	157
Библиографический список к главе 12.....	176
Глава 13. ТЕХНОЛОГИИ СОЗДАНИЯ И ПСИХОЛОГО- ПЕДАГОГИЧЕСКОГО СОПРОВОЖДЕНИЯ СУБЪЕКТИВНОГО БЛАГОПОЛУЧИЯ ШКОЛЬНОГО СООБЩЕСТВА В УСЛОВИЯХ ИНТЕНСИВНЫХ ИНФОРМАЦИОННЫХ ПОТОКОВ СПЕЦИАЛЬНО СМОДЕЛИРОВАННОЙ ЦИФРОВОЙ ОБРАЗОВАТЕЛЬНОЙ СРЕДЫ.....	177
Библиографический список к главе 13.....	194
Глава 14. ТЕМПЕРАМЕНТ, СКОРОСТЬ ФИЗИОЛОГИЧЕСКИХ ПРОЦЕССОВ И ПРОФЕССИОНАЛЬНОЕ САМООПРЕДЕЛЕНИЕ СТАРШЕКЛАССНИКОВ.....	196
Библиографический список к главе 14.....	202
Глава 15. ФЕСТИВАЛЬ КАК ИННОВАЦИОННАЯ ФОРМА ЭКОЛОГИЧЕСКОГО ПРОСВЕЩЕНИЯ НА ПРИМЕРЕ СЕМЕЙНОГО ЭКОФЕСТИВАЛЯ «АРТЛУГА» (НИЖЕГОРОДСКАЯ ОБЛАСТЬ).....	203
Библиографический список к главе 15.....	214
Глава 16. ЕПАРХИАЛЬНЫЕ УЧИЛИЩА В СИСТЕМЕ ЖЕНСКИХ УЧЕБНЫХ ЗАВЕДЕНИЙ РОССИИ XIX ВЕКА.....	216
Библиографический список к главе 16.....	230

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 образования обусловлена возрастающей значимостью методик и технологий в современных педагогических практиках. Данный выпуск монографии «**Вопросы образования и психологии**» посвящен рассмотрению системных проблем образования в России и направлений их решения; теоретико-методологических оснований развития рефлексивной компетентности будущего педагога в университете и т. д.

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

В первой главе монографии представлены результаты исследования проблемы интеграции цифровых образовательных практик в подготовку педагогов. Исследование проводится с использованием вторичных данных. После изучения ряда российских и зарубежных исследований выводы главы показывают, что цифровые практики играют значительную роль в формировании цифровых компетенций педагогов, а также повышают результативность обучения. В заключение предложены идеи дальнейших исследований роли цифровых образовательных практик в подготовке педагогов.

Актуальность исследования второй главы определяется анализом правовой культуры как неотъемлемого компонента подготовки будущих учителей. Целью данного исследования является анализ текущего состояния правовой культуры будущих учителей, выявление пробелов в правовом образовании в педагогических вузах и разработка рекомендаций по совершенствованию правовой подготовки будущих педагогов. В главе рассмотрены основные компоненты правовой культуры, проанализированы существующие подходы к её формированию и предложены пути для их усовершенствования, что позволит создать более эффективную правовую базу для успешной профессиональной деятельности будущих учителей.

Авторами третьей главы рассматривается влияние искусственного интеллекта на трансформацию традиционных методов обучения, с акцентом на развитие речевой деятельности учащихся. Авторы проанализировали использование образовательных проектов, интегрирующих технологии ИИ, для повышения эффективности учебного процесса. Исследование включает примеры успешных практик и обсуждение

педагогических подходов, которые способствуют активному вовлечению учащихся в речевую деятельность. Рассматриваются потенциальные трудности и возможности, возникающие при внедрении искусственного интеллекта в образовательную среду. Исследование подчеркнуло важность инновационных подходов в обучении и необходимость подготовки педагогов к работе с новыми технологиями для достижения качественных результатов в обучении.

В четвертой главе монографии рассматриваются педагогические условия применения информационных коммуникационных технологий (ИКТ) для повышения качества образования студентов в вузах. Анализируется влияние ИКТ на учебный процесс, выделяются ключевые аспекты, способствующие эффективному внедрению технологий в образовательную практику. Особое внимание уделяется методическим подходам, формированию компетенций у студентов и разработке интерактивных образовательных материалов. Авторами описаны основные преимущества использования ИКТ в образовательной деятельности.

В пятой главе рассматривается использование интерактивных методик в преподавании английского языка для формирования творческих и коммуникативных способностей студентов в условиях цифровизации. В условиях глобальной цифровизации и возрастающей значимости навыков межкультурной коммуникации интерактивные подходы приобретают особую актуальность в образовательном процессе. Исследование направлено на выявление влияния цифровых технологий и интерактивных методов, таких как ролевые игры, проектные задания и виртуальные дискуссии, на развитие коммуникативных и творческих компетенций. В работе приводятся результаты эксперимента с участием студентов, анализируется эффективность применения цифровых платформ, а также обсуждаются преимущества и ограничения таких методик. Авторы подчеркивают значимость интеграции интерактивных подходов в учебный процесс для повышения качества языкового образования и подготовки студентов к профессиональной деятельности в международной среде.

Авторами шестой главы выделяются основные принципы лексического подхода. В связи с многообразием расхожих мнений по поводу использования данного метода, авторами разбираются положительные и предполагаемые отрицательные аспекты подхода. Анализируются основные задачи, которые ставятся перед преподавателями на занятиях с магистрантами технических направлений подготовки в вузе. Предлагаются основные правила подготовки и проведения занятий с

магистрантами. На основе проведенного исследования был разработан комплекс упражнений разных типов, направленных на формирование профессионального словарного запаса магистрантов и лексической компетенции в целом. Описаны и проанализированы результаты апробирования заданий в группах магистрантов и доказана их эффективность.

В исследовании седьмой главы детально рассмотрена ценность «служение Отечеству» и ответственность за его судьбу. Цель главы – проанализировать развитие представлений о служении Отечеству в истории России и выявить их современное значение для развития Российского государства через компаративный анализ источников, раскрывающих представления о служении Отечеству в развитии национальной культуры. Автором использованы результаты публикаций российских и зарубежных авторов, художественная и мемуарная литература. Проведен лингвистический анализ понятий, сопряженных с термином «служение» на основе авторитетных словарей русского языка и публикаций известных лингвистов.

Цель работы в восьмой главе – рассмотрение основных этапов развития подготовки магистров образования в области безопасности жизнедеятельности: этап возникновения педагогического образования в предметной области «Безопасность жизнедеятельности», этап формирования педагогического образования в предметной области «Безопасность жизнедеятельности»; этап перехода к уровневому педагогическому образованию в предметной области «Безопасность жизнедеятельности»; этап развития педагогического образования в предметной области «Безопасность жизнедеятельности» (уровни бакалавриат, магистратура). Рассмотрена характеристика каждого этапа, включающая основные направления деятельности педагога в области безопасности жизнедеятельности.

В девятой главе в центре внимания исследования оценка эффективности применения актерской техники «Демидовские этюды» в контексте достижения творческой свободы обучающихся. Объектом исследования стали профессиональные актеры театра и кино, актеры любительских театров и театральных студий. Проведен анализ влияния данной техники на развитие спонтанности и способности импровизировать в условиях непредвиденных обстоятельств во время спектакля/этюда; проанализировано ощущение творческой свободы актерами, практикующими этюдный метод; изучены факторы, препятствующие достижению творческой свободы; проанализированы потенциальные риски применения данного метода; изучены мнения обучающихся относительно полезности данной

техники и ее недостатков. Результаты исследования показали эффективность актерской техники «Демидовские этюды» в достижении творческой свободы обучающихся. Эта техника позволяет актерам непосредственно реагировать на предлагаемые обстоятельства здесь и сейчас, более тонко ощущать партнера и взаимодействовать с ним, более глубоко вовлечься в процесс создания роли, освободиться от стандартных схем и норм, и проявить свою индивидуальность. Потенциальными рисками данной методики являются развитие у актеров пренебрежительного отношения к авторскому тексту и тенденция к неоправданному перебиванию партнеров по сцене.

Цель работы авторов десятой главы – изучение некоторых аспектов учебного процесса в медицинском вузе, по мнению первокурсников, что и стало в конечном счете целью работы. Данная тематика весьма актуальна ввиду того, что несмотря на то, что многими авторами проводятся похожие исследования, они редко затрагивают непосредственно студентов первого курса, только пришедших в вуз, анализируя их первые впечатления. Данная работа может стать определенной ступенькой в длительном исследовании на протяжении многих лет, с изучением динамики мыслей и мнений студентов, входивших в исследование. При этом дополнительную актуальность работе придает и тот факт, что изучались мнения студентов разной формы оплаты обучения. Полученные данные представляют интерес не только для педагогов высшей медицинской школы, но и для всех тех преподавателей, кто занят в учебном процессе с первокурсниками.

Одиннадцатая глава монографии посвящена теме индивидуального и группового консультирования, основанного на современных психодиагностических методах и личностном подходе. Показано, что эти виды консультирования способствуют улучшению психического здоровья студентов, и помогает им осознать значимость активного участия в процессе собственного роста и развития. Система диагностики и планирования коррекционных мероприятий создает прочный фундамент для формирования устойчивых ценностей, связанных со здоровым образом жизни. Рассмотрены основные теоретические подходы, применяемые в работе специалистов-психологов МГТУ им. Н.Э. Баумана в индивидуальном и групповом консультировании. Показана целесообразность введения различных направлений консультирования для нормализации психоэмоционального состояния обучающихся. Проанализированы особенности и специфика проведения индивидуального и группового консультирования. Описаны технические средства, применяемые на диагностическом этапе

консультирования. Авторы показывают эффективность применения индивидуального и группового консультирования в работе психологической службы МГТУ им. Н. Э. Баумана при формировании установок на здоровый образ жизни обучающихся. Использование индивидуального и группового консультирования как методов здоровьесберегающих технологий играет ключевую роль в формировании ценностных ориентаций на здоровый образ жизни у студентов.

В двенадцатой главе монографии освещаются сущность и функции педагогической поддержки профессионально-трудовой социализации обучающихся образовательной организации на примере студентов технического колледжа, каковы содержание системы педагогического обеспечения поддержки и условия эффективной организации оказываемой педагогической поддержки? Методы исследования: теоретические: анализ литературы, синтез данных; эмпирические: беседа, тестирование. Достоверность результатов исследования обусловлена выбором методов исследования и экспериментальной базы, адекватных поставленным задачам, тщательной разработкой и обоснованием экспериментальных конструкций, репрезентативностью экспериментальной выборки, разнообразием собранных экспериментальных фактов, их количеством. Эксперимент показал высокую эффективность применения субъектно-ситуационного подхода в образовательном процессе при разработанном процессе профессионально-трудовой социализации обучающихся. Результаты проведенного эксперимента позволяют заключить о целесообразности организации этого процесса в образовательных организациях.

Актуальность исследования тринадцатой главы определяется следующим: сегодняшние школы свободны в выборе средств и форм, направлений и подходов развития, школа стала клиентоориентированной: школа – ресурсный центр, со своей стратегией, предметным обучением с первого класса, разработкой и реализацией авторских программ и т. д. Введение федеральных государственных образовательных стандартов третьего поколения актуализирует значимость научного переосмысления подходов при моделировании образовательной среды в процессе обучения и социализации. В главе представлены результаты изучения психологического благополучия школьного сообщества. Проанализированы и выработаны технологии, позволяющие создать благоприятный психологический климат. Определен основной принцип этих технологий – постоянная рефлексия участников и развитие их взаимодействия, что позволяет членам образовательного сообщества осознавать, как их действия воспринимаются другими, и

какие последствия они могут иметь. Важным аспектом является конструирование элементов взаимодействия между участниками образовательного процесса, в том числе и использование цифровой образовательной среды, как эффективного способа виртуальной коммуникации. Ключевую роль в этом контексте играет психологический фактор и «Цифровая гигиена», задающая кардинально новый тренд в безопасной работе с информацией и цифровыми активами в условиях мегаинтенсивных информационных потоков.

Авторы четырнадцатой главы рассматривают взаимосвязи преобладающего типа темперамента старшекласников с выбором профиля обучения и их профессиональными предпочтениями. С помощью методик Е.П. Ильина и Я. Стреляу определяются особенности нервной системы и преобладающий тип темперамента обучающихся одиннадцатых классов Мурманского политехнического лицея трех разных профилей обучения: естественнонаучного, технологического и социально-экономического, описываются результаты диагностики и выводы исследования.

Пятнадцатая глава монографии посвящена проблеме формирования экологической культуры граждан, анализируется эффективность проведения экологического фестиваля как инновационного метода экологического просвещения. В ходе работы использованы социологические методы (опросы, отзывы, интервьюирование), анализ статистических данных. Представлены успехи проведения ежегодного экологического семейного фестиваля «АртЛуга», проходящего в Артемовских лугах на берегу реки Волги. Приведены примеры наполнения мероприятиями фестиваля, проведенного в 2024 году, «АртЛуга – Рассвет». Глава может быть использована как небольшое руководство, дающее векторы продумывания фестиваля подобного формата с эколого-просветительским уклоном.

Автором шестнадцатой главы рассмотрен вопрос формирования в стране широкой сети женских учебных заведений разных типов и видов в XIX веке. Важное место среди них заняли епархиальные женские училища. Появившись первоначально как благотворительные приюты для девочек-сирот, они переросли в женские духовные училища. Их целью была не только благотворительность, но и обеспечение священническим дочерям соответствующего их будущей миссии образования. С ростом в России социальных потребностей в образовании существенно повышалась и роль женских духовных учебных заведений. Епархиальные женские училища стали доступными для получения качественного общего образования не только детьми священнослужителей, но и небогатых родителей других сословий. Обеспечивая своим воспитанницам право

педагогической деятельности, они вошли в число основных источников пополнения системы образования хорошо подготовленными учителями.

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 **«Вопросы образования и психологии»**, содержание которой не может быть исчерпано. Ждем Ваши публикации и надеемся на дальнейшее сотрудничество.

Foreword

Properly organized training is the key to the successful development of the student's personality at all stages of training, using any educational technologies, including information and communication technologies. The need to analyze current trends in education is due to the increasing importance of methods and technologies in modern pedagogical practices. This issue of the monograph "**Questions of Education and Psychology**" is devoted to the consideration of systemic problems of education in Russia and the directions of their solution; theoretical and methodological foundations for the development of reflexive competence of a future teacher at the university, etc.

The monograph presents research materials of famous and novice scientists, united by the main theme of the modern vision of the ways of development of pedagogy and psychology.

The first chapter of the monograph presents the results of a study of the problem of integrating digital educational practices into teacher training. The study is conducted using secondary data. After studying a number of Russian and foreign studies, the conclusions of the chapter show that digital practices play a significant role in the formation of digital competencies of teachers, as well as increase the effectiveness of learning. In conclusion, the ideas of further research on the role of digital educational practices in teacher training are proposed.

The relevance of the study of the second chapter is determined by the analysis of legal culture as an integral component of the training of future teachers. The purpose of this study is to analyze the current state of the legal culture of future teachers, identify gaps in legal education in pedagogical universities and develop recommendations for improving the legal training of future teachers. The chapter examines the main components of legal culture, analyzes existing approaches to its formation and suggests ways to improve them, which will create a more effective legal framework for the successful professional activities of future teachers.

The authors of the third chapter consider the influence of artificial intelligence on the transformation of traditional teaching methods, with an emphasis on the development of students' speech activity. The authors analyzed the use of educational projects integrating AI technologies to improve the effectiveness of the educational process. The study includes examples of successful practices and discussion of pedagogical approaches that contribute to the active involvement of students in speech activity. The potential difficulties and opportunities arising from the introduction of artificial intelligence into the educational environment are considered. The study highlighted the importance of innovative approaches in teaching and the

need to prepare teachers to work with new technologies in order to achieve high-quality learning outcomes.

The fourth chapter of the monograph examines the pedagogical conditions for the use of information and communication technologies (ICT) to improve the quality of students' education in universities. The influence of ICT on the educational process is analyzed, the key aspects contributing to the effective implementation of technologies in educational practice are highlighted. Special attention is paid to methodological approaches, the formation of students' competencies and the development of interactive educational materials. The authors describe the main advantages of using ICT in educational activities.

The fifth chapter examines the use of interactive techniques in teaching English to form students' creative and communicative abilities in the context of digitalization. In the context of global digitalization and the increasing importance of intercultural communication skills, interactive approaches are becoming particularly relevant in the educational process. The research aims to identify the impact of digital technologies and interactive methods, such as role-playing games, project assignments and virtual discussions, on the development of communicative and creative competencies. The paper presents the results of an experiment involving students, analyzes the effectiveness of using digital platforms, and discusses the advantages and limitations of such techniques. The authors emphasize the importance of integrating interactive approaches into the educational process to improve the quality of language education and prepare students for professional activities in the international environment.

The authors of the sixth chapter highlight the basic principles of the lexical approach. Due to the variety of different opinions on the use of this method, the authors analyze the positive and perceived negative aspects of the approach. The main tasks that are set for teachers in classes with undergraduates of technical fields of study at the university are analyzed. The basic rules for preparing and conducting classes with undergraduates are proposed. Based on the conducted research, a set of exercises of various types was developed aimed at forming the professional vocabulary of undergraduates and lexical competence in general. The results of testing assignments in groups of undergraduates are described and analyzed and their effectiveness is proved.

The study of the seventh chapter examines in detail the value of "serving the Fatherland" and responsibility for its fate. The purpose of the chapter is to analyze the development of ideas about serving the Fatherland in the history of Russia and to identify their modern significance for the development

of the Russian state through a comparative analysis of sources that reveal ideas about serving the Fatherland in the development of national culture. The author uses the results of publications by Russian and foreign authors, fiction and memoir literature. The linguistic analysis of the concepts associated with the term "service" is carried out on the basis of authoritative dictionaries of the Russian language and publications of famous linguists.

The purpose of the work in the eighth chapter is to consider the main stages of the development of the training of masters of education in the field of life safety: the stage of the emergence of pedagogical education in the subject area "Life safety", the stage of formation of pedagogical education in the subject area "Life safety"; the stage of transition to level pedagogical education in the subject area "Life safety"; the stage of development pedagogical education in the subject area of "Life safety" (bachelor's degree, master's degree). The characteristics of each stage are considered, including the main directions of the teacher's activity in the field of life safety.

In the ninth chapter, the focus of the study is on evaluating the effectiveness of the use of the acting technique "Demidov sketches" in the context of achieving creative freedom of students. The object of the study was professional actors of theater and cinema, actors of amateur theaters and theater studios. The analysis of the influence of this technique on the development of spontaneity and the ability to improvise under unforeseen circumstances during a performance/sketch is carried out; the feeling of creative freedom by actors practicing the sketch method is analyzed; the factors preventing the achievement of creative freedom are studied; The potential risks of using this method are analyzed; the opinions of students regarding the usefulness of this technique and its shortcomings are studied. The results of the study showed the effectiveness of the acting technique "Demidov sketches" in achieving the creative freedom of students. This technique allows actors to react directly to the proposed circumstances here and now, to feel and interact with a partner more subtly, to become more deeply involved in the process of creating a role, to free themselves from standard schemes and norms, and to show their individuality. The potential risks of this technique are the development of actors' disdain for the author's text and the tendency to unjustifiably interrupt partners on stage.

The purpose of the work of the authors of the tenth chapter is to study some aspects of the educational process at a medical university, according to freshmen, which ultimately became the purpose of the work. This topic is very relevant due to the fact that despite the fact that many authors conduct similar studies, they rarely directly affect first-year students who have just come to university, analyzing their first impressions. This work can

become a certain step in a long-term study over many years, with the study of the dynamics of the thoughts and opinions of the students who were part of the study. At the same time, the fact that the opinions of students of different forms of tuition fees were studied also gives additional relevance to the work. The data obtained are of interest not only for teachers of the higher medical school, but also for all those teachers who are engaged in the educational process with first-year students.

The eleventh chapter of the monograph is devoted to the topic of individual and group counseling based on modern psychodiagnostic methods and a personal approach. It is shown that these types of counseling contribute to improving the mental health of students, and helps them realize the importance of active participation in the process of their own growth and development. The system of diagnostics and planning of corrective measures creates a solid foundation for the formation of sustainable values associated with a healthy lifestyle. The main theoretical approaches used in the work of psychologists of the Bauman Moscow State Technical University in individual and group counseling are considered. The expediency of introducing various types of counseling to normalize the psycho-emotional state of students is shown. The features and specifics of individual and group counseling are analyzed. The technical means used at the diagnostic stage of counseling are described. The authors show the effectiveness of the use of individual and group counseling in the work of the psychological service of the Bauman Moscow State Technical University in the formation of attitudes towards a healthy lifestyle of students. The use of individual and group counseling as methods of health-saving technologies plays a key role in the formation of value orientations for a healthy lifestyle among students.

The twelfth chapter of the monograph highlights the essence and functions of pedagogical support for vocational and labor socialization of students of an educational organization on the example of students of a technical college, what are the contents of the pedagogical support system and the conditions for effective organization of the provided pedagogical support? Research methods: theoretical: literature analysis, data synthesis; empirical: conversation, testing. The reliability of the research results is due to the choice of research methods and experimental base adequate to the tasks set, careful development and justification of experimental designs, the representativeness of the experimental sample, the variety of selected experimental facts, and their number. The experiment showed the high effectiveness of the application of the subject-situational approach in the educational process in the development process of professional and labor socialization

of students. The results of the experiment allow us to conclude that it is advisable to organize this process in educational organizations.

The relevance of the research of the thirteenth chapter is determined by the following: today's schools are free to choose means and forms, directions and approaches of development, the school has become client-oriented: the school is a resource center, with its own strategy, subject-based learning from the first grade, the development and implementation of author's programs, etc. The introduction of federal state educational standards of the third generation actualizes the importance of scientific rethinking of approaches to modeling the educational environment in the process of learning and socialization. The chapter presents the results of the study of the psychological well-being of the school community. Technologies have been analyzed and developed to create a favorable psychological climate. The basic principle of these technologies is defined – the constant reflection of participants and the development of their interaction, which allows members of the educational community to realize how their actions are perceived by others and what consequences they may have. An important aspect is the construction of elements of interaction between participants in the educational process, including the use of the digital educational environment as an effective way of virtual communication. The key role in this context is played by the psychological factor and "Digital hygiene", which sets a radically new trend in safe work with information and digital assets in conditions of mega-intensive information flows.

The authors of the fourteenth chapter consider the interrelationships of the prevailing type of temperament of high school students with the choice of a learning profile and their professional preferences. Using the methods of E.P. Ilyin and Ya. Strelau, the features of the nervous system and the predominant type of temperament of students of the eleventh grades of the Murmansk Polytechnic Lyceum of three different learning profiles are determined: natural science, technological and socio-economic, the diagnostic results and conclusions of the study are described.

The fifteenth chapter of the monograph is devoted to the problem of formation of ecological culture of citizens, analyzes the effectiveness of the ecological festival as an innovative method of environmental education. In the course of the work, socio-logical methods (surveys, reviews, interviewing), analysis of statistical data were used. The success of the annual ecological family festival "ArtLuga", held in Artemovsk meadows on the banks of the Volga River, is presented. Examples of filling the events of the festival held in 2024, "ArtLuga – Dawn", are given. The chapter can be used as

a small guide that gives vectors for thinking through a festival of a similar format with an ecological and educational bias.

The author of the sixteenth chapter considers the issue of the formation of a wide network of women's educational institutions of various types and types in the country in the XIX century. Diocesan women's schools have taken an important place among them. Having originally appeared as charity shelters for orphaned girls, they have grown into women's theological schools. Their goal was not only charity, but also to provide the priestly daughters with an education appropriate to their future mission. With the growth of social educational needs in Russia, the role of women's theological educational institutions has also significantly increased. Diocesan women's schools have become accessible to receive high-quality general education not only for children of clergymen, but also for poor parents of other estates. By providing their pupils with the right to teach, they have become one of the main sources of replenishment of the education system by well-trained teachers.

Thus, the monograph considers a fairly wide range of questions brought together by the core theme of modern view of pedagogic and psychological development trends.

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 and psychology.

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 **“Questions of Education and Psychology”** 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-114345

Конюшенко Светлана Михайловна

Комиссарова Мария Олеговна

ИНТЕГРАЦИЯ ЦИФРОВЫХ ОБРАЗОВАТЕЛЬНЫХ ПРАКТИК В ПОДГОТОВКУ ПЕДАГОГОВ

Аннотация: в главе представлены результаты исследования проблемы интеграции цифровых образовательных практик в подготовку педагогов. Исследование проводится с использованием вторичных данных. После изучения ряда российских и зарубежных исследований выводы главы показывают, что цифровые практики играют значительную роль в формировании цифровых компетенций педагогов, а также повышают результативность обучения. В заключение предложены идеи дальнейших исследований роли цифровых образовательных практик в подготовке педагогов.

Ключевые слова: цифровые образовательные практики, цифровизация образования, цифровые технологии в образовании.

Abstract: the chapter presents the results of a study on the problem of integrating digital educational practices into teacher training. The study is conducted using secondary data. After studying a number of Russian and foreign studies, the conclusions of the chapter show that digital practices play a significant role in the formation of digital competencies of teachers, and also increase the effectiveness of training. In conclusion, ideas for further research on the role of digital educational practices in teacher training are proposed.

Keywords: digital educational practices, digitization of education, digital technologies in education.

Введение

Использование цифровых технологий расширяет возможности получения знаний. Используя цифровые технологии, процесс обучения может быть модифицирован в более динамичные и персонализированные практики. Цифровая трансформация широко признана как значимая тенденция как в образовательном, так и в государственном секторе [1; 2].

В настоящее время вузы сформулировали стратегии цифровизации и внедряют новые цифровые образовательные практики в учебные процессы. Цифровые стратегии обучения признаны средством повышения качества преподавания, продвижения обучения на основе инновационных подходов, содействия междисциплинарному образованию и внедрения цифровых образовательных практик в студенческие аудитории [5; 7]. Тем не менее, пока цифровая трансформация сосредоточена в основном на преобразовании лекционных материалов в цифровой формат, предоставлении онлайн-доступа к образовательным модулям, использовании мультимедийных презентаций и VR- AR- средств [12].

В работе [14] дано определение понятия «цифровизации высшего педагогического образования»: «это использование цифровых технологий и приложений для повышения качества обучения и преподавания. Она включает в себя широкий спектр форм таких как онлайн-занятия, виртуальные классы, мультимедийные материалы, образовательные программы и платформы для коллективной работы. Цифровое образование использует технологии для оптимизации образовательного процесса, делая учебные материалы более доступными, интересными и адаптируемыми». Она часто влечет за собой использование систем управления обучением, онлайн-занятий, электронных книг, моделирования и других цифровых инструментов для улучшения или замены традиционных подходов к обучению. Она обеспечивает гибкую и технологически продвинутую образовательную среду, которая удовлетворяет различные предпочтения в обучении, поощряет сотрудничество и снабжает студентов необходимыми способностями и навыками, требуемыми в эпоху цифровизации [14; 15].

Интеграция цифровых образовательных практик направлена на подготовку педагога, владеющего навыками применения цифровых технологий, обладающего комплексом знаний в области актуальных мировых тенденций развития теории и практики современного образования, навыками разработки современного цифрового образовательного контента, компетенциями «soft skills» (креативность, критическое мышление, коммуникация и коллаборация), а также способного

- проектировать основные образовательные программы, оценочные инструменты, разных типов, видов и направленности, в том числе геймификации;

- использовать цифровые инструменты для создания интерактивных заданий, организации активной учебной деятельности в цифровой среде и эффективной обратной связи в условиях проектной работы;

- анализировать показатели качества обучения и развития состояния и динамики образовательных систем;

- организовывать учебную деятельности с использованием методологии и принципов разработки цифрового образовательного контент.

Цифровые образовательные практики стали более популярными, так как дают возможность раздвинуть границы обычных аудиторий, позволяя студентам будущим педагогам работать с информацией в увлекательной и индивидуализированной манере. Сотрудничество педагогических образовательных учреждений по внедрению «цифровых образовательных практик способствует инновациям, обмену информацией и объединению ресурсов между ними, преподавателями, исследователями и разработчиками технологий. Как показывает практика, сотрудничество такого рода значительно повышает эффективность цифровых образовательных инновационных практик и способствует повышению академической успеваемости студентов [4; 8; 9].

Использование цифровых инструментов в обучении привело к росту популярности цифровых образовательных практик как эффективной стратегии обучения в академических контекстах. В работе [16] отмечено, что «базой цифровых образовательных практик является использование ИКТ (информационно-коммуникационных технологий) для улучшения и повышения качества процессов преподавания и обучения.

Результаты исследования С.В. Михельсона о важности применения инновационных образовательных и цифровых технологий в вузе позволили ему сделать вывод о том, что «цифровое образование – это использование и внедрение ИКТ на многих платформах, таких как персональные компьютеры, планшетные ПК, смартфоны, системы управления обучением, телевизоры и другие носители для повышения качества методов преподавания и обучения» [3].

Цифровизация высшего образования в настоящее время является очень динамичной областью. Совсем недавно многие педагогические вузы ведущей идеей цифровой трансформации считали перевод в цифровую форму отчетных материалов по результатам проверки знаний. Однако уже пришло время проверить совместимы ли существующие концепции цифровизации с новыми возможностями реализации современных цифровых образовательных практик особенно в процессе взаимодействия студента и преподавателя в цифровой среде вуза, компонентами которой являются системы видеоконференцсвязи и управления учебными материалами как средства поддержки учебного процесса, также комплексы автоматизированных средств проверки знаний с элементами искусственного интеллекта [13].

Формирование цифровой компетенции педагога может быть реализовано двумя способами. С одной стороны, она может быть реализована как компонент профессиональной компетенции, который направлен на разработку и передачу учебных материалов в цифровом формате, адаптированных к разному школьному контенту. С другой стороны, она может быть реализована как часть обучения, которое необходимо всем педагогам для формирования у своих учеников к этой компетенции. Поэтому необходимо трансформировать образовательные программы подготовки педагогов в аспекте овладения студентами базовых знаний о цифровых средствах, в частности, цифровых платформ, виртуальных сред, блогах, вебинарах и почте и др., а также о технологических ресурсах для работы с разными формами контента.

Развитие педагогической цифровой компетенции студентов существенно зависит от уровня готовности преподавателей вуза использовать цифровые инструменты, такие как видеоролики, образовательные блоги, образовательные социальные сети, а также форумы и тесты для создания учебных материалов.

Цифровые технологии помогают развивать способности, которые требуются от студентов в профессиональной деятельности, такие как решение проблем, гибкость мышления и понимание процесса. Они также готовятся к более непредсказуемому и меняющемуся будущему, в котором технологии будут играть решающую роль. Приобретенные студентами качества и способности будут иметь важное значение для их профессионального успеха. Образовательные ресурсы и цифровые инструменты помогают улучшить атмосферу в учебном коллективе и сделать процесс преподавания-обучения более убедительным. Кроме того, они формируют, в каждом вузе, цифровую образовательную среду, в рамках которой возможно осуществить большую гибкость и индивидуальную настройку учебной программы на основе требований каждого студента.

В работе А.А. Попова отмечается, что «оптимальное использование цифровых образовательных сред в вузе является важной областью

изучения, включая как научные, так и практические подходы. Образование в цифровых учебных средах отличается наличием учебных ресурсов, к которым можно получить доступ в любое время и из любого места, а также широким доступом к этим материалам. Кроме того, цифровые учебные среды предоставляют образовательные возможности для учащихся всех типов и предлагают обучение, улучшенное с помощью цифровых средств. Ученые из нескольких академических областей пытаются определить ключевые характеристики, которые способствуют успешному обучению с использованием цифровых медиа как пример цифровых образовательных практик» [6]. Основная цель внедрения цифровых образовательных практик в подготовку педагога заключается в развитии у студентов способности к исключительным достижениям и помощь им в использовании своих знаний для преодоления трудностей в педагогической деятельности. В результате внедрения цифровых практик возможно формирование цифрового следа субъектов образовательного процесса, как совокупность данных, собираемых о процессе получения знаний и ведения педагогической деятельности.

Использование аналитики данных в образовании часто называют аналитикой обучения, которая включает сбор, анализ и предоставление отчетов о цифровых данных студентов для понимания и улучшения среды обучения студентов, а также опыт и результаты обучения студентов. Существует множество источников данных, на которые может опираться вуз, включая доступ к физическим пространствам на территории кампуса, запросы на академические расширения или дополнительную поддержку. В этом контексте цифровая среда предоставляет богатые данные и является доступным источником. Это веб-система управления обучением, которая предоставляет студентам удаленный доступ к контенту, связанному с курсом (например, слайды лекций, списки чтения, обратная связь по оценке), а также синхронное и асинхронное общение между сокурсниками и преподавателями.

Любое применение цифровой образовательной практики создает цифровой след, включая записи о просмотренном, загруженном и добавленном на доски обсуждений контенте. Цифровой след также регистрирует личность студента и временные метки для его активности в среде. Хотя эти данные могут быть использованы для аналитики обучения, существуют ряд этических проблем, связанных с нецелевым использованием их. Однако в вузах, как правило, аналитику больших данных используют, чтобы понять уровень успешности персонально каждого студента.

Исследования, в которых изучалось использование аналитики обучения с точки зрения студентов, показывают, что студенты видят потенциальную ценность в аналитике обучения. Если студентам предоставляется возможность просматривать собственные данные, они предпочитают настраивать свою панель инструментов, в том числе для постановки целей и сравнения с результатами сокурсников. Однако студенты не обязательно доверяют точности аналитики, прогнозам, сделанным на основе данных, или считают прогнозируемые оценки мотивирующими. Исследователи Фостер и Фрэнсис [11] пришли к выводу из своего обзора 34 исследований эффективности использования аналитики обучения для академических результатов, что для понимания влияния аналитики обучения

необходимы более качественные исследования с участием «голоса студентов».

Совершенствования в технологиях генерируют новые продукты и услуги, предоставляя многочисленные возможности для образовательной среды вуза. Следовательно, высшие учебные заведения должны быть внимательны к этим изменениям, чтобы гарантировать, что студенты обладают знаниями и навыками, необходимыми для будущей профессиональной деятельности. Исследования, связанные с проблемами цифровой трансформации и формированием цифровой грамотности студентов в вузах педагогического профиля, показывают, что: «вузы проявляют интерес к эмпирическим исследованиям, в которых технологии используются в дидактических целях; существуют проблемы в имеющихся программах обучения для развития цифровых компетенций преподавателей и студентов; пока интерес к развитию медиаграмотности слабый; методологические аспекты исследований позволяют выявить новые перспективы цифровой трансформации в высшем образовании» [10].

Цели нашего исследования заключаются в выявление влияния цифровых образовательных практик на результаты обучения студентов в системе высшего образования, в обсуждение эффективности цифровых средств и платформ в содействии интерактивному и совместному обучению педагогов, а также в определение проблем и возможностей, связанных с интеграцией цифровых образовательных практик в подготовку педагога.

Методология исследования

В работе представлены результаты описательного исследования, целью которого является понимание концепции цифровой трансформации высшего образования и выявление интеграционной роли цифровых образовательных практик в подготовку педагогов. Исследование выполнено с использованием вторичных данных. Авторы последовательно расставили приоритеты в целях исследования и тщательно отобрали необходимые данные для достижения этих целей. Основными источниками вторичных данных были исследования, публикации, аналитические обзоры. Область исследования включает критические оценки вклада авторов в понимание концепции цифровой трансформации высшего образования и выявление интеграционной роли цифровых образовательных практик в подготовку педагогов.

Результаты исследования

В научном мире существуют различные точки зрения на цифровую трансформацию в вузах, и пока единства во мнениях о том, как ее описать нет.

Участники специального проекта «Большие идеи» считают, «чтобы разобраться в путанице, необходимо понять, что цифровая трансформация – это не что-то одно, а многосторонний процесс, включающий разные этапы в зависимости от отрасли и ее цифровой зрелости. Надо помнить, как было изменено отношение к компьютерам. Когда-то они были устройствами, выполняющими узкий набор функций на периферии организации. Но со временем компьютеры стали устройствами, выполняющими множество задач различными способами. Теперь настала пора изменить мнение о цифровой трансформации с монолитной концепции на понимание, что она означает множество разных вещей для разных организаций. Тогда можно будет четко сформулировать, о какой трансформации идет речь, и

строить соответствующие планы». С образовательной точки зрения цифровые технологии признаны за их способность интегрировать цифровые инструменты в процессы преподавания и обучения, который и определяет суть цифровых образовательных практик [14].

Во многих странах учебные заведения используют цифровые образовательные практики для повышения успеваемости студентов. Сейчас технологии превратились в инструменты, которые устраняют физические барьеры и позволяют студентам учиться в любое время и в любом месте без необходимости прямого соединения с преподавателем. В свете этого контекста цифровые образовательные практики обеспечивают удобный доступ к эффективному образованию и развитию, тем самым повышая академическую успеваемость студентов. Результаты исследования [18], показали, что внедрение цифровых образовательных практик в процесс обучения привело к более активному участию студентов как в конструктивной, так и в пассивной и активной деятельности по сравнению с условиями, где практики не использовались. Более того, было показано, что вовлечение студентов в динамичную, продуктивную и совместную деятельность имеет значительную корреляцию с академическими достижениями.

Технологические достижения ускорили усилия вузов по реструктуризации традиционных методов обучения по использованию цифровых образовательных практик. Хотя использование цифровых образовательных практик в высшем образовании рассматривается как современный и изобретательный подход к преподаванию и обучению, существуют сомнения относительно фактической эффективности цифровых технологий в достижении благоприятных результатов обучения [17]. Распространение онлайн-курсов, включая массовые открытые онлайн-курсы, привело к росту числа вузов, предлагающих такие программы. Когда студенты занимаются онлайн-обучением и используют системы управления обучением, мобильные устройства и социальные сети, их цифровые действия регистрируются и контролируются, тем самым создается цифровой след студента. При этом был достигнут значительный прогресс в изучении учебных ситуаций, особенно с внедрением цифровых образовательных практик. Одной из конкретных практик, используемых в настоящее время, является интеграция веб технологий для дополнения традиционного образования, что позволяет большому количеству студентов одновременно обучаться по одним и тем же программам.

Современные образовательные учреждения развивались и стали включать в себя не только обучение, но и администрирование процесса обучения, что привело к неизбежной централизации этих задач в вузах. Так же было выявлено, что академическая успеваемость студентов и качество обучения могут быть улучшены за счет использования цифровых образовательных платформ как одной из форм цифровых образовательных практик. Студенты высших учебных заведений, которые продемонстрировали исключительное использование цифровых образовательных практик, как правило, учатся значительно лучше, чем студенты, которые в значительной степени зависят от личного общения и физического взаимодействия со своими преподавателями. Комплекс цифровых образовательных практик все чаще используется как метод обучения в преподавании, обучении навыкам, развитии и многочисленных профессиональных задачах. Это очевидно из значительных достижений в области онлайн-технологий. Тем

не менее необходимо отметить, что вузы в настоящее время стремятся к развитию цифровых образовательных практик и добиваются существенного прогресса в применении интерактивных цифровых образовательных практик для успешного повышения успешности студентов.

Проблемы внедрения устойчивого развития и интеграции цифровизации, в аспекте применения возможностей цифровых образовательных практик в подготовку педагогов активно обсуждаются педагогическим сообществом. Интеграция цифровизации позволяет значительно увеличить число студентов, имеющих доступ к образованию для устойчивого развития. В нынешний период, когда устойчивость имеет первостепенное значение в развитие экономики, широкое использование цифровых технологий в секторе образования изменило уровень сотрудничества, достигнутый между преподавателями и студентами. В современной культуре, с широким распространением сложных мобильных устройств, Интернет преодолел ограничения пространства и времени, превратившись во всеобъемлющий инструмент обучения. Основными проблемами в современной подготовке педагогов, интегрированной с цифровыми технологиями, являются создание учебных мероприятий и адаптивное использование цифровых средств.

Сегодняшние студенты будущие педагоги погружены в мир цифровых технологий. В программы подготовки педагогов все чаще внедряют цифровые ресурсы, такие как виртуальные учебные среды и социальные сети, чтобы удовлетворить потребности сегодняшних студентов. Ряд исследователей отмечает, что пока мы обладаем малыми знаниями о влиянии этих цифровых практик на академические результаты студентов.

Виртуальные среды обучения, также известные как системы управления обучением, уже давно используются для облегчения и улучшения процесса обучения и преподавания. Хотя люди, выросшие в условиях цифровых технологий, знакомы с использованием виртуальных учебных сред, они также ожидают интеграции социальных сетей в среду высшего образования. Социальные сети относятся к группе цифровых приложений, которые построены на концепциях и технологиях Web 2.0, в отличие от виртуальных сред, не были специально разработаны для учебных целей, что вызывает сомнения относительно его целесообразности в применении при подготовке педагогов высшем образовании.

Вузы активно включают практики виртуальной реальности в учебные программы для подготовки педагогов и именно это меняющийся образовательный ландшафт привел к тому, что были вложены значительные средства в исследования и разработку цифровых обучающих платформ.

Были созданы различные цифровые обучающие платформы, охватывающие как программные, так и аппаратные компоненты. Эти платформы предлагают широкий спектр цифровых обучающих материалов. Вузы с энтузиазмом включили эти платформы в обучение педагогов с целью улучшения образовательных результатов. Глобальная тенденция использования компьютерных сетей для доступа к общим образовательным материалам помогает сократить образовательное неравенство. Цель применения цифровых образовательных практик – вовлечь обучающихся в активное участие на протяжении всей учебной деятельности для достижения успешности в обучении.

Исследования зарубежных ученых, показывают, что использование обширных программ онлайн-образования с персонализированным обучением может в конечном итоге улучшить образовательные результаты обучения студентов. Это привело к тому, что образование вышло за рамки аудитории и охватывает более широкое сообщество. В этой ситуации студенты имеют возможность участвовать в совместном обучении в сообществах по интересам, настраивать курсы в соответствии со своими индивидуальными потребностями и активно способствовать формированию и распространению знаний.

Появление технологических достижений принесло преимущества вузам и активизировало их цифровую трансформацию и в результате все больше студентов стали обучаться на онлайн-курсах, некоторые из них предпочли дистанционное образование.

Интернет – это технологическое достижение, способствующее совершенствованию практик обучения, с помощью которых общество собирает и получает информацию. Кроме того, он может изменить и реорганизовать традиционные подходы к высшему образованию, особенно в аспекте того, как разрабатывается и применяется учебно-методическое обеспечение процесса подготовки педагогов. Использование Интернета для внедрения цифровых образовательных практик создало эффект ожидания быстрых результатов. Однако, вузы столкнулись с огромной задачей адаптации и реструктуризации учебно-методического обеспечения процесса подготовки педагогов.

Появление цифрового обучения позволило образовательным учреждениям расширить свой географический охват, привлечь новых студентов, заинтересованных в поступлении, и позиционировать себя как поставщиков образования в мировом масштабе.

Педагогическое образование подверглось значительному влиянию цифровой революции. Внедрение технологий в образовании прогрессировало постепенно и по-разному, в основном под влиянием опыта преподавателей и адаптации цифровых технологий. Цифровые технологии в XXI веке, включая инструменты дистанционного обучения, сложные системы управления обучением, онлайн-инструменты социальных сетей, виртуальную и дополненную реальность, открытые образовательные ресурсы и открытые онлайн-курсы, считаются инструментами, которые обеспечивают равные образовательные возможности, доступ к качественному образовательному контенту и поддержку обучения на протяжении всей жизни.

Основными причинами, по которым эти инновации создают дополнительные проблемы, являются отсутствие квалифицированного персонала для разработки учебных материалов, технической помощи и планирования, недостаточное распределение ресурсов, а также необходимость частых и быстрых обновлений. Вузы не решаются рассматривать возможность сотрудничества с этими инновациями из-за опасений относительно потенциальных отвлекающих факторов, например, плагиата. Учитывая важность цифровых инноваций в решении проблем, с которыми сталкиваются вузы в XXI веке, требуется проведение тщательного анализа потенциальных проблем и разработки стратегии их преодоления в образовательной среде. В таблице 1 приведены трудности и возможности,

связанные с интеграцией цифровых образовательных практик в подготовку педагогов.

В целом результаты исследования подтверждают важную роль интеграции цифровых образовательных практик в подготовку педагогов, проливая свет на их разнообразные вклады и последствия. Интеграция цифровых инструментов и технологий произвела революцию в традиционных образовательных парадигмах, создав более доступную, гибкую и интерактивную среду обучения.

Таблица 1

Возможности интеграции цифровых образовательных практик в подготовку педагогов				
Цифровая трансформация деятельности администрации вуза	Расширение IT-инфраструктуры	Изменение инфраструктуры в целом	Изменение обучения/преподавания/лабораторной практики	Внедрение виртуальных учебных сред, социальных сетей
Трудности интеграции цифровых образовательных практик в подготовку педагогов				
нехватка времени для обучения и использования цифровых практик	отсутствие технологических ресурсов для использования цифровых практик	преодоление внутренних факторов, а именно сопротивления изменениям	необходимость адекватной поддержки и обучения для педагогической интеграции цифровых практик в процесс обучения	низкое видение педагогического потенциала цифровых практик

Многочисленные исследования показывают, что становится очевидным тот факт, что цифровые практики играют важную роль в вовлеченности студентов в процесс обучения, повышение результатов обучения. Кроме того, исследование подчеркивает важность интеграции цифровых практик в решении различных проблем, таких как географические ограничения и разнообразные требования к обучению, а также исследование показывает важность удовлетворения меняющихся потребностей высшего образования в цифровую эпоху, стратегической реализации приоритетов, развития преподавательского состава и поддержки инфраструктуры вуза для того, чтобы в полной мере использовать преимущества цифровой трансформации. Признавая многочисленные преимущества, исследование также подчеркивает препятствия, такие как цифровой разрыв, технологическая инфраструктура и развивающиеся педагогические стратегии.

Заключение

Внедрение цифровых образовательных практик в учебный процесс помогает студенту анализировать свои навыки и умения не только в привычной среде обучения, но и в профессиональном будущем, когда они столкнутся с необходимостью быстро осваивать что-либо новое, а также

применять все полученные знания и навыки в условиях цифровой трансформации школы.

Дальнейшее исследование роли цифровых образовательных практик в подготовке педагогов включает изучение новых технологий, инновационных методов обучения и их динамического влияния на достижения в обучении. Может быть в дальнейшем изучена эффективность создания цифровых инструментов, персонализированного опыта обучения, применения искусственного интеллекта в образовательных системах, а также важно будет понять влияние цифровых практик на различные группы студентов, решить проблему равной доступности и исследовать адаптивные методы обучения. Необходимо провести комплексное исследование сформированности цифровых компетенций студентов, их готовность к освоению и использованию цифровых технологий в образовательном процессе и к онлайн-обучению.

Кроме того, дальнейшие работы могут быть сосредоточены на лонгитюдных исследованиях для оценки долгосрочных эффектов цифрового образования и содействия научно обоснованным подходам для его постоянного совершенствования, подчеркивая необходимость тщательного планирования и реализации стратегий для улучшения доступности, вовлеченности и результатов обучения. Интерес представляют исследования по оцениванию вовлеченности студентов в образовательный процесс в условиях цифровизации, организации цифровой образовательной среды. На наш взгляд, было бы полезно провести анкетирование студентов, которое направлено на выяснение проблем и сложностей обучения в цифровой образовательной среде.

Библиографический список к главе 1

1. Цифровые технологии в образовательном пространстве / О.Г. Ваганова, А.В. Гладков, Е.Ю. Коновалова, И.Р. Воронина // БГЖ. – 2020. – №2 (31). – С. 53–57 [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <https://cyberleninka.ru/article/n/tsifrovye-tehnologii-v-obrazovatelnom-prostranstve> (дата обращения: 09.11.2024).
2. Дробов А.В. Практика использования цифровых технологий в образовательном процессе учреждений образования / А.В. Дробов // Мир науки и мысли. – 2023. – №4. – С. 74–78 [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <https://cyberleninka.ru/article/n/praktika-ispolzovaniya-tsifrovuyh-tehnologiy-v-obrazovatelnom-protseesse-uchrezhdeniy-obrazovaniya> (дата обращения: 09.11.2024). EDNBXYJDB
3. Михельсон С.В. Роль современных образовательных технологий в вузе // Высокотехнологичное право: современные вызовы: материалы IV Международной межвузовской научно-практической конференции (17–20 февраля 2023 года, Москва – Красноярск) / Национальный исследовательский университет «Московский институт электронной техники». – Ч. 2. – Красноярск, 2023. – С. 143–149. – EDN SFTAHB
4. Носкова Т.Н. Цифровизация образования: деятельность современного учителя. Методика преподавания в современной школе: проблемы и инновационные решения: монография / Т.Н. Носкова, М.Б. Лебедева, О.В. Яковлева. – СПб., 2023. – С. 149–159.
5. Петрова Н.П. Цифровизация и цифровые технологии в образовании / Н.П. Петрова, Г.А. Бондарева // Мир науки, культуры, образования. – 2019. – №5 (78). – С. 353–355 [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <https://cyberleninka.ru/article/n/tsifrovizatsiya-i-tsifrovye-tehnologii-v-obrazovanii> (дата обращения: 09.11.2024). DOI 10.24411/1991-5497-2019-00138. EDN UMLEAB

6. Попов А.А. Пути повышения эффективности обучения учащихся с ОВЗ в цифровой образовательной среде / А.А. Попов // Наука, студенчество, образование: актуальные вопросы современных исследований: сборник статей Международной научно-практической конференции. – В 2 ч. Ч. 1. – Пенза: Наука и Просвещение, 2022. – С. 134–138. – EDN GNIDCL
7. Шихнабиева Т.Ш. Цифровое образование: методы, модели и технологии развития // Мониторинг. Наука и технологии. – 2018. – Вып. 2. – С. 65–69. EDN ХТСWIX
8. Цифровое образование. Модели, платформы и технологии: монография / В.Г. Герасимова, Ю.Д. Романова, Л.П. Дьяконова [и др.]. – М.: Русайнс, 2001. – 145 с.
9. Ad ALTA: Journal of interdisciplinary research. 2022. Vol.12.No. 2 [Electronic resource]. – Access mode: <https://magnanimitas.cz> (дата обращения: 09.11.2024).
10. Farias-Gaytan S., Aguaded I., Ramirez-Montoya MS. Digital transformation and digital literacy in the context of complexity within higher education institutions: a systematic literature review. *Humanit Soc Sci Commu.* 2023. Vol. 10 [Electronic resource]. – Access mode: <https://www.nature.com/articles/s41599-023-01875-9#Sec11> (дата обращения: 09.11.2024).
11. Foster C., Francis P. A systematic review on the deployment and effectiveness of data analytics in higher education to improve student outcomes. *Assess. Eval. High. Educ.* 2020. Vol. 45. Pp. 822–841.
12. Mohamed Hashim, Tlemsani I., Matthews R. Higher education strategy in digital transformation. *Educ. Inf. Technol.* 2022. Vol. 27. Pp. 3171–3195.
13. Pfannkuch M., Arnold P., Wild C.J. What I see is not quite the way it really is: Students' emergent reasoning about sampling variability – *Educational Studies in Mathematics.* – 2015.
14. Pleskach M. The Concept and Role of Digitalization in the Realization of the Human Right to Education: a Comparative Legal Perspective, 14th International Conference on Advanced Computer Information Technologies, Czech Republic. 2024. Pp. 858–865.
15. Reynolds W.M., Park S. Examining the relationship between the Educative Teacher Performance Assessment and preservice teachers' pedagogical content knowledge. *J. Res. Sci. Teach.* 2020. Vol. 58. Pp. 721–748.
16. Sonego A.H.S., Amaral É.M.H., Nunes F.B., Voss G.B. Use of Moodle as a Tool for Collaborative Learning: A Study Focused on Wiki, in *IEEE Revista Iberoamericana de Tecnologías del Aprendizaje.* 2021. Vol. 9. No. 1. Pp. 17–21.
17. Sormunen M., Heikkilä A., Salminen L., Vauhkonen A., Saaranen T. Learning outcomes of digital learning interventions in higher education: A scoping review. *CIN: Computers, Informatics, Nursing.* 2022. 40 (3). Pp. 154–164. DOI 10.1097/cin.0000000000000797. EDN CVWGJD
18. Wekerle C., Daumiller M., Kollar I. Using digital technology to promote higher education learning: The importance of different learning activities and their relations to learning outcomes. *Journal of Research on Technology in Education.* 2022. 54 (1). Pp. 1–17.

ГЛАВА 2

DOI 10.31483/r-113972

Темирканова Таалайгуль Эмильбековна

ПРАВОВАЯ КУЛЬТУРА БУДУЩИХ УЧИТЕЛЕЙ

***Аннотация:** глава посвящена анализу правовой культуры как неотъемлемого компонента подготовки будущих учителей. Целью данного исследования является анализ текущего состояния правовой культуры будущих учителей, выявление пробелов в правовом образовании в педагогических вузах и разработка рекомендаций по совершенствованию правовой подготовки будущих педагогов. В главе рассмотрены основные компоненты правовой культуры, проанализированы существующие подходы к её формированию и предложены пути для их совершенствования, что позволит создать более эффективную правовую базу для успешной профессиональной деятельности будущих учителей.*

***Ключевые слова:** правовая культура, студенты, педагог, образование.*

***Abstract:** the chapter is devoted to the analysis of legal culture as an integral component of the training of future teachers. The purpose of this study is to analyze the current state of the legal culture of future teachers, identify gaps in legal education in pedagogical universities and develop recommendations for improving the legal training of future teachers. The chapter examined the main components of legal culture, analyzed existing approaches to its formation and proposed ways to improve them, which will create a more effective legal basis for the successful professional activity of future teachers.*

***Keywords:** legal culture, students, teacher, education.*

Современное образование переживает период значительных изменений, что требует от педагогов не только профессионального мастерства, но и способности ориентироваться в сложной правовой среде. Правовая культура представляет собой важный компонент общего развития личности, способствующий формированию правосознания, ответственного правового поведения и понимания правовых норм в обществе. Недостатки в обучении студентов педагогических вузов препятствуют созданию полноценной системы формирования правовой культуры будущих учителей. Однако необходимость такой системы очевидна. Студенты педвузов, объединенные профессиональными интересами, представляют собой значительную социальную группу, готовящуюся к выполнению ключевой государственной задачи – воспитания и культурного развития молодежи. Именно от уровня их правовой культуры во многом зависит становление правового сознания подрастающего поколения. В связи с этим исследование проблем, связанных с формированием правовой культуры у студентов педвузов, как будущих воспитателей молодежи, является особенно актуальным.

Правовая культура, как и любой другой вид культуры, представляет собой сложную систему. Традиционно в ее структуре выделяют правовые знания, правовые потребности и интересы, правовые убеждения,

ценностные суждения, оценки правовых явлений, правосознание, правовые нормы, символы, традиции, опыт позитивной правовой деятельности. Однако правовые знания выступают лишь начальным элементом в формировании правовой культуры будущего учителя. Правовое сознание педагога не должно быть только созерцательным отражением явлений общественной жизни. Оно носит преобразующий характер и выступает в качестве средства активного правового воспитания молодежи [3]. Сегодня правовую культуру рассматривают как составную часть гражданского воспитания. Правовая культура – это знание о правовой системе страны, основных юридических нормах, стремлении соблюдать правовые нормы, быть законопослушным гражданином своего Отечества [2].

В педагогической практике правовая культура выполняет две ключевые функции. Во-первых, она помогает педагогу правильно ориентироваться в правовой сфере, понимать свои права и обязанности, что способствует более грамотному выполнению профессиональной деятельности. Во-вторых, через личный пример педагог формирует у обучающихся базовые представления о праве и правопорядке, закладывая основы правосознания и ответственного поведения.

Правовая культура охватывает не только знание национальных законов, но и уважение к ним, а также их строгое соблюдение. Она играет ключевую роль в построении правового государства и гражданского общества, являясь необходимым условием для их функционирования и развития. По мнению А.В. Романкевич, «для студентов педагогических университетов знание отраслей права имеет большое значение. В дальнейшей профессиональной деятельности учитель, пользуясь своими знаниями норм права и обучая им своих учеников, в свою очередь будет укреплять правовую культуру общества» [4].

К основным ценностям современной правовой культуры относятся: высокая нравственность, гуманизм, признание ценности человеческой жизни, приоритет личностных прав и свобод человека над национальными, расовыми или классовыми правами и свободами; демократичность, толерантность; верховенство власти права как гарантии от тоталитаризма; ненасилие как основной принцип общественной жизни в сочетании с государственным принуждением в отношении нарушителей закона [1].

Правовая культура включает несколько основных компонентов, таких как правосознание, правовое поведение и правовые установки. Рассмотрим каждый из них подробнее.

1. Правосознание. Правосознание – это совокупность представлений, оценок и убеждений личности относительно правовой системы общества и её принципов. Оно формируется на основе знаний о законах, правопорядке и справедливости, и служит основой для осознания прав и обязанностей, а также для оценки правомерности своих и чужих действий. В педагогической практике правосознание помогает учителю понимать и соблюдать правовые нормы, связанные с его профессиональной деятельностью, а также доносить до учащихся важность правового поведения.

2. Правовое поведение. Правовое поведение представляет собой действия и поступки, соответствующие правовым нормам, законам и установленным правилам. Для учителя это означает соблюдение педагогической этики, выполнение своих профессиональных обязанностей в соответствии с законодательством и формирование правового поведения у

учащихся через личный пример. Таким образом, правовое поведение педагога непосредственно влияет на его способность передавать правовые ценности и нормы своим воспитанникам.

3. Правовые установки. Правовые установки определяют готовность личности соблюдать правовые нормы и следовать законам, что проявляется в её внутренней мотивации и ориентации на правомерное поведение. Для педагога правовые установки имеют особую значимость, так как они формируют устойчивое положительное отношение к праву и служат примером для обучающихся.

Несмотря на очевидное значение правовой культуры для успешной профессиональной деятельности педагога, внимание к её формированию в педагогических вузах остаётся все еще недостаточным. В образовательных программах часто недостаточно акцентируется внимание на правовых аспектах, что приводит к дефициту правовых знаний и навыков у выпускников. В результате будущие учителя могут столкнуться с проблемами в интерпретации и применении правовых норм, что негативно сказывается на их профессиональной деятельности и образовательном процессе в целом. Приобретение правовых знаний, умения их передавать учащимся, навыков их применения на практике составляет важный компонент подготовки будущего педагога.

В рамках образовательного процесса формирование правовой культуры у студентов педагогических вузов включает следующие аспекты/

1. Профессиональные знания. Будущий педагог должен обладать правовыми знаниями, необходимыми для соблюдения правовых норм, регулирующих его профессиональную деятельность. Это знание норм Конституции, трудового законодательства, образовательного права и других нормативных актов.

2. Мотивационная составляющая. Преподаватели и наставники должны формировать у студентов устойчивые правовые установки и ценностные ориентиры, способствующие принятию правовых норм как личностной мотивации к правомерному поведению.

3. Практическая направленность. Практическое освоение правовой культуры возможно через различные формы обучения, такие как обсуждение правовых ситуаций, анализ практических примеров, профессиональные стажировки и учебные практики. Эти элементы способствуют формированию готовности к правомерному поведению в реальных профессиональных условиях.

Правовая грамотность является важным элементом профессиональной подготовки педагога, так как она не только позволяет избежать правонарушений и конфликтов, но и служит основой для обеспечения безопасности в образовательной среде. Учитель, обладающий правовой грамотностью, способен выявлять потенциальные правовые риски, соблюдать права учащихся, а также эффективно действовать в рамках правового поля, разрешая возможные конфликты.

В качестве структурных компонентов правовой культуры будущих учителей А. А. Шайдуrow выделяет:

- 1) знания (как основу правовой культуры);
- 2) отношение к праву (уважение к закону, правовые убеждения);
- 3) социально активное правомерное поведение;
- 4) готовность к правовому воспитанию школьников.

При этом А.А. Шайдуров верно отмечает, что первые три элемента можно отнести к общим элементам правовой культуры любой личности [7].

Формирование правовой культуры в высших учебных заведениях осуществляется через преподавание дисциплин и работу кураторов академических групп. Этот процесс включает развитие правовых знаний, социально-правовых чувств, ценностных ориентиров, а также накопление опыта правомерного поведения и умений защищать права и свободы обучающихся, стимулируя правовую активность педагогов. Однако исследование вопроса формирования и развития правовой культуры среди студенческой молодежи в контексте работы куратора академических групп выявило отсутствие целостного подхода и недостаточную направленность кураторов на данный аспект педагогической деятельности.

Особенность преподавания правовых дисциплин в неюридических вузах заключается в том, что студенты таких образовательных учреждений не обладают базовыми знаниями для правового осмысления действительности. Они воспринимают любое новое правовое явление через призму бытовых, зачастую ненаучных представлений. Изменить их точку зрения бывает крайне сложно, а в некоторых случаях практически невозможно. Если преподаватель не способен ясно и методически обоснованно изложить аргументы, студенты могут остаться в заблуждении или даже продолжать считать правовые нормы «неправильными» или «несправедливыми».

В связи с этим особенно важно активно развивать систему методической поддержки преподавателей, чтобы повысить качество и доступность преподавания правовых курсов. Кроме того, недостаточным является нынешний подход к преподаванию курса «Правоведение» в педагогических вузах, где на него отводится всего 20–30 часов, что явно недостаточно для полноценного освоения материала.

Правовая культура будущих педагогов формируется под воздействием целого комплекса факторов, которые можно условно разделить на внутренние и внешние. Эти факторы обуславливают развитие правосознания, правовых установок и моделей правового поведения, что особенно важно для будущих педагогов, поскольку именно они будут формировать правовые ценности и установки у подрастающего поколения.

Внутренние факторы

Личностные качества. Правовая культура в значительной мере зависит от внутренних характеристик личности, таких как ответственность, самооценка, способность к критическому мышлению и эмоциональная устойчивость. Эти качества способствуют осознанному восприятию правовых норм и пониманию важности правового поведения. Например, педагог с высоким уровнем ответственности и развитыми моральными установками будет стремиться соблюдать законы и этические нормы, что позитивно влияет на его профессиональную деятельность и служит примером для учеников.

Мотивация и ценностные установки. Личностная мотивация и индивидуальные ценностные ориентации также оказывают влияние на уровень правовой культуры. Педагог, воспринимающий законопослушание и правовые нормы как значимые ценности, более склонен к правомерному поведению. Кроме того, стремление к профессиональному развитию и совершенствованию стимулирует педагога к изучению юридических

аспектов профессиональной деятельности, повышая уровень правовой культуры.

Внешние факторы

1. Социальная среда. Семья, друзья, коллеги и культурные установки общества оказывают значительное влияние на формирование правовой культуры. Например, если будущее педагога воспитывалось в среде, где правопорядок и законность являются приоритетными ценностями, его отношение к праву будет более осознанным. Социальная среда также влияет на восприятие правопорядка: в коллективах, где нарушаются нормы, негативное отношение к закону может становиться «нормой», что может снижать уровень правовой культуры.

2. Образовательная система. Система образования играет ключевую роль в формировании правовой культуры, так как именно в процессе обучения будущие педагоги знакомятся с юридическими аспектами своей профессии. Учебные программы, содержащие курсы по праву, педагогической этике и правовым аспектам профессии, способствуют осознанию важности соблюдения норм и правил. Важную роль также играют преподаватели, которые через свои примеры могут прививать уважение к закону и поддерживать осознанное отношение к правовым нормам.

3. Профессиональная среда. Участие в стажировках, практическое общение с опытными педагогами и наставниками в образовательных учреждениях формирует у студентов практическое понимание правового поведения в профессиональной деятельности. Если на этапе подготовки студенты сталкиваются с реальными правовыми ситуациями, которые требуют соблюдения определённых норм, они осваивают необходимые профессиональные качества и приобретают практические навыки, способствующие развитию правовой культуры.

Придя на работу в школу, молодой педагог сталкивается с множеством адаптационных сложностей. В процессе адаптации молодой педагог должен понять полностью свою деятельность с точки зрения права. Каждый учитель должен быть компетентен. Компетентность учителя – это совокупность знаний, умений, навыков, которые позволяют ему ориентироваться в профессиональной среде, грамотно решать возникающие вопросы и проблемы; это те знания, которые помогают достичь результативности в деятельности [6].

Компетентность современного педагога не ограничивается лишь педагогическими навыками и знаниями; в её структуре неотъемлемое место занимает и такое понятие, как «правовая культура». Это концептуально важный аспект, являющийся основой социальной культуры.

Проблема повышения уровня профессиональной компетентности будущего педагога, способного свободно и активно мыслить, моделировать воспитательно-образовательный процесс, самостоятельно генерировать и воплощать новые идеи и технологии обучения и воспитания является актуальной в современных социально-экономических условиях. Во-первых, профессионально компетентный преподаватель оказывает позитивное влияние на формирование творческих обучающихся в процессе учебно-воспитательной работы; во-вторых, сможет добиться лучших результатов в своей профессиональной деятельности; в-третьих, способствует реализации собственных профессиональных возможностей [5].

В контексте формирования правовой культуры педагога можно выделить три ключевых уровня, каждый из которых играет свою роль в развитии правосознания и профессиональной эффективности.

1. Правовая грамотность – это начальный этап, представляющий собой базовый уровень нормативно-правовых знаний и навыков. Он обеспечивает педагогу достаточные основы для адекватного взаимодействия в профессиональной и личной сферах. На этом уровне важно, чтобы педагог имел представление о ключевых законодательных актах и умел применять их в повседневной практике.

2. Правовая компетентность – это следующий уровень, который включает в себя способность педагога эффективно функционировать в образовательной среде. Этот уровень предполагает не только знание правовых норм, но и умение интегрировать их в свою деятельность, обеспечивая гармоничное взаимодействие со всеми участниками образовательного процесса.

3. Зрелая правовая культура – это высший уровень, который характеризуется развитой способностью к личностной нормативно-правовой саморегуляции. Такой уровень культуры позволяет педагогу не только успешно реализовывать профессиональные задачи, но и поддерживать гуманное и этическое взаимодействие как в образовательной среде, так и в более широком социальном контексте. Это включает в себя как теоретическую осведомленность, так и практическое применение правовых норм в реальных ситуациях.

Анализ теоретических исследований позволил нам выдвинуть предположение, что правовая культура будущего педагога охватывает несколько ключевых компонентов.

1. Когнитивный компонент – это уровень, включающий знание актуальных нормативно-правовых актов в области образования и осознанное сопоставление своей профессиональной деятельности с социально-правовым статусом учителя. Он предполагает, что педагог должен не только понимать действующие законы, но и применять их в своей педагогической практике, учитывая их влияние на профессиональные и этические аспекты работы.

2. Коммуникативно-деятельностный компонент – этот аспект связан с определением профессионального и личностного потенциала педагога для эффективного взаимодействия с участниками образовательного процесса. Важным элементом здесь является применение социально-этических норм, правил и законов в межличностном общении и в участии в разработке и внедрении нормативных документов, что способствует созданию гармоничной и продуктивной образовательной среды.

3. Мотивационно-ценностный компонент – включает осознание педагогом своей профессиональной деятельности как значимой и необходимой, с акцентом на соблюдение моральных и правовых норм. Этот уровень подразумевает, что педагог не только принимает правовые и этические нормы как обязательные, но и интегрирует их в свои профессиональные ценности и мотивацию, что способствует эффективному и этичному выполнению своих обязанностей.

Современные вызовы и их влияние на формирование правовой культуры будущих педагогов.

1. Цифровизация. Одним из значимых вызовов, оказывающих непосредственное влияние на развитие правовой культуры будущих педагогов, является цифровизация. В условиях активного использования электронных образовательных систем, онлайн-платформ и цифровых ресурсов приоритетным аспектом становится правовая грамотность в области цифровой этики и информационной безопасности. Будущие педагоги обязаны осознавать правовые аспекты, связанные с обращением и защитой данных, придерживаться принципов конфиденциальности и соблюдать авторские права. Недостаток знаний и навыков в области цифровой безопасности, а также неготовность к соблюдению цифровых правовых норм могут привести к негативным правовым последствиям, что подчеркивает значимость компетенций в области цифрового права как неотъемлемой части правовой культуры педагога.

2. Информационная безопасность и конфиденциальность. С ростом объема обрабатываемых в электронном формате данных соблюдение норм информационной безопасности становится одним из центральных аспектов правовой культуры педагогов. Учитель должен не только осознавать важность защиты персональных данных обучающихся, но и владеть знанием соответствующих законодательных норм, регулирующих эту сферу. В условиях цифрового обучения правовая культура педагога предполагает осознанное соблюдение ответственности за обработку информации, что способствует повышению уровня правовой защищенности и безопасности образовательной среды в целом.

3. Межкультурные коммуникации. Глобализация и многонациональный состав образовательной среды требуют от педагогов глубокого понимания правовых аспектов межкультурного взаимодействия. В данном контексте будущие педагоги должны демонстрировать знания и соблюдать принципы недискриминации, равенства и толерантности, которые закреплены в международных и национальных правовых актах. Понимание правовых норм, регулирующих межкультурное взаимодействие, становится необходимым элементом профессиональной подготовки педагогов и важнейшей составляющей их правовой культуры, направленной на формирование уважительного отношения к многообразию культур среди учащихся.

4. Влияние медиа и социальных сетей. Современные педагоги часто сталкиваются с воздействием социальных сетей и медиа, где правовая культура проявляется в правомерности их публичного поведения. Развитие правовой культуры требует ответственного отношения к размещению информации в цифровом пространстве, соблюдения профессиональной этики и уважения прав других лиц. Педагог с высоким уровнем правовой культуры учитывает, что любое публичное высказывание или действие в сети может иметь правовые последствия, способные повлиять на его профессиональную репутацию и карьеру.

Процесс формирования всех компонентов правовой культуры будущих педагогов должен реализовываться в высшей школе комплексно и системно. Однако в большей степени формирование правовой культуры и правового сознания студенческой молодежи реализуется путем изучения обязательного курса «Правоведение», введенного в учебные планы высших учебных заведений, готовящих будущих педагогов. В рамках данного курса реализуется изучение студентами основных отраслей

права, таких как конституционное, трудовое, семейное, гражданское, административное, уголовное и др. [4].

Для решения проблемы недостаточных знаний о правовой культуре среди будущих педагогов можно предпринять несколько мер, направленных на улучшение правового образования и воспитания в педагогических вузах. Вот несколько ключевых направлений и шагов, которые могут помочь в решении этой проблемы.

1. Реформа образовательной программы.

Необходимо ввести обязательные курсы по правовой культуре, включить специализированные дисциплины по правовой культуре и правовому воспитанию в учебные планы педагогических вузов. Это может включать основы конституционного права, права человека, образовательного законодательства и методы правового воспитания. Важно не только выделить отдельные курсы, но и внедрить правовые аспекты в дисциплины, касающиеся педагогики, психологии и методики обучения.

2. Повышение квалификации преподавателей.

Необходимо организовать тренинги, семинары и курсы повышения квалификации для преподавателей педагогических вузов, чтобы они могли эффективно преподавать правовые дисциплины и внедрять правовые аспекты в образовательный процесс. Для обучения правовым аспектам можно приглашать юристов, представителей правоохранительных органов и общественных организаций, занимающихся правовыми вопросами, чтобы они делились опытом и примерами из практики.

3. Использование интерактивных методов обучения с использованием современных технологий.

Внедрение активных методов, таких как ролевые игры, кейс-стади, симуляции судебных процессов, дебаты и дискуссии, позволит студентам глубже осознать важность правовых знаний и их применение в реальной жизни. А цифровые платформы и онлайн-курсы по правовой культуре могут помочь студентам обучаться более гибко и эффективно, используя ресурсы мирового уровня.

4. Партнерство с правозащитными и общественными организациями.

Вузам необходимо наладить партнерские отношения с неправительственными организациями и государственными учреждениями, занимающимися правами человека, чтобы проводить совместные мероприятия, семинары и практикумы для студентов. Организация встреч студентов с юристами, правозащитниками и государственными деятелями будет стимулировать осознание важности правовых знаний.

5. Мотивация студентов к изучению права.

Для повышения интереса студентов к правовым дисциплинам можно внедрить конкурсы, олимпиады и гранты на правовую тематику. За успешные правовые проекты и мероприятия в студенческой среде можно предусмотреть награды, публикации, стажировки в правозащитных организациях.

6. Мониторинг и оценка уровня правовой культуры.

Важно регулярно проводить оценку уровня правовой культуры студентов педагогических вузов через тестирования, опросы и практические задания. На основе результатов диагностики корректировать учебные планы и внедрять новые подходы для повышения правовой осведомленности студентов.

В целом, исследование условий для повышения эффективности формирования правовой культуры будущих педагогов привело к следующим выводам:

1. Требуется новая модель преподавания правовых дисциплин в педагогических вузах, которая будет ориентирована на подготовку учителя к правовому воспитанию школьников.

2. Важно активнее использовать потенциал педагогической практики для развития правовой культуры будущих учителей, разрабатывая для этого специальные практические задания правового характера.

Для достижения этих целей необходима системная поддержка со стороны преподавателей, внедрение инновационных методов обучения и активное сотрудничество с внешними организациями. Только так можно создать устойчивую систему, которая позволит будущим педагогам не только обладать высоким уровнем правовой культуры, но и эффективно передавать эти знания своим ученикам, что является важным шагом на пути к формированию правового государства.

Библиографический список к главе 2

1. Бенин В.Л. Правовая культура педагога как средство формирования уважения общества к праву / В.Л. Бенин // Вестник Волгоградской академии МВД России. – 2007. – №1 (4) [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <https://cyberleninka.ru/article/n/pravovaya-kultura-pedagoga-kak-sredstvo-formirovaniya-uvazheniya-obschestva-k-pravu> (дата обращения: 15.09.2024).

2. Желанова С.А. Правовая культура в условиях становления правового государства / С.А. Желанова // Вестник. – 1996. – №2.

3. Керимов Д.А. Общая теория государства и права: предмет, структура, функции / Д.А. Керимов. – М., 1977.

4. Романкевич А.В. Системный анализ структуры правового сознания студента в педагогической литературе / А.В. Романкевич // Молодой ученый. – 2013. – №7. – С. 421–425. EDN QIVABX

5. Рыспаева Ч.К. Компетентностный подход в развитии мотивации студентов педагогического направления / Ч.К. Рыспаева // ALATOO ACADEMIC STUDIES. – 2023. – №1. – С. 143–152. – DOI 10.17015/aas.2023.231.15. – EDN HDBTMB

6. Хуторской А.В. Ключевые компетенции как компонент личностно ориентированной парадигмы образования / А.В. Хуторской // Народное образование. – 2013. – №2. – С. 58–64.

7. Шайдуров А.А. Проблемы развития правовой культуры будущих учителей / А.А. Шайдуров. – Екатеринбург, 2002.

ГЛАВА 3

DOI 10.31483/r-113974

*Юсупова Алтынай Маматовна
Гапарова Чынаркан Абдураимовна
Мадумарова Малохат Косимовна*

РОЛЬ ИСКУССТВЕННОГО ИНТЕЛЛЕКТА В ТРАНСФОРМАЦИИ ТРАДИЦИОННЫХ МЕТОДОВ ОБУЧЕНИЯ: РАЗВИТИЕ РЕЧЕВОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ УЧАЩИХСЯ ЧЕРЕЗ ОБРАЗОВАТЕЛЬНЫЕ ПРОЕКТЫ

***Аннотация:** в главе рассматривается влияние искусственного интеллекта на трансформацию традиционных методов обучения, с акцентом на развитие речевой деятельности учащихся. Авторы проанализировали использование образовательных проектов, интегрирующих технологии ИИ, для повышения эффективности учебного процесса. Исследование включает примеры успешных практик и обсуждение педагогических подходов, которые способствуют активному вовлечению учащихся в речевую деятельность. Рассматриваются потенциальные трудности и возможности, возникающие при внедрении искусственного интеллекта в образовательную среду. Исследование подчеркнуло важность инновационных подходов в обучении и необходимость подготовки педагогов к работе с новыми технологиями для достижения качественных результатов в обучении.*

***Ключевые слова:** искусственный интеллект, методы обучения, учащиеся, образовательный процесс, педагог.*

***Abstract:** this chapter examines the impact of artificial intelligence on the transformation of traditional teaching methods, with an emphasis on the development of students' speech activity. The authors analyzed the use of educational projects integrating AI technologies to improve the effectiveness of the educational process. The study includes examples of successful practices and a discussion of pedagogical approaches that promote active involvement of students in speech activity. Potential difficulties and opportunities arising from the introduction of artificial intelligence into the educational environment are also considered. The study emphasized the importance of innovative approaches to teaching and the need to prepare teachers to work with new technologies to achieve high-quality learning results.*

***Keywords:** artificial intelligence, teaching methods, students, educational process, teacher.*

Современная эпоха цифровых трансформаций кардинально меняет различные сферы жизни, включая образование и науку. Перед государством и системой образования каждого государства стоит задача – формирование личностной готовности, а именно желания, стремления овладевать социальным опытом, умением учиться на протяжении всей

жизни [6]. В последние десятилетия наблюдается значительная трансформация образовательного процесса, что связано с внедрением новых технологий, включая искусственный интеллект (ИИ). Традиционно под искусственным интеллектом понимается свойство интеллектуальных машин и компьютерных программ осуществлять творческую деятельность, которую принято считать исключительной прерогативой человека [4].

Использование искусственного интеллекта (ИИ) в образовании стало неотъемлемой частью многих образовательных систем по всему миру. ИИ способен не только оптимизировать административные процессы в образовании, но и существенно изменить подходы к обучению и развитию учащихся. Традиционные методы обучения, основанные на пассивном усвоении информации, все чаще уступают место более интерактивным и индивидуализированным подходам. ИИ позволяет создать адаптивные образовательные программы, которые подстраиваются под индивидуальные потребности и способности каждого студента. Традиционные методы обучения часто предполагают единый подход к преподаванию, независимо от уровня подготовки и стиля обучения студентов. В отличие от этого, персонализированные методы, поддерживаемые ИИ, позволяют адаптировать учебные материалы и методики преподавания к уникальным потребностям каждого учащегося [8].

Виртуальные ассистенты и чат-боты, работающие на основе ИИ, становятся все более распространенными в образовательных учреждениях. Эти технологии предоставляют студентам круглосуточную поддержку, отвечая на вопросы и предоставляя информацию по учебным материалам. Виртуальные ассистенты могут выполнять роль наставников, помогая студентам ориентироваться в учебных ресурсах и находить ответы на возникающие вопросы [8].

ИИ в образовании открывает новые горизонты для создания более эффективного и персонализированного учебного процесса. Интерактивные методы, автоматизация оценивания и предоставления обратной связи, а также использование виртуальных ассистентов значительно улучшают качество образования. Эти технологии не только способствуют более глубокому усвоению знаний, но и повышают мотивацию студентов, делая обучение более интересным и доступным. Внедрение ИИ в образовательные практики требует тщательного подхода и адаптации, однако потенциал этих технологий для улучшения образования очевиден и обещает значительные преимущества в будущем [2].

Если сравнивать традиционные методы с ИИ-ориентированными методами, то традиционные методы обучения включают такие подходы, как лекции, семинары, устные и письменные экзамены. Основной акцент делается на передачу знаний от учителя к ученикам, где учитель играет центральную роль, а ученики, в основном, выступают в пассивной роли. Основные характеристики традиционных методов:

- унифицированные учебные программы для всех учащихся;
- оценка знаний через стандартизированные тесты;
- преподавание через лекции и чтение учебных материалов;
- ограниченная персонализация учебного процесса.

Преимущества традиционных методов включают структурированность, универсальность и предсказуемость процесса. Тем не менее, они сталкиваются с рядом проблем, таких как недостаток адаптации к индивидуальным

особенностям учащихся, медленный темп обратной связи и ограниченные возможности для использования интерактивных технологий.

Методы, основанные на использовании ИИ, значительно отличаются от традиционных подходов. ИИ позволяет создать более гибкую и адаптивную образовательную среду. Основные преимущества ИИ-ориентированных методов:

- персонализация: ИИ автоматически анализирует успехи учащегося и предлагает материалы, адаптированные под его уровень знаний;
- адаптивное тестирование: Тесты подстраиваются под уровень подготовки учащегося, что позволяет точно оценивать знания и прогресс;
- обратная связь в режиме реального времени: ИИ-системы мгновенно предоставляют учащимся обратную связь, анализируют ошибки и предлагают корректировки;
- использование мультимедийных материалов: ИИ поддерживает использование интерактивных и мультимедийных учебных материалов, что улучшает вовлеченность учащихся.

Исследования показывают, что использование ИИ в обучении может повысить уровень успеваемости учеников на 20–30% по сравнению с традиционными методами. Учащиеся, которые используют ИИ-ориентированные платформы, получают более персонализированный подход, что способствует лучшему усвоению материала и развитию критического мышления.

Казалось бы, почему бы не совместить эти два метода обучения? Одной из основных трудностей совмещения традиционных методов обучения с ИИ-ориентированными подходами является конфликт между этими двумя системами. Традиционные методы обучения строятся на линейных образовательных программах, которые предполагают единую для всех учащихся траекторию. В то же время ИИ-ориентированные методы акцентируют внимание на персонализации и гибкости обучения, что может приводить к разрыву между этими подходами.

Преподавателям может быть трудно адаптировать свои учебные программы под новые требования, связанные с внедрением ИИ. Традиционные образовательные методы требуют от учителя контроля над процессом обучения, тогда как ИИ предполагает, что часть функций передается автоматизированным системам, что может уменьшить роль учителя как центрального фигуранта процесса обучения.

Один из наиболее важных аспектов применения ИИ в образовании – это его вклад в развитие речевой деятельности учащихся. В отличие от традиционных методов обучения, которые часто ограничены академическим взаимодействием между преподавателем и учащимися, ИИ создает интерактивную среду, где учащиеся могут практиковать и развивать свои речевые навыки через виртуальные диалоги, голосовые помощники и языковые тренажеры.

Основные направления использования ИИ для развития речевой деятельности включают:

- виртуальные ассистенты. Программы, такие как Alexa или Google Assistant, помогают учащимся развивать навыки общения на иностранных языках, а также улучшают произношение и беглость речи;
- платформы для изучения языков. Приложения, такие как Duolingo и Busuu, используют ИИ для адаптации учебных материалов, анализа

прогресса учащегося и предоставления обратной связи по произношению и грамматике;

– интерактивные системы обучения речи. Эти системы помогают учащимся практиковать публичные выступления, корректировать интонацию и темп речи, а также улучшать свои навыки ведения переговоров.

Как уже говорили ранее в последние годы использование ИИ в образовании стало неотъемлемой частью многих образовательных систем по всему миру. Основные направления внедрения ИИ включают:

Персонализация обучения. ИИ позволяет создавать программы обучения, которые адаптируются к индивидуальным потребностям каждого учащегося. Такие системы могут автоматически анализировать успеваемость ученика, выявлять его слабые стороны и предлагать задания, направленные на их устранение. Персонализированное обучение снижает риск выпадения учащихся из образовательного процесса и способствует более глубокому усвоению материала.

Интеллектуальные системы управления обучением (Learning Management Systems, LMS). LMS с использованием искусственного интеллекта предоставляют возможность автоматизировать различные административные процессы, такие как регистрация учащихся, контроль посещаемости и оценка знаний. Это не только снижает нагрузку на преподавателей, но и значительно повышает эффективность учебного процесса.

Обратная связь и оценка знаний. Системы с поддержкой искусственного интеллекта обеспечивают мгновенную обратную связь и оценку знаний учащихся по выполненным заданиям, тестам и проектам. Это не только ускоряет процесс оценки, но и позволяет учащимся немедленно исправлять ошибки и закреплять усвоенные знания.

Помощь в обучении иностранным языкам. Помощь в освоении иностранных языков становится более эффективной благодаря использованию искусственного интеллекта (ИИ). Он играет важную роль в разработке языковых тренажеров, которые способствуют развитию навыков аудирования, говорения, чтения и письма у учащихся. Системы на основе естественной обработки языка (NLP) могут анализировать речь студентов, корректировать ошибки в произношении и грамматике, а также предлагать индивидуальные задания, соответствующие уровню владения языком.

Адаптивное тестирование. Адаптивное тестирование также становится более эффективным благодаря системам с ИИ, которые автоматически подстраивают сложность тестов под уровень знаний каждого учащегося. Это не только снижает стресс, связанный с экзаменами, но и способствует созданию более справедливой системы оценки знаний.

Инклюзивное образование. Использование искусственного интеллекта (ИИ) способствует улучшению доступа к образованию для учащихся с особыми потребностями. Например, системы на базе ИИ могут преобразовывать текст в речь, обеспечивать автоматический перевод на язык жестов или адаптировать учебные материалы для слабовидящих и слабослышащих учащихся.

Популярность набирает и возможность организации учебного процесса в игровом формате, что вошло в употребление под термином геймификации. Данное явление находит выражение в привлечении игровых технологий и обучающих тренажеров в рамках образовательного

процесса. Геймифицированный курс отличается отчетливым структурированием, характеризуется легким усвоением преподаваемой информации, а также соревновательностью и позитивным оттенком обучения, позволяющим по-настоящему погружаться в процесс и поддерживать благоприятный настрой на приобретение новых знаний [3].

Внедрение искусственного интеллекта в образовательные процессы активно осуществляется в различных странах мира. Уже сегодня можно выделить несколько успешных примеров применения таких технологий.

1. Система адаптивного обучения Knewton применяет технологии искусственного интеллекта для создания персонализированных учебных программ, которые автоматически подстраиваются под индивидуальные потребности учащихся. Анализируя поведение ученика, его сильные и слабые стороны, система предлагает материалы, соответствующие его уровню. Knewton уже успешно внедрена во многих образовательных учреждениях США, демонстрируя значительное улучшение академических результатов учащихся.

2. Приложение для изучения иностранных языков Duolingo активно использует искусственный интеллект для адаптации учебных материалов к каждому пользователю. Система анализирует успехи учащегося и предлагает упражнения, основанные на его предыдущих ошибках, чтобы помочь закрепить знания. Duolingo также применяет технологии обработки естественного языка для анализа произношения и исправления ошибок.

3. Cognify – инновационная платформа, основанная на искусственном интеллекте, предназначена для проведения адаптивного тестирования. Система автоматически адаптирует вопросы в соответствии с уровнем знаний каждого учащегося, обеспечивая более точную оценку его подготовки. Cognify широко используется для оценки кандидатов во время процесса найма, а также для проведения экзаменов в учебных учреждениях.

4. Squirrel AI – китайская образовательная платформа, которая использует передовые технологии искусственного интеллекта для создания персонализированных образовательных программ в области математики и естественных наук. Squirrel AI индивидуализирует уроки в соответствии с потребностями каждого ученика, предлагая персонализированные задания и упражнения.

5. Образовательные роботы, такие как Pepper, с искусственным интеллектом, уже активно применяются в качестве преподавателей и ассистентов в образовательных учреждениях. Они способны взаимодействовать с учащимися, помогать в учебном процессе, отвечать на вопросы и предоставлять обратную связь. Эти системы особенно эффективны при работе с младшими школьниками.

В Кыргызстане наблюдается рост интереса к использованию ИИ в образовательных программах, особенно в области развития речевой деятельности учащихся. Хотя широкое применение ИИ в этой сфере только начинается, уже есть несколько инициатив и проектов, которые применяют ИИ-ориентированные подходы.

1. «Мекендештер» – один из проектов, поддерживаемых международными организациями, нацелен на обучение кыргызскому языку с помощью онлайн-платформ и технологий ИИ. Программа включает интерактивные курсы, тесты и задания, которые помогают развивать навыки устной и письменной речи.

2. «Окуу керемет!», «Келгиле окуйбуз!», «Sanap Sabak» – данные образовательные проекты с использованием ИИ реализуются при поддержке Министерства образования. Они нацелены на развитие речевой и письменной деятельности учащихся.

3. Открытые образовательные платформы с применением ИИ, такие как Duolingo и LinguaLeo, также используются в Кыргызстане для обучения иностранным языкам. Эти программы адаптируют процесс обучения под индивидуальные потребности каждого учащегося, анализируя ошибки и предоставляя рекомендации по улучшению речевых навыков.

4. Виртуальные ассистенты и чат-боты для обучения. Некоторые школы и частные образовательные центры внедряют системы ИИ для тренировки речевых навыков, предоставляя учащимся возможность вести диалоги с виртуальными собеседниками. Это способствует улучшению разговорных навыков и пониманию структуры языка.

Хотя программы с применением ИИ для развития речевой деятельности учащихся в Кыргызстане находятся на начальной стадии развития, существует потенциал для дальнейшего внедрения инновационных технологий в образовательный процесс.

Традиционные методы обучения, основанные на лекциях, чтении и письменных заданиях, имеют долгую историю и до сих пор остаются основой образовательных систем. Однако они сталкиваются с рядом ограничений, которые снижают их эффективность в условиях современного мира.

Недостаток индивидуального подхода в образовании проявляется в том, что в традиционных системах обучения один преподаватель работает с группой студентов, что не позволяет учитывать индивидуальные потребности каждого учащегося. Различные ученики усваивают материал по-разному и в различных темпах, что затрудняет достижение равномерного прогресса.

Возможности обратной связи в традиционных классах ограничены, что может привести к недостаточной и несвоевременной обратной связи со стороны преподавателя. Это затрудняет исправление ошибок и может отрицательно сказываться на мотивации учащихся.

Ограниченные возможности автоматизации означают значительную административную нагрузку на преподавателей, включая оценку работ, подготовку материалов и контроль посещаемости. Это в свою очередь уменьшает время, которое преподаватель может уделить непосредственному взаимодействию с учащимися.

Традиционные методы часто не учитывают особые потребности учащихся с физическими и когнитивными ограничениями, что создает трудности в обучении для данной группы учеников. Они нуждаются в дополнительных ресурсах и поддержке, которые не всегда доступны в рамках традиционной системы образования.

Проблема неспособности адаптироваться к быстро меняющимся требованиям рынка труда нередко вызвана отставанием традиционных программ обучения от изменений в экономике и технологиях. Это приводит к недостаточной подготовке выпускников к современным вызовам рынка труда. В результате, студенты могут столкнуться с трудностями при поиске работы и применении своих знаний на практике. Для того чтобы справиться с этой проблемой, необходимо развивать более гибкие и

актуальные образовательные программы, способные быстро реагировать на изменения внешней среды и обеспечивать студентов необходимыми навыками и знаниями для успешной карьеры.

Однако, несмотря на все очевидные преимущества, внедрение ИИ в образование не лишено недостатков. Более того, процесс совмещения традиционных методов обучения с ИИ-ориентированными подходами сталкивается с рядом вызовов. Вспомним только о влиянии ChatGPT, на высшее образование, которое в свое время сразу же вызвало споры. Даже несмотря на то, что использованию ChatGPT получило широкое распространение, многие университеты уже запретили ее, опасаясь плагиата и недобросовестно выполненных работ. Стоит отметить, что это может вызвать серьезные проблемы в области предметов, которые в основном зависят от написания письменных работ или запоминания информации для сдачи экзаменов и тестов [5].

Одним из главных недостатков использования ИИ в образовании является сокращение живого взаимодействия между учениками и преподавателями. Традиционные методы обучения строятся на непосредственном контакте, который развивает не только академические навыки, но и социальные компетенции, такие как эмоциональный интеллект, умение работать в команде, вести переговоры и решать конфликты. Использование ИИ, особенно в дистанционных или индивидуализированных программах, может привести к снижению уровня социализации. В образовательных программах, где роль учителя значительно снижается, учащиеся могут терять возможность развивать навыки общения. Исследования показывают, что непосредственное взаимодействие между учеником и учителем играет важную роль в формировании у учащихся уверенности в себе и в своих знаниях, а также в создании мотивации к учебе. ИИ не способен полностью заменить эмоциональную и социальную поддержку, которую предоставляет учитель.

Несмотря на впечатляющий прогресс в области ИИ, текущие технологии все еще не способны полностью заменить преподавателя. ИИ хорошо справляется с задачами, связанными с автоматизацией процесса обучения и оценки знаний, но он не может учитывать сложные межличностные аспекты, которые играют ключевую роль в образовательной среде. Например, ИИ не может чувствовать эмоциональное состояние учащегося, давать советы или мотивировать так, как это делает опытный педагог.

Также возникают проблемы с тем, что ИИ-ориентированные платформы могут не учитывать контекст и нюансы, важные для понимания и объяснения сложных концепций. Многие аспекты обучения требуют гибкости и творческого подхода, что сложно достичь с помощью программных алгоритмов.

Необходимо также отметить, что внедрение ИИ в образование требует значительных финансовых и технических ресурсов, включая доступ к высокоскоростному интернету, современным компьютерам и соответствующему программному обеспечению. С одной стороны, ИИ расширяет доступность образования, с другой – неравномерность развития ИИ в различных странах лишь усугубляет проблему образовательного неравенства. Граждане развивающихся стран либо вовсе не будут иметь доступа к мощным образовательно значимым ресурсам ИИ, либо будут

вынуждены довольствоваться инструментами, предоставляемыми ведущими странами [1]

Даже в одной и той же среде, существует вероятность, что учащиеся из разных социальных и экономических слоев будут получать неравные возможности для обучения. Те, кто имеет доступ к ИИ-ориентированным образовательным платформам, могут лучше подготовиться к будущей карьере, в то время как другие останутся на традиционных методах, не получая тех же преимуществ.

В сфере образования использование искусственного интеллекта сталкивается с рядом этических проблем, особенно касающихся конфиденциальности данных учащихся. Многие системы искусственного интеллекта собирают и анализируют огромные объемы информации о пользователях, включая их академическую успеваемость, поведение, интересы и личные данные. Это вызывает опасения относительно целевого использования данных, доступа к ним и методов их защиты. Инциденты утечек данных и кибератак подтверждают, что даже самые надежные системы могут оказаться уязвимыми. Учитывая конфиденциальный характер информации о студентах, особенно о детях и подростках, особое внимание должно быть уделено вопросам безопасности и защиты данных.

Поднимается вопрос об этичности использования искусственного интеллекта для оценки знаний. Системы, принимающие решения на основе алгоритмов, могут быть неполностью прозрачными и несправедливыми, что вызывает опасения относительно возможной предвзятости алгоритмов или неправильной интерпретации данных.

В заключение следует отметить, что искусственный интеллект не заменяет традиционные методы обучения, а дополняет их, расширяя возможности для индивидуализации и персонализации учебного процесса. Однако успешная интеграция ИИ в образовательные проекты требует тщательного анализа и планирования, а также учета всех возможных рисков и вызовов. Преподаватели должны играть ключевую роль в этом процессе, адаптируя технологии под нужды учащихся и сохраняя баланс между технологическим прогрессом и традиционными ценностями образования.

Использование искусственного интеллекта (ИИ) неизбежно вызывает целый ряд значимых этических и социальных вопросов. Важнейшими из них являются защита личных данных, обеспечение прозрачности и доступности решений, принимаемых ИИ, а также предоставление равных возможностей для использования ИИ-технологий всеми исследователями и учащимися. Эти аспекты требуют глубокого анализа и ответственного подхода. Успех интеграции ИИ в научную и образовательную среду зависит от того, насколько эффективно будут учтены все потенциальные риски и преимущества.

ИИ уже оказывает глубокое воздействие на науку и образование, предлагая инновационные инструменты и методы, которые существенно улучшают учебные процессы и научные исследования. Вместе с тем, наряду с этими новыми возможностями, открываются и сложные этические вызовы, которые необходимо преодолевать для успешного внедрения ИИ в данные области.

Будущее образования, вероятно, будет связано с еще более глубокой интеграцией ИИ в учебные процессы, что позволит улучшить качество и

доступность обучения. Важно, чтобы развитие технологий шло рука об руку с педагогическими инновациями, обеспечивая гармоничное развитие как академических, так и социальных навыков учащихся.

Библиографический список главы 3

1. Алексеева Л.Л. Искусственный интеллект в образовании: современные аспекты регулирования и научного поиска / Л.Л. Алексеева // Гуманитарное пространство. – 2024. – №7 [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <https://cyberleninka.ru/article/n/iskusstvennyy-intellekt-v-obrazovanii-sovremennyye-aspekty-regulirovaniya-i-nauchnogo-poiska> (дата обращения: 15.10.2024). – DOI 10.24412/2226-0773-2024-13-7-535-545. – EDN BMEUAL

2. Разработка компетенций ИТспециалистов для цифровой экономики с учетом мирового опыта / Баяндин Н.И., Куликова С.В., Воронкова Т.Н., Галкина Г.Е. // РИСК: Ресурсы, Информация, Снабжение, Конкуренция. – 2017. – №4. – С. 192–195. – EDN YTCSTN

3. Лучшева Л.В. Социальные проблемы использования искусственного интеллекта в высшем образовании: задачи и перспективы / Л.В. Лучшева // Научный Татарстан. – 2020. – №4. – С. 84–89. EDNGMNLMR

4. Польшалов Г.Ю. Искусственный интеллект в образовании / Г.Ю. Польшалов // Материалы XII Международной студенческой научной конференции «Студенческий научный форум 2022». – 2020. – №2. – С. 38–40.

5. Ращук Е.С. ИИ в образовании: плюсы и минусы / Е.С. Ращук // Региональное развитие: экономика и социум. Взгляд молодых исследователей: Материалы симпозиума XIX (LI) Международной научной конференции студентов, аспирантов и молодых ученых (Кемерово, 29 апреля 2024 года). – Кемерово: Кемеровский государственный университет, 2024. – С. 200–202. – EDN СТХХП.

6. Рыспаева Ч.К. Теоретические основы формирования профессиональной мотивации будущего учителя // Наука и инновационные технологии. – 2021. – №1 (18). – С. 194–199. – DOI 10.33942/sit1893. – EDNNJOAKT

7. Ryspaeva Ch., Belekova G., Shakirov K., Mukambetova G., Ahunjanova M. Competence-based approach to formation of students' learning motivation // Scientific Herald of Uzhhorod University. Series Physics. – 2024 (55). – P. 1880–1889.

8. Семенников А.В. ИИ – как он изменяет образование и науку в эпоху цифровой трансформации / А.В. Семенников // Экономика и управление: проблемы, решения. – 2024. – Т. 7. №7 (147). – С. 84–89. – DOI 10.36871/ek.up.p.r.2024.07.07.009. – EDN QFQPSK.

ГЛАВА 4

DOI 10.31483/r-113973

Бекмурзаева Буажар Абдусаттаровна

Орунбаев Талайбек Алишерович

Жайлообек кызы Мээргул

ПЕДАГОГИЧЕСКИЕ УСЛОВИЯ ПРИМЕНЕНИЯ ИНФОРМАЦИОННО-КОММУНИКАЦИОННЫХ ТЕХНОЛОГИЙ ДЛЯ ПОВЫШЕНИЯ КАЧЕСТВА ОБРАЗОВАНИЯ СТУДЕНТОВ ВУЗА

***Аннотация:** в главе рассматриваются педагогические условия применения информационных коммуникационных технологий (ИКТ) для повышения качества образования студентов в вузах. Анализируется влияние ИКТ на учебный процесс, выделяются ключевые аспекты, способствующие эффективному внедрению технологий в образовательную практику. Особое внимание уделяется методическим подходам, формированию компетенций у студентов и разработке интерактивных образовательных материалов. Авторами описаны основные преимущества использования ИКТ в образовательной деятельности.*

***Ключевые слова:** информационно-коммуникационные технологии, студенты, образование, учебный процесс.*

***Abstract:** the chapter examines the pedagogical conditions for the use of information communication technologies (ICT) to improve the quality of education for students in universities. The influence of ICT on the educational process is analyzed, key aspects that contribute to the effective implementation of technologies in educational practice are highlighted. Particular attention is paid to methodological approaches, the formation of students' competencies and the development of interactive educational materials. The main advantages of using ICT in educational activities are also described.*

***Keywords:** information and communication technologies, students, education, educational process.*

В современных условиях меняющегося мира и развивающейся системы образования эффективная мотивация учащихся становится все более актуальной и важной задачей [6]. Всеобъемлющая цифровизация, проникающая в различные аспекты повседневной жизни, подчеркивает важность педагогической поддержки процесса личностного саморазвития студентов в высших учебных заведениях. Важнейшим направлением модернизации образовательной системы сегодня становится внедрение информационно-коммуникационных технологий (ИКТ) в учебный процесс, что способствует интеграции инновационных методов и подходов.

Преподаватели и профессионалы в сфере управления образованием утверждают, что на современном этапе «образовательные технологии» являются понятием, объединяющим различные подходы, и рассматривают

информационные, коммуникационные и аудиовизуальные технологии как взаимосвязанные элементы образовательной среды вуза. Это позволяет комплексно интегрировать их в учебный процесс, улучшая качество и доступность образовательных ресурсов [2].

Сегодняшние студенты не только получают профессиональные знания и навыки, но и приобретают умения работать в цифровой среде, адаптироваться к изменениям, активно взаимодействовать и эффективно коммуницировать в виртуальном пространстве. В условиях перехода к цифровой экономике способность к продуктивному использованию ИКТ становится важным фактором их конкурентоспособности на рынке труда. Это связано с возрастающими требованиями к профессиональным качествам выпускников, включая развитие «мягких навыков» (soft skills), цифровой грамотности, а также интеллектуальных и моральных компетенций. Инновационные, гуманистические и цифровые преобразования в образовании, которые мы наблюдаем сегодня, формируют благоприятные условия для приобретения новых актуальных компетенций и профессионально значимых качеств, важных для успешного трудоустройства и самореализации в современном мире.

Так, что же такое ИКТ? Информационные и коммуникационные технологии (ИКТ) – это обобщающее понятие, описывающее различные устройства, механизмы, способы, алгоритмы обработки информации, важнейшим современным устройствами ИКТ являются компьютер, снабженный соответствующим программным обеспечением и средства телекоммуникаций вместе с размещенной на них информацией [3]. Они охватывают широкий спектр инструментов и ресурсов, включая компьютеры, программное обеспечение, интернет, мобильные устройства и различные коммуникационные системы. В условиях глобальной цифровизации ИКТ выступают не только в качестве инструмента для передачи знаний, но и как мощный ресурс для развития профессиональных и личностных компетенций. Они помогают студентам не только освоить теоретические знания, но и развить навыки, необходимые для успешной адаптации к требованиям современного рынка труда, такие как критическое мышление, работа с информацией, коммуникационные умения, а также командная работа, креативность и гибкость.

Для развития человеческих ресурсов информационные и коммуникационные технологии должны быть внедрены, в первую очередь, в систему образования. Эффективно работающие и используемые информационные и коммуникационные технологии (ИКТ) в сфере образования, могут помочь в подготовке высокообразованных, профессионально квалифицированных специалистов, что в свою очередь может создать живую и успешную экономику [4]. Роль ИКТ невозможно переоценить, и со временем, эта роль будет только возрастать, оказывая влияние на дальнейшее развитие страны и общества, влияя на развитие молодежи.

Применение ИКТ в учебном процессе включает в себя использование мультимедийных материалов, онлайн-курсов, образовательных платформ и специализированного программного обеспечения, что делает обучение более интерактивным и адаптированным к индивидуальным потребностям учащихся. Кроме того, ИКТ содействуют развитию цифровой грамотности, что становится необходимым условием успешной

профессиональной деятельности в условиях современного мира, характеризующегося быстро меняющимися технологиями и глобализацией.

История внедрения ИКТ в высшее образование насчитывает несколько десятилетий, и каждый этап внедрения характеризуется различными подходами и приоритетами. В 1970–1980-х годах началось широкое использование компьютеров для поддержки обучения, особенно в технических дисциплинах. На этом этапе ИКТ воспринимались как вспомогательные инструменты для обработки данных и расчетов, которые выполнялись с помощью электронных таблиц и программ для моделирования. В 1990-х годах, с развитием интернета и доступностью персональных компьютеров, возможности ИКТ значительно расширились: обучение стало более интерактивным благодаря использованию мультимедийных ресурсов, а доступ к информации стал глобальным.

С начала 2000-х годов ИКТ стали широко использоваться в образовательных целях, появились системы управления обучением (LMS) и первые массовые открытые онлайн-курсы (МООС). Эти технологии позволили перейти к дистанционному обучению и гибридным формам, предоставив студентам возможность получать знания в удобное для них время и из любой точки мира. На современном этапе ИКТ не только поддерживают традиционные формы обучения, но и способствуют созданию новых, ориентированных на сотрудничество и активное участие студентов.

Развитие и внедрение информационных технологий в образование затронуло все ступени: от детских садов до вузов, включая учреждения дополнительного образования [7]. Но особое значение этот процесс приобретает в высших учебных заведениях, где подготовка специалистов требует интеграции современных технологий для формирования профессиональных компетенций и навыков, соответствующих вызовам цифрового века. Они обеспечивают доступ к обширным информационным ресурсам, способствуют развитию дистанционного обучения и позволяют организовать взаимодействие между студентами и преподавателями в режиме реального времени, независимо от их географического расположения.

Академическая «революция» XXI века – так характеризовали процесс информатизации образования. По прогнозам ЮНЕСКО, мировой спрос на высшее образование увеличится с 97 млн студентов в 2000 г. до 263 млн студентов в 2025 г. Вместе с растущим спросом на образование растет и диверсификация поставщиков и методов обучения, в частности дистанционных форм обучения. Появляется новый импульс для развития транснациональности высшего образования, и как следствие повышенное внимание к обеспечению качества образования [1].

Современные подходы к использованию ИКТ в высшем образовании разнообразны и предполагают интеграцию технологий в различных формах. Среди них можно выделить следующие.

1. *Гибридное обучение* (blended learning), сочетающее традиционные методы с онлайн-компонентами. Этот подход позволяет студентам изучать теоретический материал в электронной форме, а практические занятия проводить в аудитории. Гибридное обучение позволяет экономить время, делать учебный процесс более гибким и адаптивным.

2. *Массовые открытые онлайн-курсы (МООС)*, представляющие собой онлайн-платформы, предлагающие курсы по различным дисциплинам от ведущих университетов. Доступность и гибкость этого формата

расширяют возможности для самообразования и дают студентам возможность пройти дополнительные курсы, не прерывая основного учебного процесса.

3. *Перевернутый класс* (flipped classroom) – модель, при которой студенты самостоятельно изучают теоретический материал перед занятием, а в аудитории с преподавателем выполняют практические задания и обсуждают изученное. Такой подход делает учебный процесс более активным и вовлекающим.

4. *Адаптивное обучение* – технология, позволяющая подстраивать образовательный процесс под индивидуальные потребности студента. На основе анализа больших данных адаптивные системы могут предлагать учебные материалы и задания, соответствующие уровню знаний студента.

Эти подходы позволяют интегрировать ИКТ в учебный процесс таким образом, чтобы повысить его эффективность, создать условия для самостоятельной работы студентов и сделать процесс обучения более гибким и адаптивным.

При грамотном внедрении в образовательный процесс информационно-коммуникационных технологий можно успешно решать ряд важных задач дидактического характера:

- улучшение процесса преподавания;
- существенно увеличивать уровень самостоятельной работы студентов и эффективность их самоподготовки;
- активировать учебный процесс, направляя студентов к научно-исследовательской и поисковой деятельности;
- влиять на формирование мотивации учащихся к обучению;
- обеспечить непрерывное и гибкое обучение;
- способствовать повторению и закреплению изученного материала;
- создавать различные учебные ситуации, позволяющие студентам усваивать информацию в игровой форме;
- обеспечивать необходимый уровень понимания учебного материала;
- проводить удаленные эксперименты с использованием реального оборудования;
- обмениваться разнообразными сведениями и развивать навыки отбора и систематизации информации.

В зависимости от формы организации учебных занятий используются различные виды ИКТ: учебные программы используются преимущественно при объяснении нового материала для максимального его усвоения; программы-тренажеры для формирования и закрепления умений и навыков, а также для самоподготовки учащихся (используются эти программы, когда теоретический материал обучаемыми уже усвоен); контролирующие программы для контроля определённого уровня знаний и умений (разнообразные проверочные задания, в том числе в тестовой форме); демонстрационные программы для наглядной демонстрации учебного материала описательного характера, разнообразных наглядных пособий (таблицы, картины, фотографии, видеофрагменты, технические устройства, графики, схемы); информационно справочные программы для вывода необходимой информации с подключением к образовательным ресурсам Интернета; мультимедиа-учебники комплексные программы, сочетающие в себе большинство элементов перечисленных видов программ [4].

Как говорилось выше, ИКТ способствуют развитию soft skills – мягких навыков, необходимых для успешной работы в профессиональной среде. В первую очередь, это навыки командной работы, которые формируются в ходе взаимодействия студентов на платформы для совместной работы, такие как Google Workspace, Microsoft Teams и другие. Эти платформы позволяют участникам распределять обязанности, отслеживать выполнение задач, обмениваться мнениями и вырабатывать коллективные решения, что помогает укрепить навыки командной работы и умение принимать участие в коллективном процессе.

Креативное мышление активно поддерживается за счёт использования цифровых инструментов для создания контента и визуализации информации. Программы для создания презентаций, видеоконтента, цифровые доски и платформы для дизайна дают студентам возможность раскрывать свой творческий потенциал, реализовать оригинальные идеи и подходы. В процессе работы с этими инструментами студенты развивают нестандартное мышление и способность предлагать инновационные решения, что повышает их способность к креативному мышлению.

Адаптивность, как навык быстрой адаптации к новым условиям и изменениям, также развивается благодаря ИКТ. В условиях цифровой среды студенты учатся работать с новыми программами, приложениями и платформами, быстро адаптируясь к требованиям времени. Это особенно важно в условиях постоянного обновления технологий, что требует гибкости и готовности к непрерывному обучению. Поддержка адаптивности в образовательном процессе становится всё более значимой, так как работники высоко ценят готовность к обучению и открытость к новым вызовам в условиях цифровой экономики.

ИКТ также играют важную роль в поддержке студентов с особыми образовательными потребностями. Специально разработанные технологии, такие как программы для чтения текста вслух, системы субтитров, увеличительные программы и другие адаптивные инструменты, помогают таким студентам участвовать в учебном процессе наравне с другими. Виртуальные классы и электронные учебники также позволяют студентам с ограниченными возможностями легко участвовать в учебной деятельности, что способствует инклюзивной образовательной среде.

Вышеперечисленные преимущества использования ИКТ в образовательном процессе, в сочетании с объяснениями преподавателя, способствуют развитию внимания и визуального мышления – способности формировать и управлять образами в воображении. Визуальное (образное) мышление является основой для глубокого понимания материала.

Таким образом, интеграция ИКТ на занятиях и вне занятий оптимизирует образовательный процесс, вовлекая студентов как активных участников, и развивает их творческий потенциал, самостоятельность и критическое мышление. ИКТ также способствует дифференциации учебной деятельности на занятиях, активизирует познавательный интерес учащихся и развивает их творческие способности, стимулируя умственную активность.

Для определения педагогических условий, способствующих эффективному использованию информационно-коммуникационных технологий (ИКТ), необходимо выделить три ключевых области проблематики.

1. Системные и методологические аспекты. Эта категория охватывает новые цели и стратегии, отражающие изменения в восприятии мира, связанные с глобальными информационными процессами и коммуникацией. Она включает организацию удаленного взаимодействия, создание электронных информационных банков, а также разработку интеллектуальных методов и средств для профессиональной деятельности, включая анализ данных и управление ими.

2. Психолого-педагогические аспекты. В этой области сосредоточено внимание на условиях, способствующих эффективному использованию ИКТ в образовательном процессе. Важно учитывать широкий диапазон возможностей, включая как положительные, так и отрицательные последствия, которые могут возникнуть в результате взаимодействия технологий с развитием личности обучающихся.

3. Методические аспекты. Эта область охватывает:

- формирование практического опыта применения ИКТ в будущей профессиональной деятельности;
- разработку методов обучения и самообразования, которые обеспечивают непрерывное обновление знаний и навыков в сфере ИКТ для участников образовательного процесса.
- формирование умений по использованию современных средств для передачи и получения знаний, включая электронные учебники, справочные материалы, интернет-ресурсы, дистанционные форматы обучения и специализированные педагогические инструменты.

Для внедрения ИКТ в образование наиболее важными являются следующие группы проблем:

- технические, определяющие требования к электронно-вычислительной и микропроцессорной технике, используемой в системе образования, особенности ее применения;
- программные, обуславливающие состав и виды программного обеспечения для использования в системе образования, порядок и особенности их применения; подготовительные, связанные с умением преподавателя и учащихся использовать компьютерную технику [2].

Несмотря на очевидные преимущества, использование ИКТ в образовательном процессе имеет ряд негативных сторон.

1. Зависимость от технической инфраструктуры: Если оборудование или программное обеспечение выходит из строя, это может прервать учебный процесс, затруднить доступ к учебным материалам и снизить эффективность занятий.

2. Дефицит личного общения: Активное использование цифровых технологий снижает количество живого общения между преподавателем и студентом, что может ослабить эмоциональную связь и взаимодействие, важные для мотивации и усвоения материала.

3. Отвлечения и потеря концентрации: Студенты могут отвлекаться на развлекательные сайты и приложения во время занятий, что снижает их внимание и вовлечённость в учебный процесс.

4. Снижение практических навыков: Увлечение виртуальными лабораториями и симуляциями может привести к недостатку реальных практических навыков, особенно в естественно-научных и инженерных дисциплинах.

5. Проблемы с доступом: не у всех студентов есть доступ к современным гаджетам, быстрому интернету и необходимым ресурсам, что создаёт неравенство в образовательных возможностях.

6. Ухудшение здоровья: Долгое пребывание за компьютером или другим устройством может вызвать проблемы со зрением, нарушением осанки, а также способствовать развитию информационной зависимости.

7. Необходимость подготовки преподавателей: чтобы эффективно использовать ИКТ, преподавателям требуется постоянное повышение квалификации и освоение новых технологий, что требует времени и ресурсов.

8. Сложность контроля знаний: В дистанционном обучении сложнее контролировать академическую честность студентов при выполнении тестов и заданий.

Эти факторы подчеркивают важность сбалансированного подхода к внедрению ИКТ в учебный процесс.

Для создания благоприятных условий и эффективного применения ИКТ в учебном процессе следует учитывать следующие рекомендации:

1. *Обеспечение технической поддержки и улучшение материально-технической базы.* Важно наладить постоянную техническую поддержку, которая обеспечит надёжную работу оборудования и программного обеспечения. Образовательные учреждения должны стремиться к обновлению техники, улучшению качества интернет-связи и обеспечению равного доступа к ресурсам для всех студентов и преподавателей.

2. *Повышение уровня цифровой грамотности преподавателей.* Профессиональная подготовка педагогов к работе с ИКТ является основой успешного использования технологий. Необходимо организовывать регулярные тренинги, курсы и семинары для преподавателей, где они смогут изучать и отрабатывать навыки работы с цифровыми инструментами, разрабатывать методики интеграции ИКТ в учебный процесс.

3. *Разработка методических материалов и адаптация учебных программ.* Создание учебных пособий и методических руководств, ориентированных на использование ИКТ, позволит преподавателям организовать процесс обучения более эффективно. Важно адаптировать учебные программы и материалы, учитывая возможности современных технологий и разнообразие потребностей студентов.

4. *Формирование цифровой культуры и преодоление психологических барьеров.* Для успешной интеграции ИКТ важно сформировать у студентов и преподавателей положительное отношение к новым технологиям, способствовать устранению страха перед использованием цифровых инструментов. Это может быть достигнуто путём активного вовлечения преподавателей и студентов в разработку и тестирование новых образовательных технологий.

5. *Обеспечение безопасности данных и соблюдение этических норм.* Педагогам и администраторам следует уделять внимание вопросам защиты персональных данных студентов и обеспечивать соответствие используемых платформ и инструментов правовым требованиям. Важно формировать у студентов и преподавателей культуру ответственного использования цифровых технологий.

6. *Интеграция платформ и создание единых образовательных пространств.* Для упрощения учебного процесса и создания единой системы необходимо разрабатывать и внедрять согласованные образовательные

платформы, обеспечивающие удобный доступ к ресурсам, возможность дистанционного обучения и эффективной коммуникации между преподавателями и студентами.

Проанализированные данные подтверждают, что интеграция ИКТ в обучение студентов не только повышает качество образования, но и способствует развитию ключевых компетенций, необходимых для успешной профессиональной деятельности.

Современные информационные технологии создают необходимые условия для раскрытия индивидуальных способностей студентов. В этой связи перед педагогами возникают новые задачи: необходимо формировать атмосферу, в которой каждый учащийся будет заинтересован в деятельности группы; поощрять студентов к активному высказыванию своих мнений и использованию разнообразных подходов при выполнении заданий, не опасаясь ошибок и неправильных ответов.

В процессе занятия важно использовать дидактические материалы, которые позволят учащимся выбирать наиболее значимые для них виды и формы учебного содержания. Оценка работы студента должна основываться не только на конечных результатах (правильно или неправильно), но и на процессе достижения этих результатов. Также необходимо поощрять стремление студентов находить собственные методы работы, анализировать подходы своих сверстников во время занятия и осваивать наиболее эффективные способы.

Создание педагогических ситуаций, способствующих взаимодействию во время занятий и выполнения самостоятельных работ, позволяет каждому студенту проявлять инициативу, креативность и избирательность в подходах к выполнению задач. Важно создать обстановку, в которой обучающиеся смогут естественно самовыражаться.

В заключение мы можем утверждать, что использование ИКТ в образовательной деятельности имеет значительное влияние на формирование профессиональных и личностных компетенций студентов. Оно позволяет развивать критическое мышление, умение работать с информацией и коммуникационные навыки, улучшать академические результаты и овладевать soft skills, такими как командная работа, креативность и адаптивность. Благодаря интеграции ИКТ студенты не только получают возможность освоить необходимые для будущей профессии знания, но и развивают компетенции, необходимые для успешной адаптации к требованиям современной цифровой экономики. Применение ИКТ позволяет разнообразить формы общения и взаимодействия между всеми участниками образовательного процесса. Более того, эти технологии, активно внедряемые в современное образование, открывают возможности для достижения высоких учебных результатов. Современные инструменты ИКТ также способствуют эффективному взаимодействию между преподавателями и учениками в формате дистанционного и открытого обучения. Поэтому использование информационно-коммуникационных технологий (ИКТ) является оправданным шагом. Но конечно же применение различных средств ИКТ в образовательном процессе может привести как к позитивным, так и негативным последствиям.

Дальнейшие исследования в данной области должны сосредоточиться на разработке и внедрении инновационных методик, основанных на ИКТ, а также на оценке их влияния на качество обучения и успеваемость

студентов. Устойчивое внедрение информационных технологий в образовательный процесс требует активного сотрудничества между преподавателями, администрацией вузов и самими студентами. Это позволит создать условия для успешной реализации образовательных целей и задач, а также формирования высококвалифицированных специалистов, готовых к вызовам современного мира.

Таким образом, применение ИКТ в вузах является не только необходимостью, но и возможностью для формирования нового уровня качества образования, что в свою очередь, окажет положительное влияние на будущее профессиональное становление студентов.

Библиографический список к главе 4

1. ИКТ в образовании: педагогика, образовательные ресурсы и обеспечение качества / А.В. Флегонтов, И.Б. Готская, Л.А. Балясникова, А.В. Хорошилов // *Universum: Вестник Герценовского университета*. – 2013. – №1. – С. 88–92. – EDN QIVSHJ.
2. Грачёв В.В. Оценки эффективности системы дистанционного обучения / В.В. Грачёв, А.С. Минзов // *Дистанционное образование*. – 1999. – №3. – С. 41.
3. Информационные технологии в образовании [Электронный ресурс]. Режим доступа: <http://physics.herzen.spb.ru/teaching/materials> (дата обращения: 25.10.2024).
4. Ткачева С.А. Особенности использования информационно-коммуникативных технологий (ИКТ) в процессе подготовки магистров педагогики / С.А. Ткачева, Ж.Б. Карасартова // *Инновационные технологии в современном образовании: сборник материалов VII Международной научно-практической интернет-конференции (Королев, 12 декабря 2019 года)*. – Королев: Научный консультант, 2019. – С. 513–517. – EDN RIAMTF.
5. Применение ИКТ в высшем образовании стран СНГ и Балтии: текущее состояние, проблемы и перспективы развития. Аналитический обзор. – СПб.: ГУАП, 2009. – 160 с.
6. Ryspaeva Ch., Belekova G., Shakirov K., Mukambetova G., Ahunjanova M. Competence-based approach to formation of students' learning motivation // *Scientific Herald of Uzhhorod University. Series Physics*. – 2024 (55). – P. 1880–1889.
7. Шевко Н.Р. Внедрение информационных технологий в образование: достаточность или необходимость? / Н.Р. Шевко, Е.Э. Турутина // *Ученые записки КГБВМ им. Н.Э. Баумана*. – 2014. – №1 [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <https://cyberleninka.ru/article/n/vnedrenie-informatsionnyh-tehnologiy-v-obrazovanie-dostatochnost-ili-neobhodimost> (дата обращения: 24.09.2024).

ГЛАВА 5

DOI 10.31483/r-114396

*Абдимомунова Анал Оморбаевна
Бийназарова Назгуль Суйунбековна
Эсеналиева Сайкал Табышбековна*

ИСПОЛЬЗОВАНИЕ ИНТЕРАКТИВНЫХ МЕТОДИК ПРЕПОДАВАНИЯ АНГЛИЙСКОГО ЯЗЫКА ДЛЯ ФОРМИРОВАНИЯ ТВОРЧЕСКИХ И КОММУНИКАТИВНЫХ СПОСОБНОСТЕЙ СТУДЕНТОВ В УСЛОВИЯХ ЦИФРОВИЗАЦИИ

***Аннотация:** в главе рассматривается использование интерактивных методик в преподавании английского языка для формирования творческих и коммуникативных способностей студентов в условиях цифровизации. В условиях глобальной цифровизации и возрастающей значимости навыков межкультурной коммуникации интерактивные подходы приобретают особую актуальность в образовательном процессе. Исследование направлено на выявление влияния цифровых технологий и интерактивных методов, таких как ролевые игры, проектные задания и виртуальные дискуссии, на развитие коммуникативных и творческих компетенций. В работе приводятся результаты эксперимента с участием студентов, анализируется эффективность применения цифровых платформ, а также обсуждаются преимущества и ограничения таких методик. Авторы подчеркивают значимость интеграции интерактивных подходов в учебный процесс для повышения качества языкового образования и подготовки студентов к профессиональной деятельности в международной среде.*

***Ключевые слова:** интерактивные методики, цифровизация образования, коммуникативные способности, творческое развитие, преподавание английского языка.*

***Abstract:** the chapter discusses the use of interactive methods in teaching English to develop students' creative and communicative skills in the context of digitalization. In the context of global digitalization and the growing importance of intercultural communication skills, interactive approaches are becoming especially relevant in the educational process. The study aims to identify the impact of digital technologies and interactive methods, such as role-playing games, project assignments and virtual discussions, on the development of communicative and creative competencies. The paper presents the results of an experiment involving students, analyzes the effectiveness of using digital platforms, and discusses the advantages and limitations of such methods. The authors emphasize the importance of integrating interactive approaches into the educational process to improve the quality of language education and prepare students for professional activities in an international environment.*

Keywords: *interactive methods, digitalization of education, communicative skills, creative development, teaching English.*

Перед государством и системой образования каждого государства стоит задача – формирование личностной готовности, а именно желания, стремления овладевать социальным опытом, умением учиться на протяжении всей жизни [11]. Современное образование ставит перед собой задачу не только передачи знаний, но и развития способностей студентов, в том числе творческих [6]. Для достижения высоких результатов в освоении иностранного языка, а также в целях повышения мотивации обучающихся, возникает потребность внедрения новых эффективных методов, средств и технологий обучения. Одним из подходящих методов являются интерактивные методы, которые подразумевают под собой обучение, погруженное в общение. В ходе активного взаимодействия, а значит и осуществления коммуникации на иностранном языке, происходит самореализация учащихся в учебном процессе [10]. Современные требования к выпускникам высших учебных заведений такие как владение профессиональными знаниями, креативность и коммуникативные способности особенно важны для их успешной адаптации на международном рынке труда.

Методика преподавания иностранных языков не менее прочих предметов нуждается в актуализации, и это возможно осуществить посредством применения в учебном процессе современных сквозных и узкоспециальных цифровых технологий. Условия для повышения эффективности обучения могут быть созданы за счёт использования современных компьютерных технологий. Цифровые технологии, подобранные в соответствии с поставленными учебно-образовательными задачами, обеспечивают более успешное, по мнению многих авторов [4; 5], освоение образовательной программы.

Одним из наиболее перспективных подходов к развитию этих качеств является использование интерактивных методик в преподавании английского языка, способствующих активному включению студентов в учебный процесс. Интерактивные методы, включая ролевые игры, проектную деятельность, виртуальные дискуссии и другие формы цифрового взаимодействия, позволяют студентам применять знания на практике, развивая навыки командной работы, критического мышления и творчества. В условиях цифровизации образовательного процесса они могут быть успешно интегрированы с использованием различных онлайн-платформ и цифровых инструментов, таких как Zoom, Google Classroom, Padlet и другие. Стоит отметить, что внедрение цифровых технологий в образовательный процесс позволяет реализовывать принцип индивидуального подхода к студентам, так называемого «гибкого» обучения, учитывая не только выбор студента в отношении времени и места выполнения учебных задач, но также различный Вестник педагогических наук 2022, №4 228 начальный уровень подготовленности студентов, их коммуникативной способности. Гибкий подход к обучению показал свою состоятельность в период повсеместного введения дистанционного обучения, поскольку именно такой вид обучения позволяет студенту успешно воспринимать информацию, планировать свою работу и максимально эффективно осваивать учебную программу [1; 2].

Актуальность темы исследования обусловлена необходимостью адаптации методов обучения к реалиям цифровой эпохи. Традиционные подходы к обучению иностранным языкам не всегда позволяют в полной мере развивать творческие и коммуникативные способности студентов, что требует поиска новых, более эффективных методов. Интерактивные методики, интегрированные в цифровую среду, создают условия для активного обучения, что особенно важно в контексте дистанционного и гибридного форматов. Данное исследование направлено на изучение влияния интерактивных методов и цифровых инструментов на формирование у студентов навыков, востребованных в современном обществе, и определение наиболее эффективных подходов для внедрения в образовательный процесс.

Термин «интерактив» происходит из английского от слова «interact». «Inter» – это «взаимный», «act» – действовать [3]. Интерактивные методики обучения представляют собой совокупность педагогических подходов, которые направлены на активное вовлечение студентов в процесс обучения и способствуют обмену идеями, самостоятельному поиску информации и её обсуждению в группах.

Интерактивные методики основываются на принципах диалогичности, активности и взаимного взаимодействия, что позволяет учащимся не только усваивать знания, но и развивать важные социальные и когнитивные навыки. Ключевые особенности интерактивных методик включают коллективное решение задач, работу в командах, обмен мнениями и обратную связь, что способствует формированию у студентов уверенности в себе, навыков критического мышления и гибкости в использовании языка. Существует большое количество исследований об эффективности внедрения интерактивных методов в уроки иностранного языка с целью улучшить навык говорения у обучающихся. Вопросам интерактивного взаимодействия в образовательном процессе, его характеристикам и отличительным особенностям посвящены работы следующих ученых: Вербицкий А.А., Гальскова Н.Д., Кашлев С.С., Голубкова О.А., Прилепо А.Ю., Панина Т.С., Вавилова Л.Н., и другие. Это связано с тем, что учителя используют различные стратегии, методы и подходы для развития коммуникативной компетентности учащихся [7; 8].

Методы, относящиеся к интерактивным, включают ролевые и деловые игры, проектную деятельность, мозговой штурм, дебаты и дискуссии, проблемное обучение и симуляции. В преподавании английского языка эти методы дают возможность применять язык на практике, моделируя реальные ситуации общения и помогая студентам выйти за рамки пассивного восприятия материала.

Цифровые технологии оказывают значительное влияние на методику преподавания иностранных языков, расширяя возможности для применения интерактивных методов. В процессе обучения иностранным языкам применение современных образовательных технологий помогает воспроизводить учебные ситуации, дополняет традиционные методы обучения, способствует формированию навыков общения, позволяет выражать мысль на другом языке и решать самостоятельно коммуникативные задачи, повышает мотивацию, раскрывает творческие [9]. Использование платформ и цифровых инструментов позволяет преподавателям организовывать учебный процесс в онлайн или гибридном формате, вовлекая

студентов в интерактивные задачи независимо от их местоположения. Цифровизация делает возможным доступ к разнообразным мультимедийным ресурсам, таким как видеоматериалы, интерактивные задания, онлайн-тесты и виртуальные комнаты для общения, что обогащает учебный процесс и способствует повышению мотивации у студентов. Недостаток мотивации к изучению иностранных языков является одной из самых важных причин для поиска новых образовательных технологий.

Цифровые инструменты, такие как Zoom, Google Classroom, Kahoot, Quizlet, Padlet и многие другие, предоставляют широкие возможности для проведения интерактивных уроков, где студенты могут не только слушать лекции, но и участвовать в совместных проектах, онлайн-дискуссиях, а также практиковать язык в интерактивных форматах. Они также позволяют отслеживать прогресс, предоставлять моментальную обратную связь и создавать адаптивные задания, ориентированные на индивидуальные потребности учащихся.

Исследования последних лет подтверждают эффективность интерактивных методик в развитии коммуникативных и творческих способностей студентов. Например, исследование Гринберг (2020) показало, что использование ролевых игр и симуляций способствует улучшению разговорных навыков, так как позволяет студентам моделировать ситуации реального общения. Исследование Брауна и Ли (2021) отмечает, что использование проектной деятельности в обучении английскому языку стимулирует креативное мышление студентов, улучшая их навыки самовыражения и способность генерировать оригинальные идеи.

Многие исследования также подчеркивают, что сочетание интерактивных методик с цифровыми технологиями повышает эффективность обучения. Например, работа Смита и Кларка (2022) указывает на то, что использование интерактивных платформ, таких как Kahoot и Quizlet, в ходе уроков английского языка увеличивает вовлечённость студентов и улучшает результаты тестов по лексике и грамматике. В целом, данные исследования показывают, что интерактивные методики, интегрированные в цифровую среду, способствуют не только развитию языковых навыков, но и формированию навыков, которые востребованы на современном рынке труда, таких как креативность, способность к эффективному взаимодействию и адаптивность.

Среди современных цифровых и мультимедийных ресурсов, используемых в обучении иностранному языку, можно выделить следующие [2]:

1) электронные словари, в т.ч. учебные (терминологические, толковые, переводные, справочные, интерактивные). Хорошим примером является словарь *Reverso context*, доступный онлайн, а также в формате мобильного приложения;

2) аутентичные и адаптированные материалы на изучаемом языке (в видео, аудио, текстовом, графическом, игровом форматах);

3) учебные ресурсы для обучения иностранным языкам (электронные учебники, обучающие сайты и программы, доступные онлайн и в формате мобильного приложения, например *LinguaLeo*, *Duolingo*);

4) прикладные программы – текстовые редакторы, программы для создания мультимедийных презентаций, веб-браузеры (*MS Word*, *MS PowerPoint*, *Canva*);

5) ресурсы, позволяющие одновременную дистанционную работу группы студентов под руководством преподавателя, в первую очередь интерактивные онлайн-доски (Jamboard, Miro);

6) средства электронной синхронной (чаты, мессенджеры, такие как Viber, Whatsup, Discord; видеоконференции Zoom, Яндекс-телемост и др. и асинхронной (электронная почта, форумы, учебные группы в соц. сетях) коммуникации;

7) учебные ресурсы в сети Internet:

1. Hotlist – список сайтов с текстовыми материалами по определенной теме.

2. Multimediascrapbook – мультимедийный черновик, совокупность мультимедийных ресурсов по изучаемой теме.

3. Treasurehunt – кроме перечня ссылок на сайты, содержит и вопросы по определенной теме.

4. Subjectsampler – содержит ссылки на текстовые и мультимедийные материалы сети Internet.

5. Wordwall – онлайн-сервис, который позволяет создавать задания для дистанционной и очной работы, полноценные викторины и игры с использованием слов и изображений.

Всё это помогает тренировать все основные навыки при изучении иностранного языка – говорение, чтение, письмо, слушание – обогащать словарный запас и стимулировать вовлечение студентов в учебный процесс [2].

Используя на уроках вышеперечисленные сервисы и приложения мы провели исследование. *Целью* данного исследования является анализ влияния интерактивных методик преподавания английского языка на формирование творческих и коммуникативных способностей студентов в условиях цифровизации на примере студентов вузов Кыргызстана. Исследование направлено на выявление эффективности различных интерактивных методов в сочетании с цифровыми технологиями и оценку их воздействия на уровень владения языком и навыков межличностного взаимодействия.

Исследование проводилось среди студентов Кыргызского национального университета им. Ж. Баласагына, где курс английского языка является частью учебной программы. Выборка включала 120 студентов возрастом от 18 до 22 лет, разделённых на экспериментальную и контрольную группы.

Студенты контрольной группы, обучались по стандартной методике с акцентом на лекционные занятия и традиционные задания без активного использования интерактивных или цифровых средств.

А студенты экспериментальной группы, обучались по программе, включающей активное использование интерактивных методов (ролевые игры, проектная деятельность, дебаты, дискуссии), интегрированных с цифровыми инструментами, такими как:

1. *Zoom*. В Zoom во время исследования мы использовали функцию разделения на небольшие группы (Breakout Rooms) для проведения мини-дискуссий, где студенты могут обсуждать вопросы или темы на английском языке. Это способствовало развитию навыков устной речи и уверенности в общении. Студентов делили на пары или группы, где они разыгрывают заранее подготовленные сценарии (например, «прохождение

собеседования», «заказ в ресторане»), что моделирует реальные ситуации и помогает учащимся применять язык на практике.

2. *Padlet*. На Padlet студенты могут создавать доски, добавлять на них текст, изображения и видео. В ходе исследования студенты на занятиях создавали интерактивные постеры на определённые темы (например, «Культура англоязычных стран»), делились идеями и визуализировали материалы. Были также задания создать виртуальную стенгазету, посвящённую изучаемой теме, и дать свободу в выборе контента, что способствовало развитию креативного подхода к выполнению задания.

3. *Kahoot*. С помощью Kahoot проводились викторины по проверке знаний студентов по грамматике, лексике и другим аспектам языка. Студенты соревновались в режиме реального времени, что поддерживало мотивацию и активное участие каждого студента. Также система Kahoot позволяло автоматически фиксировать и сохранять результаты студентов и благодаря этому они могли отслеживать свой прогресс и укреплять уверенность в собственных знаниях.

В общем обзоре Zoom использовалось для видеоконференций, Kahoot для интерактивного тестирования, Padlet для коллективной работы.

Основными методами исследования являются:

1. Анкетирование: для определения уровня интереса и мотивации студентов к изучению английского языка и выявления их отношения к интерактивным методам.

2. Тестирование: оценка уровня языковой компетенции и коммуникативных навыков до и после эксперимента.

3. Наблюдение и интервью: для более глубокого понимания уровня вовлечённости студентов в учебный процесс и их реакций на использование интерактивных и цифровых методов.

Результаты исследования показали значительное влияние интерактивных методик на уровень развития коммуникативных и творческих навыков студентов, особенно при использовании цифровых платформ. Основные выводы включают:

1. Повышение уровня коммуникативных навыков: студенты экспериментальной группы продемонстрировали значительное улучшение навыков устной речи, как это отмечено по результатам тестирования и наблюдений. Уровень разговорной активности вырос на 25% по сравнению с контрольной группой, а уверенность при использовании языка – на 30%.

2. Развитие креативных способностей: вовлечение в проектную деятельность и использование цифровых инструментов для создания контента (например, создание презентаций, видеопроектов) способствовало проявлению креативности. Более 70% студентов экспериментальной группы отметили, что задания, требующие творческого подхода, помогли им раскрыть свои способности.

3. Увеличение мотивации и вовлеченности: интерактивные методы в сочетании с цифровыми технологиями повысили мотивацию к изучению языка. Более 80% студентов экспериментальной группы отметили, что они были более заинтересованы в занятиях благодаря использованию современных цифровых инструментов и интерактивного подхода.

4. Удобство и эффективность цифровых платформ: использование платформ Zoom, Padlet и Kahoot позволило повысить уровень вовлеченности и удобства для студентов. Более 90% респондентов выразили

позитивное отношение к применению данных платформ в учебном процессе и отметили их полезность в качестве учебных инструментов.

5. Адаптация к условиям цифрового обучения: большинство студентов отметили, что цифровые методики помогли им не только освоить язык, но и улучшить навыки работы с новыми технологиями, что важно в условиях цифровой трансформации образования.

Результаты исследования показали, что использование интерактивных методик, поддержанных цифровыми технологиями, оказывает положительное влияние на формирование коммуникативных и творческих способностей студентов. Экспериментальная группа студентов, где цифровизация и интерактивные методы начали активно применяться относительно недавно, показала высокую заинтересованность и положительные результаты по сравнению с контрольной группой. Это подтверждает значимость внедрения подобных методик в образовательную систему для подготовки студентов к современным вызовам.

Несмотря на то, что в ходе данного исследования были получены хорошие результаты все же есть ряд факторов, которые могут усложнить процесс интеграции интерактивного метода обучения.

1. Недостаточное техническое обеспечение. Внедрение интерактивных методов требует доступной и надежной цифровой инфраструктуры, такой как высокоскоростной интернет, компьютеры или планшеты, мультимедийное оборудование. Однако в некоторых образовательных учреждениях, особенно в регионах, такое оборудование либо отсутствует, либо устарело, что затрудняет эффективное использование цифровых методов. Также не исключены сбои в работе платформ, технические неполадки или опасения по поводу безопасности данных могут снизить эффективность учебного процесса, особенно если возникает необходимость быстро перестроиться на другие методы работы

2. Ограниченные цифровые навыки преподавателей. Не все преподаватели обладают достаточными навыками для использования цифровых платформ и интерактивных методов. Для многих требуется дополнительное обучение, чтобы комфортно и эффективно работать с такими инструментами, как Google Classroom, Zoom, Kahoot и другими. Без нужных навыков преподаватели могут испытывать трудности, что снижает качество интерактивного обучения.

3. Низкий уровень вовлеченности студентов. Хотя интерактивные методы направлены на повышение мотивации студентов, они не всегда достигают этой цели. Для некоторых студентов работа с цифровыми инструментами может оказаться непривычной и вызывать стресс, особенно если они недостаточно уверенно чувствуют себя в онлайн-среде. Это может препятствовать формированию творческих и коммуникативных способностей.

4. Трудности с контролем и организацией групповых занятий. Интерактивные методы часто подразумевают групповую работу, обсуждения и дебаты, что требует хорошей организации и умения преподавателя координировать учебный процесс. При недостаточном опыте использования интерактивных платформ, таких как Zoom, где есть функция Breakout Rooms, преподавателю может быть сложно обеспечить эффективное взаимодействие и контроль над группами.

5. Проблемы с объективной оценкой. Одним из вызовов при использовании интерактивных методов является сложность объективной оценки творческих и коммуникативных способностей студентов. Стандартизированная оценка не всегда позволяет точно измерить уровень креативности или коммуникативной компетенции, что может вызывать сложности при оценивании студентов, особенно в условиях, где акцент смещён на творческое выражение.

6. Временные затраты на подготовку. Разработка интерактивных материалов, подготовка к онлайн-урокам и организация цифровых активностей требуют от преподавателей дополнительных временных затрат. В отличие от традиционных методов, для создания эффективного интерактивного урока преподавателям может потребоваться больше времени, что увеличивает нагрузку и не всегда оправдывается имеющимися результатами, если поддержка со стороны учреждения минимальна.

7. Отсутствие методических рекомендаций. В некоторых учебных заведениях не хватает методических рекомендаций или учебных пособий, которые могли бы помочь преподавателям внедрить интерактивные методы. Это замедляет их использование, так как преподавателям приходится самостоятельно разрабатывать материалы, адаптировать цифровые платформы и подбирать задания.

Выводы

Проведенное исследование подтверждает высокую эффективность интерактивных методик преподавания английского языка для развития коммуникативных и творческих способностей студентов в условиях цифровизации. Внедрение цифровых инструментов, таких как Zoom, Kahoot, Padlet и Google Classroom, в образовательный процесс позволяет расширить возможности для активного участия студентов, стимулирует их интерес к изучению языка и обеспечивает условия для моделирования ситуаций реального общения. Были также перечислены факторы ограничивают успешное внедрение интерактивных методов. Однако если автоматизировать и настроить процессы, то внедрение интерактивного метода обучения будет проходить легче и для преподавателей и для студентов.

Результаты эксперимента среди студентов показали, что использование интерактивных методов, таких как ролевые игры, проектная деятельность и онлайн-дискуссии, способствует не только улучшению языковой компетенции, но и повышению уровня креативности и навыков работы в команде. Эти методы помогают студентам развивать уверенность, гибкость мышления и адаптивность, что необходимо для успешной профессиональной и личной реализации в условиях быстро меняющегося мира.

Таким образом, интеграция интерактивных методик в учебный процесс является перспективным направлением, которое способствует повышению качества языкового образования. Это исследование подчеркивает необходимость дальнейшего внедрения и адаптации интерактивных подходов в системе образования Кыргызстана, а также создания условий для подготовки студентов, отвечающих современным требованиям глобального рынка труда и готовых к профессиональной деятельности в цифровой среде.

Библиографический список к главе 5

1. Aisner L. Yu. «Smart» education system for digital society // Materials of the international scientific conference: Problems of modern agricultural science. 2019. P. 368–371. EDN YXHLTY

1. Багновская П.Е. Современные цифровые технологии в преподавании иностранных языков в неязыковых вузах и актуализация РПД «Иностранный язык» / П.Е. Багновская // Вестник педагогических наук. – 2022. – №4. – С. 227–231. – EDN FPXFUX.
2. Бессмертная Л.В. Опыт реализации интерактивного подхода в преподавании дисциплин специальности переподготовки «Иностранный язык (английский)» / Л.В. Бессмертная, И.Л. Каракулько // Психосоциальная адаптация в трансформирующемся обществе: субъект-субъектная коммуникация как фактор социализации индивида: материалы V Международной научной конференции (Минск, 23–24 октября 2020 года). – Минск: Белорусский государственный университет, 2020. – С. 38–41. – EDN GPPZDV.
3. Голубева С.С. Видеоконференция как элемент системы дистанционного обучения иностранному языку в вузе / С.С. Голубева // Обзор педагогических исследований. – 2021. Т. 3. №1. – С. 76–81. – EDN FYXEEK
4. Доценко Н.С. Перспективы использования искусственного интеллекта в теории и практике преподавания иностранных языков / Н.С. Доценко // Обзор педагогических исследований. – 2021. Т. 3. №1. – С. 159–166. – EDN LDZKNB
5. Демьянова Ж.В. Развитие творческих способностей студентов средствами английского языка на занятиях в техническом вузе / Ж.В. Демьянова // Вестник педагогических наук. – 2024. – №7. – С. 196–201. – DOI 10.62257/2687-1661-2024-7-196–201. – EDN PIRXLL.
6. Карпенко Е.А. Критерии успешного применения интерактивных технологий в обучении / Е.А. Карпенко // Психология, социология и педагогика. – 2014. – №6(33). – С. 85.
7. Кашлев С.С. Интерактивные методы развития экологической культуры учащихся: пособие для педагогов / С.С. Кашлев. – Минск: Зорны верасок, 2007. – 148 с.
8. Кормилина Н.В. Современные методы и технологии преподавания иностранных языков / Н.В. Кормилина, Н.Ю. Шугаева / Актуальные вопросы современной филологии и методики преподавания иностранных языков: направления и тенденции современных исследований: сб. науч. ст. / Чуваш. гос. пед. ун-т. – Чебоксары: Чуваш. гос. пед. ун-т, 2019. – 449 с. – EDN FZEXHX
9. Костоварова В.В. Цифровые образовательные технологии в обучении иностранному языку в университете туризма и гостеприимства / В.В. Костоварова // Сервис plus. – 2022. – Т. 16. №2. – С. 54–63. – DOI 10.5281/zenodo.6964020. – EDN KUQJIP.
10. Кудинова О.Р. Использование интерактивных методов на уроке иностранного языка при обучении говорению / О.Р. Кудинова, М.В. Архипова // Поколение будущего: взгляд молодых ученых – 2023: сборник научных статей 12-й Международной молодежной научной конференции (Курск, 09–10 ноября 2023 года). – В 4 т. – Курск: Университетская книга, 2023. – С. 337–340. – EDN WТАКАТ.
11. Рыспаева Ч.К. Теоретические основы формирования профессиональной мотивации будущего учителя / Ч.К. Рыспаева // Наука и инновационные технологии. – 2021. – №1 (18). – С. 194–199. – DOI 10.33942/sit1893. – EDN NJOAKT

ГЛАВА 6

DOI 10.31483/r-113847

Кулемина Ксения Владимировна

Федорова Олеся Викторовна

ОСОБЕННОСТИ РАБОТЫ С ПРОФЕССИОНАЛЬНОЙ ИНОЯЗЫЧНОЙ ЛЕКСИКОЙ ПРИ ОБУЧЕНИИ МАГИСТРАНТОВ ТЕХНИЧЕСКИХ НАПРАВЛЕНИЙ ПОДГОТОВКИ В ВУЗЕ

***Аннотация:** лексический подход наиболее распространенный на данный момент метод, применяемый при обучении иностранному языку. В главе выделяются основные принципы лексического подхода. В связи с многообразием расхожих мнений по поводу использования данного метода, авторами разбираются положительные и предполагаемые отрицательные аспекты подхода. Анализируются основные задачи, которые ставятся перед преподавателями на занятиях с магистрантами технических направлений подготовки в вузе. Предлагаются основные правила подготовки и проведения занятий с магистрантами. На основе проведенного исследования был разработан комплекс упражнений разных типов, направленных на формирование профессионального словарного запаса магистрантов и лексической компетенции в целом. Описаны и проанализированы результаты апробирования заданий в группах магистрантов и доказана их эффективность.*

***Ключевые слова:** лексический подход, чанки, грамматизированная лексика, профессиональная иноязычная лексика, коммуникативность, мотивация, образовательная среда.*

***Abstract:** the lexical approach is the most widespread method used in teaching a foreign language nowadays. The key principles of lexical approach are emphasized in the chapter. In connection with the variety of opinions about the use of this method, the authors analyze the positive and perceived negative aspects of the approach. The important issues that teachers face in their classes with undergraduate students of technical specialities in the university are analyzed. The main rules for preparing and conducting classes with undergraduate students are suggested. On the basis of the conducted research a set of exercises of different types aimed at the development of professional vocabulary and lexical competence in general was developed. The results, which have been tested in the groups of undergraduate students are described and analyzed and their effectiveness has been proved.*

***Keywords:** lexical approach, chunks, grammaticalized lexis, professional foreign vocabulary, communicative, motivation, educational environment.*

Рассматривая вопрос качественного обучения иностранному языку магистрантов технических направлений подготовки в вузе, следует отметить, что востребованность в специалистах технического профиля подготовки, владеющих иностранным языком в профессиональной сфере, на

рынке труда продолжает сохранять лидирующие позиции. Специалист, который умеет выстроить общение на профессиональные темы, иными словами, использующий в своей речи соответствующие его специальности термины и понятия, представляет интерес для своего будущего работодателя. Магистрант, активно изучающий терминологию и владеющий ею, сможет не только успешно осваивать свою специальность, но и будет готов к международному сотрудничеству [7, с. 305]. Как же обучить иноязычной лексике магистрантов технических направлений подготовки, какие трудности следует преодолеть в освоении лексического навыка в говорении – вот основные вопросы, с которыми сталкиваются преподаватели высшей школы. Создание комфортной образовательной среды непременно поддержит устойчивую мотивацию магистрантов, в то время как будет проходить процесс формирования и развития лексических навыков в профессиональной сфере. Магистранты приобретают их на занятиях иностранного языка в вузе по дисциплине «Иностранный язык в профессиональной сфере» в четырех основных видах речевой деятельности: аудировании, говорении, чтении и письме.

На основании учебного плана и рабочей программы можно определить основную цель освоения иностранного языка в вузе как «формирование иноязычной коммуникативной компетенции, в частности, УК-4 (способность применять современные коммуникативные технологии, в том числе на иностранном языке, для академического и профессионального взаимодействия), будущего магистранта в рамках межличностного, профессионального и делового общения» [6]. Опрос магистрантов Астраханского государственного технического университета показал, что, имея небольшой словарный запас профессиональных терминов, они испытывают трудности в выражении собственной мысли, чувствуют неуверенность и, как результат, теряют мотивацию к изучению языка. Поэтому актуализируется проблема овладения профессиональной иноязычной лексикой в рамках ограниченного количества часов, отведенных на дисциплину «Иностранный язык в профессиональной сфере».

На основании анализа научной литературы можно сделать вывод, что на протяжении десятилетий коммуникативный подход, направленный непосредственно на говорение и восприятие речи на слух, является основным в преподавании иностранного языка. Его логическим продолжением считается лексический подход, как наиболее эффективный на данный момент метод обучения [1–3; 5], основанный на использовании лексических единиц для передачи знаний и развития коммуникативных навыков обучающихся.

Рассмотрение лексического подхода прослеживается в ряде книг М. Льюиса (Michael Lewis) «The Lexical Approach» [9], «Implementing the Lexical Approach: Putting Theory into Practice» [8] и «Language in the Lexical Approach, In Teaching Collocation: Further Developments» [11]. Он вводит это понятие и делает акцент на готовые лексические фразы в виде фрагментов, называя их чанками, относит к ним идиомы, устойчивые выражения, коллокации и т. п., не разделяя изучение лексики и грамматики. М. Льюис полагает, что тот, кто владеет достаточно обширным багажом готовых лексических выражений, в которых закодированы структурные модели языка и которые являются базовыми аспектами при

формулировке необходимых фраз или высказываний для свободной коммуникации, может считаться владеющим языковыми навыками.

Его подход подчеркивает важность слов и словосочетаний, поддерживает умение бегло говорить и развивает навык естественного речеобразования на иностранном языке. Этот метод используется для достижения различных целей, включая повышение уровня владения английским языком, развитие навыков понимания и использования языка в различных ситуациях общения на разных уровнях сложности, а также подготовку магистрантов к сдаче экзаменов. Главная роль в обучении иностранному языку в профессиональной сфере отводится лексике, а не грамматике, при этом некоторые аспекты грамматики вводятся как лексика. М. Льюис большое внимание уделяет лексике, отводя внимание от грамматики, указывая, что «Язык – это грамматизированная лексика, а не лексикализируемая грамматика» [9, с. 10].

М. Льюис определяет следующие основные принципы лексического подхода: 1) акцентировать внимание на успешную коммуникацию, а не на грамматическое мастерство; 2) изучать язык, вычлняя частное из целого; 3) искать и записывать выражения и словосочетания; 4) изучать грамматику через наблюдение, догадку и экспериментирование с иностранным языком (observe-hypothesis-experiment cycle); 5) исследовать грамматику вместо ее объяснения (exploration vs explanation); 6) использовать экстенсивное и интенсивное чтение и аудирование; 7) устанавливать соответствия в родном и изучаемом языках, которое проводится на уровне (chunk-to-chunk); 8) угадывая значения слова по контексту; 9) использовать аутентичные материалы.

Когда обучение магистрантов иностранному языку в профессиональной сфере проходит в форме изучения лексики, опираясь на грамматические моменты, тогда наблюдается преобладание практического подхода над теоретическим и это дает возможность отойти от лишней теоретизации материала. На занятиях преподаватели моделируют реальные коммуникативные ситуации, участвуя в которых обучающиеся выделяют, изучают и применяют в своих высказываниях актуальные лексические единицы, что, несомненно, пригодится им в дальнейшей профессиональной деятельности. Это позволяет магистрантам технических направлений подготовки в вузе избежать глубокого погружения в теоретическую составляющую грамматики.

Преподавание иноязычной лексики через содержательный контекст помогает обучающимся быстрее овладеть языком, понимая значимость словосочетаний и речевых формул для естественного и точного выражения мысли. Широкое использование материалов из жизни, таких как газеты, подкасты и видео, раскрывает магистрантам истинный язык, с которым они столкнутся в реальном мире. Все это позволяет осознавать нюансы идиоматических выражений и культурных реалий и употреблять их соответственно ситуации общения. Несмотря на то, что при лексическом подходе важна точность оформления, в приоритете остается беглость речи. Целью обучения является развитие способности общаться эффективно и уверенно в любой жизненной ситуации, вовлекая учащихся в беседы, ролевые игры и дискуссии, совершенствуя их способность доносить свою идею естественным образом, даже допуская незначительные грамматические ошибки.

К наиболее значимым положительным аспектам лексического подхода можно отнести следующие.

1. Беглость речи. Фокусировка на словарном составе и коллокациях помогает магистрантам быстрее развивать навык свободного общения. Использование языковых «чанков» и готовых клише ведет к более спонтанной и непосредственной коммуникации.

2. Применение аутентичного материала. Введение идиом, фразовых глаголов, фразеологических оборотов и другого культурного контекста в учебный процесс обеспечивает более глубокое понимание языка и формирует коммуникативную и языковую компетенцию.

3. Повышение уверенности владения языком. Магистранты легко используют «чанки» и шаблонные выражения, что повышает их уверенность в выражении своих мыслей. Акцент на свободное общение помогает преодолеть страх совершения ошибок и способствует их активному участию в разговоре.

4. Развитие культурной компетенции. Используя аутентичный материал, преподаватель одновременно обращает внимание обучающихся на культурные аспекты языка, помогая определить четкую картину социального и культурного контекста, в котором применяется язык, совершенствуя свою компетенцию и межкультурные коммуникативные навыки.

Несмотря на уже достаточно продолжительный положительный опыт применения лексического подхода в преподавании иностранного языка, существует ряд критических замечаний относительно его безоговорочного использования. Во-первых, это недостаточное внимание изучению грамматики, что может привести к игнорированию правильного употребления грамматических структур. Однако подробное объяснение и разбор правил не всегда приводит к тому, что магистранты могут грамотно построить свою речь, тем более что авторы данного подхода не призывают полностью отказаться от пояснения грамматики, а лишь ограничить её, при этом стимулируя способность магистрантов воспринимать и анализировать сложные структуры и воспроизводить четко оформленные предложения. Во-вторых, отсутствие явной структурной последовательности, сфокусированность только на отдельных лексических сочетаниях и «чанках». Данный подход не подойдет тем, кому требуются специальные языковые навыки, например, для написания диплома, научных статей или презентаций, что предусматривает более глубокое изучение грамматики и определенного лексического наполнения. Однако даже приверженцы грамматического подхода, считают неоспоримым тот факт, что лексика первична.

В книге «*Lexical Grammar*» автор Л. Селиван [10, с. 223] дает подробное описание применения принципов лексического подхода в преподавании грамматики. По его мнению, именно слова и словосочетания являются фундаментом для освоения грамматической структуры языка. На конкретных заданиях он показывает, как интегрировать грамматику в лексику, на каких лексических единицах лучше всего отрабатывать тот или иной грамматический материал.

Руководствуясь данной концепцией, преподавателю вуза следует придерживаться определенных правил, продумывая план предстоящего занятия, особенно работая с магистрантами, для которых важен язык профессионального общения. Предполагается применение системного подхода,

где каждое слово рассматривается в контексте его использования в предложении.

Одно из правил – это подбор адекватного материала для введения лексикой, проверки ее понимания и отработки необходимого обширного аутентичного материала, богатого разнообразными профессиональными и разговорно-повседневными фразами. Лучшим вариантом для данного материала представляется аудио или видео ресурсы, записанные носителями языка. Во время прослушивания магистранты должны научиться не выделять отдельные слова, а понимать словосочетания, группы слов и определять типы связей в них.

Следующее, на что нужно обращать внимание, это понимание магистрантами грамматической структуры без первоначального объяснения и заучивания правил, а посредством наблюдения, догадки и исследования языка. При вычленении из текста фразы целиком происходит осознание внутреннего взаимодействия входящих в ее состав слов и более глубокое осмысление языка. Прежде чем ожидать от обучающихся правильного применения грамматики, необходимо научить их узнавать новые грамматические структуры в различных текстах.

И, наконец, основное в овладении языком – это практика. Постоянное применение одних и тех же структур и словосочетаний в разных контекстах ведет к их быстрому закреплению в активном словарном запасе. Для запоминания слов магистрантам рекомендуются разные методы, чтобы упростить этот процесс. Один из самых действенных способов – повторение. Он предполагает многократное повторение фраз до тех пор, пока они не запомнятся. Для этого чаще всего используют флешкарты, причем их можно сделать самостоятельно на бумаге или найти подходящее приложение для смартфона, где программой уже созданы готовые наборы карточек; если же они не устраивают преподавателя, всегда есть возможность разработать их в соответствии с поставленными целями.

Другими эффективными методами являются ассоциации и мнемотехника, которые предполагают связь новых иностранных слов с похожими по звучанию словами родного языка, предметами или явлениями. Например, английское слово «contain – вмещать» представляется как «КОНТЕЙНЕР содержит вещи». Если добавить к этому еще визуализацию, нарисовав или подобрав яркую картинку или придумав короткую историю, то лексическая единица запомнится намного лучше. Сначала отработки материала мы видим слово, затем воспринимаем и запоминаем его звучание, после этого воспроизводим текст или ситуацию, в которой мы его запомнили, и лишь только после этого всплывает в памяти перевод слова. При ежедневном и регулярном повторе остаются лишь крайние этапы запоминания, а именно: иностранное слово и его перевод.

Введение на практических занятиях у магистрантов упражнений, которые позволяют легко усвоить как новый лексический, так и грамматический материал представляется нам необходимым. Такие задания охватывают широкий диапазон задач, помогая определить грамматическое содержание лексических упражнений, понять, как различные слова употребляются в тех или иных грамматических шаблонах. Совсем не обязательно в таких случаях подробно объяснять правила использования конструкций, а достаточно дать образец и отрабатывать его с разным наполнением. В связи с уменьшением количества часов на дисциплину

«Иностранный язык в профессиональной сфере» и новым графиком преподавания «блоками», авторам представляется актуальным разработать задания, которые позволяют в короткие сроки освоить профессиональную лексику и сформировать коммуникативную компетенцию, и поэтому авторами был создан комплекс упражнений, направленный на запоминание слов и их семантики для магистрантов направления подготовки 21.04.01. «Нефтегазовое дело». Преподаватели ставили цель – создать у магистрантов ассоциативный ряд слов, который в процессе изучения той или иной специализированной темы непременно облегчит процесс усвоения материала и в дальнейшем будет способствовать его закреплению. Для достижения этой цели использовались упражнения, которые создавались по принципу от простого к сложному, начиная с ознакомления со словами и словосочетаниями и завершая применением их в предложениях и текстах, составленных самими обучающимися в процессе достижения определенной коммуникативной цели. Магистрантам предлагаются различные сочетания профессиональных лексических единиц для распознавания и запоминания в конструкциях.

Первые из приведенных ниже упражнений направлены на знакомство с лексическими единицами в разных грамматических формах, распознавание их среди других, подобных.

Exercise 1. Form a verb, a noun or an adjective from the suggested word.

Verb	Noun	Adjective
	displacement	
		prevented
to maintain		
	production	

Exercise 2. Analyze the given word combinations and explain in English their meaning.

1. Fish; fishing jobs; fishing tools.
2. Junk; junk basket.
3. Hole; borehole; down hole fluid.
4. Production; production tubular; production zone; producing well.
5. Maintain a flow; maintenance; maintained conditions.
6. Displacement pressure; displace the droplet; displacive oil.

Следующие задания более сложные, требуют от обучающихся понимание не только слов, но и фоновые знания, основанные на их личном опыте, а также умение анализировать и сопоставлять.

Exercise 3. Choose the correct definition for the words:

- | | |
|------------------|---|
| 1. Fish | 1. tools are used for latching on to the fish and pulling it out to the surface |
| 2. Junk basket | 2. a combination of operations required to free wellbore of foreign objects (lost pipes, engines, etc.) to resume normal operations |
| 3. Spear | 3. a tool used to collect metal cuttings and pieces at a well bottom after work with a mill |
| 4. Fishing tools | 4. a lost item is also called |
| 5. Junk | 5. when an item of equipment is lost in the hole, it is called |
| 6. Fishing jobs | 6. type of fishing tools which used to recover lost tubing |

Exercise 4. Analyze the structure and make up sentences out of two parts given you below:

- | | |
|--|--|
| 1. The shoe... | 1. ... in the hole, it is called a «fish». |
| 2. Operations in the wellbore cannot continue ... | 2. ... than the diameter of the pipe in the hole. |
| 3. The bottom part of the basket is ... | 3. ... has a hole in its center. |
| 4. Spring-loaded fingers prevent the fish from ... | 4. ... until the fish or the junk is recovered from the hole. |
| 5. When an item of equipment is lost ... | 5. a shoe with hard-faced teeth. |
| 6. The bottom part of the basket is ... | 6. ... there is another type called a «spear». |
| 7. The diameter of the spear, therefore, must be smaller ... | 7. dropping out of the barrel and falling back into the well. |

При выполнении упражнений с коллокациями магистранты распознают их и запоминают значительно быстрее при повторном обнаружении, запоминая их в ситуации или тексте в сочетании с другими словами.

Exercise 5. Match the words so that you get stable combinations. Think of 2–3 sentences with these phrases.

- | | |
|--------------|-------------------------|
| 1. erect | 1. water |
| 2. flush | 2. design pressure |
| 3. provide | 3. API specifications |
| 4. reduce | 4. tank bottom |
| 5. fabricate | 5. bolted tanks |
| 6. remove | 6. protection coating |
| 7. design | 7. solids |
| 8. replace | 8. fixed roof |
| 9. calculate | 9. tank-shell thickness |
| 10. exceed | 10. storage capacity |
| 11. attach | 11. field-welded tanks |
| 12. furnish | 12. vapour loss |

Exercise 6. Read and translate the text «Fishing tools», using the collocations in the text. Define their structure and say what parts of speech are in their components (nouns, adjectives, verbs).

Fishing tools

Sometimes items of drilling or production equipment get lost in the borehole. When an item of equipment is lost in the hole, it is called a «fish». A lost item is also called «junk». Operations in the wellbore cannot continue until the fish or the junk is recovered from the hole. To recover the lost item, a fishing job is necessary. Special fishing tools are used for latching on to the fish and pulling it out to the surface. There are many types of fishing tools. For example, there is a type of fishing tool called a «junk basket», and there is another type called a «spear». These fishing tools are very different. The spear is used to recover lost tubing. The spear enters the bore of the lost pipe. The diameter of the spear, therefore, must be smaller than the diameter of the pipe in the hole. When the spear enters the pipe, its teeth push out and grip the inner sides of the pipe tightly. Then it is usually possible to pull the fish out of the hole.

The junk basket is used for latching on to smaller pieces of junk. It is used for recovering lost pieces of equipment, for example. The bottom part of the basket is a shoe with hard-faced teeth. The shoe has a hole in its center. The fish is forced through the hole and enters the barrel of the basket. Spring-loaded fingers prevent the fish from dropping out of the barrel and falling back into the well.

Before fishing can begin, the string must be tripped out of the hole. The string is broken out in stands and the stands are stood back in the derrick. After that the fishing can begin.

На основе текста предлагаются задания на понимание не только лексических единиц, но и структуры словосочетаний и предложений, а также связей внутри них.

Exercise 7. Insert a missing word or a combination of words from a previously worked text: *barrel, center, basket, hole, part, spear, pipe, continue, fish*

1. The junk _____ is used for latching on to smaller pieces of junk.
2. The shoe has a hole in its _____.
3. The fish is forced through the _____ and enters the barrel of the basket.
4. Spring-loaded fingers prevent the _____ from dropping out of the _____ and falling back into the well.
5. Operations in the wellbore cannot _____ until the fish or the junk is recovered from the hole.
6. The _____ is used to recover lost tubing.
7. The spear enters the bore of the lost _____.
8. The bottom _____ of the basket is a shoe with hard-faced teeth.

Exercise 8. From the given words create your own sentences, you may add one word, if necessary.

1. fishing/ to/ are/ latching/ the/ used/ special/ on/ fish/ for/ tools.
2. of/ junk/ used/ pieces/ recovering/ for/ is/ the/ equipment/ basket/ lost.
3. pipe/ of/ the/ than/ hole/ diameter/ the/ in/ spear/ the/ must/ be/ the/ smaller/ diameter/ of/ the.
4. hole/ the/ is/ the/ through/ fish/ barrel/ and/ the/ enters/ of/ basket/ the/ forced.

Упражнения, направленные на развитие монологической и диалогической речи, могут быть условно-речевыми с предлагаемой опорой или образцом, а также речевыми без примеров. При этом опора может быть предоставлена как на бумажном носителе в виде текста или статьи, так и в аудио формате, например, подкаст или интервью. Такие задания формируют коммуникативную компетенцию магистрантов.

Exercise 9. Explain what each fishing tool is used for, as in the example:

The spear is used to recover / for recovering / to latch / for latching

Exercise 10. Listen to different people speaking about fishing tools. Define what fishing tool is described by each person and explain your point of view. Example, person one describes ... because ...

Занятие, планируемое как заключительное по формированию спонтанной иноязычной речи, включает в себя ролевые игры, диалоги, обсуждения в группе, как в следующем:

Exercise 11. Discuss in a group of three the following topic/topics using the collocations, given below:

1. Junk basket;
2. Fishing tools;
3. Spring-loaded fingers;
4. Displacement of downhole fluid.

Преподаватель составляет сценарий, где магистранты решают технические проблемы, связанные с их будущим видом деятельности, играя роли и выполняя функции непосредственно участников, например, во время вылавливания потерянного оборудования в скважине.

Апробация разработанного авторского комплекса упражнений происходила в пяти группах магистрантов направления подготовки 21.04.01. «Нефтегазовое дело» в течение двух месяцев. Четыре группы показали высокие результаты: 96% обучающихся в каждой группе запомнили и применяли в новых ситуациях общения всю изученную профессиональную лексику, только в одной группе показатели ниже (70% обучающихся), что обусловлено низкой посещаемостью практических занятий. Авторами также были подготовлены методические рекомендации по применению комплекса упражнений на занятиях, что является практическим результатом исследования.

В результате проведенного исследования и апробации, можно сделать вывод о том, что применение лексического подхода на занятиях по дисциплине «Иностранный язык в профессиональной сфере» имеет положительный эффект, развивая память и когнитивные способности магистрантов. В ходе проведения ролевых игр и решения предложенных проблемных профессиональных ситуаций, активно использовались уже изученные фразы и выражения с профессиональной лексикой, что способствовало повышению продуктивности обучения и повышению мотивации магистрантов технических направлений к изучению иностранного языка в вузе.

Библиографический список главе 6

1. Джандалиева Е.Ю. Обучение специальной лексике на занятии по английскому языку в техническом вузе / Е.Ю. Джандалиева // Альманах современной науки и образования. – 2013. – №6 (73). – С. 51–53. EDNQBPVX
2. Котельникова Е.Ю. К вопросу об обучении иноязычной лексике в техническом вузе / Е.Ю. Котельникова, И.А. Шпортыко // Вестник Пермского национального исследоват. политех. ун-та. Сер. Проблемы языкознания и педагогики. – 2016. – №1. – С. 117–126.
3. Милотаева О.С. Особенности работы над лексикой в процессе преподавания иностранного языка в вузе // Молодой ученый. – 2015. – №5 (85). – С. 501–502. EDN TKLDOH
4. Покушалова Л.В. Обучение профессионально ориентированному языку в техническом вузе / Л.В. Покушалова, Л.Т. Серебрякова // Молодой ученый. – 2012. – №5. – С. 305–307. EDN RFYSHN
5. Резцова С.А. Лексический подход к обучению английскому языку (из опыта работы учителя) / С.А. Резцова, А.В. Савина // Вестник Южно-Уральского государственного гуманитарно-педагогического университета. – 2021. – №3 (163). – С. 116–127. DOI 10.25588/CSPU.2021.163.3.007. EDNOKUUSR
6. Учебный план по программе магистратуры. По направлению подготовки 21.04.01. Нефтегазовое дело. Направленность Управление разработкой месторождений углеводородов [Электронный ресурс]. – Режим доступа: https://astu.org/sveden/files/UP_21.04.01_23_Upravlenie_razrabotkoy_mestorogheniy_uglevodородov.pdf (дата обращения: 18.10.2024).
7. Чеснокова Н.Е. Обучение профессионально ориентированной иноязычной лексике студентов технических специальностей / Н.Е. Чеснокова // Северный регион: наука, образование, культура. – 2016. – №1. – С. 136–140. EDNXAEOIP
8. Lewis M. Implementing the Lexical Approach: Putting Theory into Practice / M. Lewis. – Hove, England: Language Teaching Publications, 1997. – 176 p.
9. Lewis M. The Lexical Approach: The State of ELT and a Way Forward / M. Lewis. – Hove, England: Language Teaching Publications, 1993. – 200 p.
10. Selivan L. Lexical Grammar: Activities for Teaching Chunks and Exploring Patterns / L. Selivan. – Cambridge University Press, 2018. – 233 p.
11. Teaching Collocation: Further Developments in the Lexical Approach / M. Lewis, J. Czett. – Boston: Thomson-Heinle, 2000. – 245 p.

ГЛАВА 7

DOI 10.31483/r-114304

Данильченко Сергей Леонидович

СЛУЖЕНИЕ ОТЕЧЕСТВУ КАК ОДНА ИЗ БАЗОВЫХ ГРАНЕЙ ПАТРИОТИЗМА

Аннотация: в главе детально рассмотрена ценность «служение Отечеству» и ответственность за его судьбу. Цель главы – проанализировать развитие представлений о служении Отечеству в истории России и выявить их современное значение для развития Российского государства через компаративный анализ источников, раскрывающих представления о служении Отечеству в развитии национальной культуры. Автором использованы результаты публикаций российских и зарубежных авторов, художественная и мемуарная литература. Проведен лингвистический анализ понятий, сопряженных с термином «служение» на основе авторитетных словарей русского языка и публикаций известных лингвистов.

Ключевые слова: патриот, патриотизм, патриотическое воспитание, патриотическая работа, патриотическое поведение, патриотическое сознание, патриотическая культура, гражданственность, гражданская идентичность, патриотические ценности.

Abstract: this chapter examines in detail the value of «service to the Fatherland» and responsibility for its fate. The purpose of the chapter is to analyze the development of ideas about serving the Fatherland in the history of Russia and to identify their modern significance for the development of the Russian state through a comparative analysis of sources that reveal ideas about serving the Fatherland in the development of national culture. The chapter uses the results of publications by Russian and foreign authors, fiction and memoir literature. The linguistic analysis of the concepts associated with the term «ministries» is carried out on the basis of authoritative dictionaries of the Russian language and publications of famous linguists.

Keywords: patriot, patriotism, patriotic education, patriotic work, patriotic behavior, patriotic consciousness, patriotic culture, citizenship, civic identity, patriotic values.

Сегодня у граждан нашей страны активно происходит формирование системы традиционных ценностей, таких как служение Отечеству, патриотизм, общероссийская гражданская идентичность, особый цивилизационный вклад России в мировую историю и культуру.

Изучение проблематики, связанной со служением Отечеству, должно быть направлено на понимание нашей национальной истории и культуры как формы духовного и практического освоения мира, реализуемой в историческом и политическом мышлении. Объективное и взвешенное восприятие истории России является определяющим фактором сохранения

государственного суверенитета нашей страны, способствует формированию национально-государственной идеи.

В современных условиях россицентричного развития всех институтов нашего государства-цивилизации возрастает научный интерес к истории системы отечественного образования в целях активного применения в образовательной деятельности школ и вузов накопленного столетиями богатого духовного и культурного наследия наших предков. Процесс становления и развития системы образования в России всегда был сложным и противоречивым, но всегда неизменно пробивали себе дорогу прогрессивные идеи и образовательные новации.

Исторический опыт становления и эволюции российского образования дает интересный и богатый материал для научного осмысления того, что сегодня происходит в системе образования нашей страны. Российская система образования сложилась и функционировала в основном как система государственная. Отечественное образование формировалось и развивалось как государственная система в зависимости от общественно-политических и социально-экономических процессов, происходящих в стране и мире, но при этом всегда сохраняла свою самобытность, фундаментальность и национальноориентированность. В этом и состоит ее цивилизационная уникальность.

Знаковым событием для духовной жизни народов нашей страны стал Указ Президента России от 9 ноября 2022 года, которым были утверждены «Основы государственной политики по сохранению и укреплению традиционных российских духовно-нравственных ценностей». Они определены нашим Президентом как нравственные ориентиры, формирующие мировоззрение граждан России, передаваемые от поколения к поколению, лежащие в основе общероссийской гражданской идентичности и единого культурного пространства страны. В «Основах государственной политики по сохранению и укреплению традиционных российских духовно-нравственных ценностей» ценность «служение Отечеству» сопряжена с ценностями патриотизма и гражданственности. Эти ключевые понятия содержатся в названии самой ценности и содержание каждого понятия очень значимо.

Следует помнить, что:

– патриот – человек, который идентифицирует себя и свое будущее с народом, историей, культурой Родины, ощущает себя ответственным за ее благополучие, осознает социальную ответственность по отношению к своим соотечественникам, готов вносить свой деятельный вклад в процветание Отечества и стоять на защите его интересов;

– патриотизм – нравственное чувство, включающее любовь к Родине, уважение к ее законам и традициям, преданность своему Отечеству, стремление служить его интересам, осознанную готовность человека связать свое личное будущее с будущим своей страны и действовать во благо Родины, народа, государства;

– патриотическое воспитание – систематическая и целенаправленная деятельность органов государственной власти, институтов гражданского общества и семьи по формированию у граждан любви и уважения к Родине, ответственного отношения к своей стране, чувства верности своему Отечеству, готовности защищать его интересы и вносить своей

деятельный вклад в его процветание. В разговорной речи сферу патриотического воспитания иногда именуруют патриотикой;

- патриотическая работа – воспитательная деятельность по формированию патриотического сознания и патриотического поведения граждан;

- патриотическое поведение – образ взаимодействия с действительностью, характеризующийся проявлением любви к Родине, ответственностью за ее благополучие, верностью ее интересам;

- патриотическое сознание – совокупность идей, взглядов, представлений, мотивов поведения и чувств, определяющих восприятие человеком своей неразрывной связи с Родиной, а также включающих в себя уважение ее прошлого, ценностное отношение к настоящему и готовность к участию в построении будущего;

- патриотическая культура – характеристика личности, в которой отражается знание истории и культуры родной страны, гражданское самосознание, принятие патриотических ценностей, готовность опираться на них в повседневном поведении, отношениях с людьми, выборе стратегий саморазвития;

- гражданственность, гражданская идентичность – осознание себя гражданином своей страны, готовность и способность выполнять сопряженные с наличием гражданства обязанности, пользоваться правами, принимать активное участие в жизни государства и общества;

- патриотические ценности – понятные для отдельного человека и общества в целом установки, идеалы и нравственные ориентиры, формирующие и выражающие преданность гражданина своей стране и ее интересам. Выделяются следующие ключевые патриотические ценности:

- любовь к родному краю, Родине, Отечеству,

- любовь к семье, своему народу, предкам и потомкам, признание семейных ценностей и важности преемственности поколений;

- уважение к государственным символам (флаг, герб, гимн) и праздничным датам (День России, День Победы и др.);

- уважение к закону, нормам общества, уважительное отношение к представителям различных конфессий, национальностей, социальных групп;

- сохранение исторической памяти, знание истории страны, гордость за ее победы и героев;

- положительное отношение к труду, потребность в труде на благо Отечества, стремление к профессионализму и достижениям,

- гордость за российскую культуру, почтение к традициям, любовь к родному языку;

- гордость за общественные, социальные, культурные, спортивные, экономические и иные достижения России;

- забота об окружающей среде, восхищение родной природой;

- признание единства своей судьбы и судьбы своей страны, своего народа;

- деятельное, осознанное отношение к своей стране и малой родине, стремление защищать интересы родной страны, заботиться о ее процветании и благополучии;

- ответственность за себя, свою семью, малую родину и Отечество;

- грани патриотизма – сферы фокусировки патриотического мировоззрения, которые, с одной стороны, выступают областями проявления

патриотизма, а с другой – инструментами его формирования. В современной системе патриотического воспитания выделены 10 граней патриотизма, которые позволяют формировать и проявлять патриотическую культуру:

- педагогика;
- культура;
- медиа;
- служение Отечеству;
- спорт;
- наука;
- семья;
- история;
- экология;
- добровольчество.

Все грани в разной степени преломляют патриотизм и содержат весь необходимый инструментарий для творческого развития личности настоящего гражданина и истинного патриота;

– система патриотического воспитания – это совокупность субъектов патриотического воспитания, нормативно-правовая и духовно-нравственная база воспитательной, образовательной и просветительской деятельности, а также комплекс мероприятий по формированию патриотических чувств и сознания граждан Российской Федерации;

– субъект патриотического воспитания – организация, лицо, группа лиц, общественный или государственный институт, планирующий и осуществляющий деятельность по патриотическому воспитанию граждан;

– объект патриотического воспитания – граждане всех возрастов и социальных групп в отношении которых реализуется патриотическая работа;

– инструменты патриотического воспитания – совокупность приемов, форм, методов и средств, применяемых субъектами патриотического воспитания в отношении объектов патриотического воспитания для достижения целей патриотического воспитания;

– направление патриотического воспитания – сектор патриотической работы, обладающий специфическими характеристиками, на основе которых он может быть вычленен из общей массы мер формирования и развития патриотизма;

– программа патриотического воспитания – совокупность мероприятий и проектов, осуществляемых в целях патриотического воспитания в отношении целевой аудитории, а также стратегический документ, определяющий цели, задачи, содержание патриотического воспитания и закрепляющий полномочия вовлеченных сторон;

– патриотический проект – комплекс действий и процессов, направленных на развитие у целевой аудитории чувства патриотизма, отдельных его аспектов или составляющих (ценностей) в течение определенного временного отрезка;

– инфраструктура патриотического воспитания – система государственных, муниципальных организаций и общественных объединений, а также иных организаций всех форм собственности, осуществляющих деятельность по патриотическому воспитанию граждан;

– патриотическая организация – социально ориентированная некоммерческая организация, в том числе государственное, муниципальное учреждение, для которой патриотическое воспитание выступает основным или одним из основных видов деятельности. Патриотическая организация системно реализует патриотические проекты и программы в отношении выбранной целевой аудитории;

– патриотический центр, центр патриотического воспитания – учреждение, деятельность которого предусматривает координацию деятельности субъектов патриотического воспитания на определенной территории, в том числе информационное, организационно-методическое и ресурсное обеспечение и сопровождение проектов, организаций и сообществ;

– патриотическое объединение – объединение (в том числе незарегистрированное) граждан патриотической направленности, созданное (учрежденное) физическими лицами автономно, либо при какой-либо организации.

Представление об историческом прошлом России является основой гражданской идентичности народов Российской Федерации. Единство нации обусловлено не только общностью языка, проживанием на одной территории, но и осознанием общности происхождения, памятью о на более ярких событиях, предопределивших развитие страны, о победах и трагедиях, о героях и о выдающихся деятелях, действовавших на уровне укрепления государственности, созидания российской культуры. Сознание общности истории лежит в основе культурно-исторического кода нации, который включает представление о на более значимых духовных ценностях и традициях.

Чувство сопричастности к общему историческому прошлому обеспечивает единство ныне существующего гражданского общества нашей страны. Оно также способствует сохранению и передаче исторического опыта, накопленного в течение веков, который используется при строительстве настоящего и будущего, тем самым обеспечивается связь множества поколений, и единство страны осознается во всей глубине, не только в пространстве, но и во времени.

Этот опыт, хранимый историческим сознанием, однозначно свидетельствует, что залогом успехов и побед всегда была идея единства, которая красной нитью проходит через всю отечественную историю. Мы говорим о начале Руси и объединении Новгорода и Киева под властью первых Рюриковичей, об образовании на новом историческом витке Российского государства в результате объединения земель Северо-Восточной и Северо-Западной Руси вокруг Москвы, о единстве народа во время преодоления Смуты начала XVII в., в победе в войнах Отечественной 1812 года и Великой Отечественной. Именно из истории мы узнаем, насколько значимым было тогда единение всех слоев населения, общества и государства. С другой стороны, та же история учит, насколько опасным может быть раскол и непримиримая борьба разных социальных и политических сил внутри общества, которая может поставить страну на край гибели.

Особую ценность имеет единство народов, входивших в состав Российского государства, которое с самого начала формировалось как многонациональное, каковым оно остается и до сих пор. Достижение

гармонии в отношениях между народами, осознание ценности культурного достояния каждого из них, как части общероссийской культуры, всегда было залогом стабильности государства. Несмотря на свойственные межнациональным отношениям проблемы, противоречия и конфликты, которые имели место и в российской истории, важен позитивный опыт национальной политики государства, нацеленный на преодоление этих проблем, достижение межнационального и межконфессионального мира.

Достоянием исторической памяти являются, конечно, подвиги народа на ниве защиты страны в борьбе за ее свободу и независимость, за обеспечение безопасности и национальных интересов России.

Жители нашей страны могут гордиться достижениями предков в освоении громадной территории от Балтики до Тихого океана, от Арктики до евразийских степей, что привело к созданию самого большого государства в мире. В результате напряженного труда многих поколений в сложных природных условиях построены города, проложены транспортные магистрали, развернута добыча полезных ископаемых, русское земледелие шагнуло так далеко на север, как нигде в мире.

Общепризнаны в мире выдающиеся достижения творческого гения России в науке и искусстве. Это и прорыв человечества в космос благодаря подвигу Юрия Гагарина и всех, кто готовил его полет, и наполненная глубоким смыслом русская иконопись, и феноменальный Петербург, и шедевры «золотого» и «серебряного» веков русской художественной культуры, и гениальные идеи, и открытия Лобачевского, Менделеева, Вернадского. Культура России, достижения которой признаны во всем мире, не только предмет гордости, она является духовной основой национального единства, поскольку воплощает главные идеи и ценности, значимые для всех жителей страны.

Таким образом, знание и понимание истории дает осознание ценностей отечественной духовной и материальной культуры, порождает гордость за достижения и победы, созидание и укрепление государственности, что в свою очередь ведет к осознанию необходимости сохранять и защищать это достояние, что представляет собой важнейшую составную часть воспитания патриотизма.

В диалектическом взаимодействии всемирной истории и отдельно взятой страны важно понимание не только единства исторического процесса всего человечества, но и представление об особенностях исторического пути каждого народа, что, собственно, и составляет суть его культурного кода и ощущения идентичности. В настоящее время в условиях глобальных исторических вызовов, стоящих перед Россией, этот вопрос приобретает особое значение. Речь идет о суверенитете России, о том, что представляет собой наша страница с точки зрения состояния ее как особого социума, отличного от других стран и народов. Этот вопрос решается в рамках цивилизационного подхода к пониманию сути исторического процесса. Основные его идеи были сформулированы в середине XIX века, когда в Европе и других регионах мира, большое значение приобрело чувство национального самосознания, что ослабляло доминирующее со времен Возрождения и Просвещения понимание о единстве исторического пути всего человечества. Многие мыслители подчеркивали теперь особые черты культуры и самосознания, присущие тому или иному народу (или группе близких народов), которые сохраняются на протяжении всего

исторического бытия данной нации, более того – определяют ее развитие и становятся залогом ее существования. В результате возникает особый уникальный культурно-исторический тип, который и называют цивилизацией. Большой вклад в разработку этой теории внесли немецкий мыслитель Освальд Шпенглер, британец Артур Тойнби, а из российских мыслителей – Николай Яковлевич Данилевский, который развивал идеи славянской цивилизации или славянского культурно-исторического типа, говорил об особой роли России при этом.

В отношении славянской цивилизации в настоящее время следует признать, что несмотря на близость по языку и происхождению, эта общность в цивилизационном плане так и не сложилась. Славянские народы, среди которых выделяются славяне западные и южные, принадлежат все же к различным культурно-историческим типам.

Но на востоке славянского мира сформировалась российская цивилизация, основу которой составил русский народ. Постепенно эта цивилизация объединила и другие народы, существовавшие в рамках исторических и географических границ России, по мере усвоения ими русской культуры. В свою очередь основные черты и особенности исторического развития русского народа были обусловлены предпосылками в сфере как природно-географической, так и духовной.

Многие исследователи отмечали и отмечают значительную, если не определяющую, роль географической среды в формировании российской цивилизации.

Крайне важным в данном случае является фактор пространства как такового. Россия в настоящее время, как и прежде Советский Союз, является самой большой страной мира. Да и в самые давние времена в эпоху «империи Рюриковичей» с центром в Киеве, и в последующие века, когда столица пребывала в Москве и Петербурге, российское государство выделялось обширностью своей территории. Поэты, философы неоднократно подчеркивали, что ширь российских просторов обусловила широту русской души, особое чувство свободы. Как писал Н.А. Бердяев: «Равнинность России и необъятность ее пространств есть внутреннее измерение души русского народа. И неслучайно народ русский живет на необъятной равнине с необъятной далью, с отсутствием резких границ и разделений». Но с не меньшим основанием можно предположить, что обширное пространство России сформировалось в результате таких свойств русского народа, как способность к освоению новых территорий и пространств, в результате чего и возникло самое большое в мире государство.

Нельзя не обратить внимания и на географическое положение России. До сих пор имеют место дискуссии, к какому цивилизационному полюсу тяготеет Россия: к Западу или Востоку? А на самом деле Россия прежде всего является страной северной. С ней в этом отношении может конкурировать только Канада, но почти все ее население сосредоточено в сравнительно узкой полосе на юге страны. В России же на протяжении веков происходило неуклонное продвижение в высокие широты, от создания самых северных в мире очагов земледелия до Северного морского пути и разработки полезных ископаемых за полярным кругом.

Суровый климат на большей части территории России существенно повлиял на ее историческое развитие и формирование ее цивилизационных особенностей. Изначально Россия, страна крестьянская, а основная ее

территория, особенно в период формирования Российского государства с центром в Москве, ока зывалась в зоне «рискованного земледелия». Мало-плодородные почвы, короткий вегетационный период обусловили невысокую урожайность и незначительный прибавочный продукт. Рост производства обеспечивался за счет освоения новых территорий, расчистки пашни от леса, что требовало серьезных усилий, преодоления трудностей «всем миром». Выживаемость в таких условиях была возможна только при взаимной помощи и поддержке, что предопределило длительное сохранение коллективистских общинных традиций, а с другой стороны сдерживало развитие ремесла, городской жизни.

Страна, которая в течение веков осваивалась российским народом, представляла собой обширную равнину, не имевшую естественных преград. В борьбе с сильными соседями требовалось постоянно пробивать выход к удобным морям ради обеспечения коммуникаций с внешним миром. Для решения этих задач, обеспечения безопасности и стабильной обороны на обширной территории с слабо защищенными рубежами страна нуждалась в многочисленном сухопутном войнстве, для содержания которого требовались значительные средства. Поэтому для обеспечения общенациональных интересов постоянно приходилось использовать жесткую мобилизацию имеющихся ресурсов, централизацию власти и управления. Так формировалось государство с сильной властной вертикалью. В интересах мобилизации необходимых сил и ресурсов все сословия оказывались в той или иной зависимости от государства с обязанностью либо служить, либо нести налоговое бремя, что вело к крепостному праву, поскольку оно позволяло обеспечить содержание служилых людей за счет крестьян выделенных им поместий.

Таким образом, внешние объективные условия исторического бытия русского народа, суровые природные условия, необходимость обеспечить порядок и безопасность на обширной территории способствовали формированию таких качеств национального характера как готовность к самоотверженному труду в сложных условиях, освоению новых территорий и их защите, а также упрочению коллективистских, общинных форм жизни и хозяйства, и наконец – приверженность идее сильной государственной власти, в которой народ видел оплот безопасности. Недаром Н.М. Карамзин выразил отношение народа к сильному централизованному государству в яркой формуле: «Самодержавие есть палладиум России; целость его необходимо для ее счастья».

Есть еще одно важное свойство территории России, значимое для ее исторического развития и формирования российской цивилизации. Страна занимает пространство практически всей северной части Евразии от Балтики до Тихого океана, от полярных морей до жарких степей. Она расположена в двух частях света Европе и Азии. Таким образом Россия так или иначе вобрала в себя историческое наследие двух континентов, Запада и Востока, и в то же время она представляет собой своего рода мост, связующий эти важнейшие регионы мира. По территории России в разное время проходили важнейшие торговые коммуникации, связывавшие разные регионы мира и разные цивилизации: Путь из Варяг в Греки с севера Европы в Византию, северный вариант Великого шелкового пути из Китая через степи Центральной Азии в Восточную Европу и далее на запад. И в дальнейшем, такие созданные российским народом

коммуникации как Великая Транссибирская железнодорожная магистраль и Северный морской путь приобрели мощный потенциал для обеспечения межконтинентальных контактов.

Обладание обширными пространствами, пребывание в фокусе транзитных международных и даже межкультурных коммуникаций обусловило необходимость установления контактов с другими народами, налаживании отношений с ними. В результате в ходе развития российской цивилизации был обретен уникальный опыт взаимодействия и совместного проживания на осваиваемой территории русского и других народов, происходил обмен опытом во всех сферах жизни (в хозяйстве, культуре и быте), взаимное усвоение достижений друг друга. В целом все это поддерживалось политикой Российского государства, нацеленной на сохранение межнационального мира и обеспечение добрососедских контактов. Подобная политика вела к сохранению народов, вошедших в состав России. Многие народы, включая самые малочисленные, не исчезли с этнической карты страны вплоть до настоящего времени. Более того при активном участии и поддержке российской власти и деятелей русского просвещения, миссионеров Православной церкви многие народы приобрели собственную грамотность, письменность (как правило, на основе русского алфавита), что способствовало развитию национальной литературы и культуры в целом.

Конечно, в этой крайне сложной сфере политики и межчеловеческого общения, имели место противоречия и конфликты. Случались и такие события, как выселение отдельных народов за пределы территории их традиционного проживания. Но это были исключения, вызванные крайне сложной геополитической и военной обстановкой. Ныне в Российской Федерации осуществляется программа реабилитации народов, подвергшихся репрессиям во время Великой Отечественной войны.

Способность к взаимодействию и сотрудничеству в рамках многоэтнической и поликонфессиональной общности связана с особой открытостью русского народа к глубокому восприятию культуры других народов, заимствованию и усвоению их достижений. Об этом «всечеловеческом» качестве русского характера ярко сказал Ф.М. Достоевский, который выделял «всемирную отзывчивость» русского национального характера и стремление «...русской народности... в конечных целях своих ко всемирности и всечеловечности».

Это качество российской цивилизации проявилось и проявляется в равнодушии к тому, что происходит в мире, стремлении содействовать достижению в нем гармонии и справедливости.

Оно проявляется и в способности русской культуры к глубокому отклику на творческие достижения других народов, в их усвоении и создании подлинных шедевров мирового уровня, которые в свою очередь становятся вкладом России в культуру всего человечества.

Так, произошло с иконописью, которая была заимствована Русью из Византии, но именно на русской земле этот вид духовного художественного творчества достиг своей вершины. В течение веков в зарубежной Европе развивались архитектурные школы классицизма и барокко, но разве не в Петербурге XVIII – начала XIX в. нашли они исключительно яркое воплощение?

Необходимо подчеркнуть, что речь идет не о простом заимствовании, перенесении на русскую почву («трансфере», как иногда сейчас говорят), а именно о «переволплощении», как говорил Ф.М. Достоевский, то есть о таком качестве духовной культуры, когда происходит органическое слияние зарубежного и национального, и при этом непременно отражается «русское начало». Наиболее ярко об этом свидетельствуют достижения «золотого» и «серебряного» веков русской культуры XIX и начала XX вв.

Исключительно значимым актом становления российской цивилизации стало восприятие Русью христианской веры, которое произошло более тысячи лет назад. Идеи Евангелия стали той основой, на которой строилась российская цивилизация. Русь вошла в семью христианских народов мира, но при этом сохранила свою самобытность. С тех самых пор Россия остается верна выбору христианству, полученному из Византии, а именно Православию. Это событие стало подлинно цивилизационным выбором, поскольку именно православная вера стала важнейшим духовным качеством русского народа, самым значимым свидетельством его национальной и духовной идентичности на протяжении многих веков. При несомненном единстве основных принципов веры между западным и восточным христианством существуют важные различия догматического, организационного и мировоззренческого характера.

Православная вера приобрела важнейшее значение для русского самосознания и идентичности в то время, когда Россия осталась практически единственным суверенным православным государством, оказалась в окружении стран и народов, принадлежавших к другим конфессиям. Понятия «русский» и «православный» стали синонимичны. Слово «христиане», (то есть православные) стало означать народ вообще, и вскоре трансформировалось в наименование «крестьяне», которое обозначало теперь земледельцев, то есть подавляющее большинство населения. Крепло чувство, что именно православная вера является единственно истинным поведением христианства, сохранение и защита его становится важнейшей задачей русского народа и государства, своего рода миссией всемирного значения. В конце XV – начале XVI в. сформировалась идея «Москва – Третий Рим», что означало преемственность Руси по отношению к прежде существовавшим христианским империям Древнего Рима и Византии. К России тяготели православные народы, проживавшие на Балканах, Кавказе. Православное население западных русских земель, оказавшихся в составе Польско-Литовского государства, при поддержке России предпринимало усилия по сохранению своей веры, а по мере ослабления и распада Речи Посполитой единая вера стала важнейшей предпосылкой вхождения этих земель в состав Российского государства. Характерной чертой православия в отличие от западного христианства, была идея «симфонии» церковной и государственной власти. Церковь рассчитывала на помощь и защиту со стороны государства и со своей стороны оказывала тому всемерную поддержку. Этот союз укреплял идею самодержавия и сильного государства, столь значимую для российской цивилизации.

По мере развития российской государственности, расширения территории страны все большее значение приобретала идея империи, то есть обширной державы, в состав которой входили народы разных исповеданий, объединенных под властью одного монарха. Россия была

провозглашена империей в 1721 г., хотя фактически стала государством такого типа задолго до этого. Православная церковь поддерживала этот процесс, но ее положение в стране, которая становилась поликонфессиональной, не могло не меняться. Поддерживая привилегированное положение Православной церкви, Российская империя тем не менее обеспечивала свободу вероисповедания других народов. Возникло единство и идентичность более высокого уровня, чем принадлежность к православному христианству.

Кроме того, развитие светской науки и секуляризации в различных областях общественной и культурной жизни вело к тому, что религия и вера превращалась в глубоко личное чувство, определяющее совесть и нравственность человека.

Тем не менее историческая роль православия в формировании российской цивилизации, ее культурного кода исключительно важна. Об этом свидетельствует вклад Православной церкви в становление и укрепление российской государственности, служение идее патриотизма и защиты Отечества, и глубокое воздействие на развитие русской мысли, духовной и художественной культуры, которое невозможно переоценить.

Таким образом, в результате многовекового развития России как сложного полиэтничного и мультиконфессионального социума на обширном континентальном пространстве, возникла российская цивилизация, которая усвоила и сохранила глубинные свойства русского народа, но развила и приумножила их в рамках общероссийского единства.

Это способность к творческому созидательному труду в сложных внешних условиях, стремление к освоению новых территорий, умение наладить отношение с населяющими их народами, готовность к мобилизации всех имеющихся сил и ресурсов, чтобы ответить на возникавшие вызовы и угрозы, способность при этом к единению на основе преодоления социальных межэтнических разногласий, надежда на сильную государственную власть и ее поддержка, патриотизм, готовность к самопожертвованию во имя Отечества, в сфере духовной культуры – поиски путей нравственного самоусовершенствования.

Важнейшими характеристиками российской цивилизации являются присущие ей традиционные духовно-нравственные ценности, которые на протяжении веков передаются из поколения в поколение. Приверженность этим ценностям, их защита и забота о сохранении и передаче последующим поколениям – неизбежное условие, свидетельствующее о цивилизационной идентичности общества. В настоящее время они определены на уровне закона и подлежат защите со стороны Российского государства. Указом Президента РФ от 9 ноября 2022 года утверждены Основы государственной политики по сохранению и укреплению традиционных российских духовно-нравственных ценностей, к которым отнесены «... жизнь, достоинство, права и свободы человека, патриотизм, гражданственность, служение Отечеству и ответственность за его судьбу, высокие нравственные идеалы, крепкая семья, созидательный труд, приоритет духовного над материальным, гуманизм, милосердие, справедливость, коллективизм, взаимопомощь и взаимоуважение, историческая память и преемственность поколений, единство народов России». В совокупности этих качеств нельзя не видеть единства личностного и коллективного начал. На первом месте названы жизнь и достоинство и права человека, но

обеспечиваются они при достижении высокого уровня нравственности, укреплении человеческого общежития от семьи до государства, единства народа, верности Отечеству.

Основные черты и ценности, присущие российской цивилизации, формировались во взаимосвязи с процессом становления и укрепления государственности. Это обусловило становление России как государства-цивилизации, что свидетельствует о новом уровне развития государства и отражено в Концепции внешней политике Российской Федерации, утвержденной Указом Президента РФ 31 марта 2023 года.

Это качество фиксирует современное состояние российской государственности, которая в отличие от национального государства или государства-нации вмещает целую цивилизацию, возникшую в результате единства людей, разных по своей этнической, конфессиональной, культурной принадлежности, но сплотившихся на основе общих духовно-нравственных ценностей. Государство-цивилизация является гарантом сбережения этих ценностей и традиций всего российского народа. Об этом прямо сказано в упомянутом выше законе от 9 ноября 2022 года, где речь идет о противодействии деструктивным идеологическим воздействиям, отрицанию российской самобытности, фальсификации исторической правды, другим угрозам цивилизационным основам России. Тем самым российское государство-цивилизация коренным образом отличается от продвигаемой ныне в некоторых странах модели государства-менеджера, суть которого сводится к предоставлению обществу определенных услуг. Государство-цивилизация напрямую берет на себя ответственность за морально-нравственное состояние общества, за сохранение его цивилизационных основ, что становится важным аспектом обеспечения безопасности страны.

Для повышения роли государства и общества в воспитании молодежи нашей страны как ответственных граждан Российской Федерации необходимо:

1. Актуализировать традиционные формы гражданского и патриотического воспитания:

- открытие вузовских и школьных музеев и выставок;
- организация и расширение всех видов краеведческой деятельности;
- поисковые работы;
- туристско-краеведческие программы;
- героико-патриотические акции;
- военно-исторические реконструкции;
- пропаганда спорта и здорового образа жизни;
- акции и системная работа по противодействию религиозному и политическому экстремизму в молодежной среде, воспитание толерантности;
- различные формы профилактики подростковой преступности, наркомании, алкоголизма и курения;

2. Консолидировать усилия всех социальных институтов – вузов, школ, военкоматов, церковных организаций, полиции, ДОСААФ, судебных органов и др. по воспитанию молодежи как ответственных граждан Российской Федерации путем формирования общих планов работы и их реализации.

3. Активно и эффективно взаимодействовать с детско-юношескими и общественными организациями и движениями (например, «Юнармией»), с волонтерскими организациями с целью привлечения студентов и школьников к участию в социально значимых познавательных, творческих, культурных, краеведческих, спортивных и благотворительных проектах.

4. Активизировать сотрудничество вузов, школы, семьи, научно-педагогического сообщества и молодежи:

- проведение совместных научно-просветительских мероприятий, направленных на понимание гражданственности и гражданской ответственности;

- использование потенциала круглых столов, конференций, научно-педагогических собраний, родительской общественности и обучающихся по вопросам гражданской ответственности и традиционных культурных, духовных и нравственных ценностей российского общества и российского государства-цивилизации;

- включение представителей общественности в образовательный процесс путем предоставления им времени для выступлений как собственно на учебных занятиях, так и во внеурочное время для формирования у студентов и школьников добросовестного, ответственного и творческого отношения к разным видам трудовой деятельности.

5. Формировать и реализовывать просветительские и образовательные программы для родителей студентов и школьников (Родительские университеты), в том числе представлять родителям возможность получить профессиональную консультационную помощь по запросу самих родителей (например, на платформе «Вуз (школа) родителям») не только у преподавателей конкретной образовательной организации, но и у квалифицированных работников системы образования РФ, вводить систему тренингов для родителей по вопросам гражданского, патриотического, нравственного воспитания детей и молодежи, для повышения социальной, коммуникативной и педагогической компетентности родителей.

6. Оказывать всемерную поддержку реальному студенческому и учебно-самоуправленческому самоуправлению и повышать роль организаций обучающихся в управлении образовательным процессом.

7. Создать систему комплексного методического сопровождения деятельности преподавателей, участвующих в воспитании у детей и молодежи активной гражданской позиции, гражданской ответственности, основанных на традиционных культурных, духовных и нравственных ценностях российского государства-цивилизации, в том числе через повышение квалификации (например, ДПОП «Воспитание ответственного гражданина при реализации ФГОС», «Принципы преемственности, добровольности, антропоцентричности и культуросообразности в воспитании ответственного гражданина» и др.), через семинары и тренинги для научения владения методами психодиагностики по выявлению детей и семей группы социального риска, техникой коррекционной работы в форме индивидуальных консультаций и групповых занятий с обучающимися.

8. Повышать качество преподавания русского языка, литературы, истории России, основ российской государственности, основ традиционных религий и др. для воспитания российской молодежи как ответственных граждан через учебный предмет путем включения воспитательных элементов в содержание предметной и внеурочной деятельности.

9. Направить преподавание всех вузовских и школьных предметов на понимание, а не на заучивание, на формирование самостоятельности, умения отличать объективное от субъективного, способности видеть межпредметные связи и соотносить услышанное с собственным социальным опытом.

10. Сроить воспитательную работу на основе единого подхода к формированию всех трех уровней гражданственности (сознательности и ответственности, гражданской позиции, исполнении человеком обязанностей и реализации прав, которые обусловлены его статусом гражданина).

11. Расширить масштабы образовательной деятельности в сфере воспитания детей и молодежи как ответственных граждан у различных целевых групп, создавая индивидуализированные программы воспитания.

12. Ввести в образовательный процесс (внеаудиторная работа) спецкурсы для студентов и старшеклассников, включающие модули:

- модуль «Гражданская ответственность: понятие, сущность»;
- модуль «Глобальные вызовы и условия развития России в мировом сообществе»;
- модуль «Современные тенденции общественной активности»;
- модуль «Гражданские действия и протестная деятельность»;
- модуль «Воспитание патриотизма как фактор гражданской ответственности»;
- модуль «Ценностно-смысловая установка и ее влияние на мировоззрение человека»;
- модуль «Интернет как идеологическая площадка»;
- модуль «Формирование антитеррористической идеологии как фактор общественной безопасности в современной России»;
- модуль «Информационное противодействие идеологии терроризма и экстремизма»;
- модуль «Интеркультурное взаимодействие»;
- модуль «Межконфессиональная толерантность»;
- модуль «Традиционные нравственные и духовные ценности»;
- модуль «Уникальное российское культурное наследие»;
- модуль «Мотивация, профессиональное самоопределение, самореализация, гражданская ответственность»;
- модуль «Алгоритм формирования жизненного пути» и др.;

13. На постоянной основе готовить информационный продукт на основе единого научно-прикладного направления гражданственности и российской идентичности для вузовского и школьного радиоузла, телецентра, школьной газеты, журнала и др.

14. Систематически использовать в воспитательной работе контрольно-измерительные материалы, которые позволяют определить степень успешности реализации образовательной деятельности в области воспитания гражданской ответственности у обучающихся в различных мониторингах, анкетированиях и др.

Каков нравственный смысл служения Отечеству?

Многие однокоренные слова в русском языке имеют негативный смысл – слуга, прислуга, обслуга, службист, служба, выслуживаться, услуживать, прислуживать, служивый, выслужиться. Для обиденного восприятия, служба – для людей в форме и священнослужителей, а на

работе – люди работают. Применительно к служителям церкви и работника социальной сферы применяют термин «социальное служение».

Словосочетание «ходить в должность» активно используется в русском языке со второй половины XIX века. Эволюция понятий «служба» – «должность» – «работа» в отечественном лексиконе являлась откликом русского языка на процесс усложнения трудовой деятельности и на отношение к этой деятельности населения страны. В советский период каждое из указанных понятий определял классовый смысл субъектов человеческой деятельности, а именно: дворянская служба – чиновничья должность – пролетарская работа. В современной повседневной практике в качестве активно используемых дефиниций остались «работник», «работают», «работа», а «служение» оказалось на периферии лексического пространства.

Характерно, что в словаре Д.Н. Ушакова и в первых изданиях словаря русского языка С.И. Ожегова слово «служение» отсутствует, а ведь история языка документально закрепляется в словарях.

«Служение» происходит от «служить». В «Толковом словаре современного русского языка» под ред. Д.Н. Ушакова указаны два значения слова «служить»:

- делать что-нибудь, исполнять какую-нибудь работу для кого-нибудь, подчиняясь чьим-нибудь указаниям, приказаниям;
- работать, делать что-нибудь для чьей-нибудь пользы, быть полезным в чем-нибудь.

В современных изданиях словаря С.И. Ожегова и Н.Ю. Шведовой раскрывается более глубокий смысл служения. Служение – работа на пользу чего-нибудь (высокого стиля), не предполагающая обязанности (как армейская служба), регулярности (как церковная служба), односторонности воздействий (как социальная помощь).

«Малый академический словарь» слово «служение» определяет, как устаревшее, но связывает его высокий смысл с особым значением понятия «служить» – работать, трудиться во имя чего-либо, на благо кого-, чего-либо.

Высокое значение получило и слово «работа». Лейтенант полиции Магомед Нурбагандов в 2016 году был расстрелян боевиками, которые принуждали его призвать своих коллег уйти с работы, но Магомед призвал продолжать служение Родине: «Работайте, братья!». Посмертно М. Нурбагандов удостоен звания Героя Российской Федерации.

Различные словари отчетливо демонстрируют, что «служение» – не просто исполнение службы, а деятельность, отличающаяся особыми качествами, направленная на высокие ценности и идеалы, на службу народу и Отечеству.

Несмотря на то, что слово «служение» отсутствовало в повседневном языке, идеал служения как высшей ценности, значимой для страны и народа, формировался в национальной культуре с глубокой древности.

Наглядным образцом такого служения для русского национального сознания всегда выступали герои, через деятельность которых характеризовался смысл служения. В образе героев нашло отражение содержание тех ценностей, которые приобрели значимость в национальной культуре. Героический образ всегда тесно связан со служением на том поприще, которое героем избрано.

В начале герои предстают в мифологических – эпических образах былинных персонажей языческой Руси – Микулы Селяниновича, Вольги Святославича, Ильи Муромца, Алеши Поповича, Добрыни Никитича, в которых нашли отражение специфические черты древнерусского общества, в котором не было сословного разделения статуса служения.

Для Руси любое добросовестное служение было важно: и боярское, и княжеское, и служение воинское, и служение простого крестьянина, который кормил и воинов, и бояр, и князей. Но княжеское служение – основное. Показательно поучение собственным детям князя Владимира Мономаха, который предостерегал чад своих от лени, требовал не забывать того хорошего, что они умеют, и напоминал о необходимости учиться тому, чего не умеют, приводя в пример собственного отца, который «дома сидя, знал пять языков, оттого и честь от других стран».

Становление христианства на Руси привело к появлению новых героев – религиозных – монахов, правителей, мучеников, святых, военачальников, которые составили пантеон героев Русской православной церкви, в их числе:

– Александр Невский, ставший ангелом-хранителем для Руси в XIII веке;

– святой Сергей, игумен Радонежского монастыря, благословивший схимонахов Ослябю и Пересвета на битву с Мамаем на Куликовом поле;

– Федор Ушаков, русский флотоводец, знаменитый на всём Востоке как непобедимый «Ушак-паша»;

– Иоанн Кронштадтский, духовный писатель и проповедник, и многие другие.

На первом месте в отечественной истории и культуре – герои-воины разных эпох, без которых вообще невозможно существование ни Древней Руси, ни Московского царства, ни Российской империи, ни Советского Союза, ни Российской Федерации:

– военный и политический деятель XVII века Дмитрий Пожарский;

– генералиссимус, кавалер всех российских орденов своего времени, вручавшихся мужчинам, не проигравший ни одного сражения Александр Суворов;

– генерал-фельдмаршал, командующий русской армией во время Отечественной войны 1812 года Михаил Кутузов;

– четырежды Герой Советского Союза, кавалер двух орденов «Победа», Маршал Советского Союза Георгий Жуков, которого даже на Западе называют одним из наиболее выдающихся полководцев Второй мировой войны.

В советское время легендарные герои приобретают новые черты. Появились общенациональные герои труда, герои пятилеток, герои науки и производства, а герои Великой Отечественной войны навсегда стали частью культурного кода российской нации.

Таким образом, в русской цивилизационной традиции длительный период не было самостоятельного бытия понятия «служение», оно воспринималось обществом через понятие «герой». Народное представление о службе и служении нашло образное выражение в пословицах и поговорках, в которых с понятием «служить» тесно связаны бескорыстие, труд, нестяжательство, терпение, усердие, скромность.

Служение Отечеству всегда стояло на страже неприемлемых ценностных установок, исходящих извне, это позволило нам сохранить духовное богатство народов России.

Появление термина «служение Отечеству» многие исследователи связывают с процессом секуляризации общества в XVIII веке, когда на смену религиозной ментальности пришли новые светские принципы, главный из которых «служение Отечеству и своим ближним» стал основой национально-культурной идентификации. Пройдя через столетия, служение Отечеству, как одна из базовых ценностных установок неизменно определяет основу многонациональной патриотической составляющей нашего государства – цивилизации.

По мнению большинства исследователей, активное функционирование термина «служение» в языке, равно как и осмысление служения в качестве особого отношения к Отечеству связано с имперским периодом развития России и получило обстоятельное развитие в эпоху русского Просвещения, которая создала «культ служения», понимаемого как высоко нравственная служба «сына Отечества». Так, М.В. Ломоносов не мыслил свою жизнь без активного служения Отечеству, ясно понимая свое дарование. Он выступал за то, что во главе угла должна быть «общая польза» и верой и правдой служил своей Родине.

При Екатерине II дворяне получили «вольность» оставлять военную службу, поэтому в русской публицистике XVIII века сформировалась традиция отождествления государственной службы и общественного служения.

Главные смысловые ориентиры жизни народов и государств выражаются в так называемых смысловых триадах.

В польской триаде это Бог, гонор и Отечество. Иначе сформулирована китайская смысловая триада – долг, справедливость и материальное благополучие.

В современной России пропагандируется несколько видоизмененная и усеченная «уваровская» триада. Сегодня важно определить пушкинскую смысловую триаду для России.

Это:

– служение Родине –

«Пока свободою горим,
Пока сердца для чести живы,
Мой друг, отчизне посвятим
Души прекрасные порывы!»

– познание мира –

«Как эта лампада бледнеет
Пред ясным восходом зари,
Так ложная мудрость мерцает и тлеет
Пред солнцем бессмертным ума.
Да здравствует солнце, да скроется тьма!»

– созидание прекрасного –

«Служенье муз не терпит суеты;
Прекрасное должно быть величаво».

Таким образом, на протяжении всей российской истории углублялось понимание «служения» как традиционной ценности национальной культуры. Служение может происходить на разных уровнях, можно служить:

- науке;
- искусству;
- конкретным людям.

В современном глобальном мире идет формирование не только единой мировой экономики, но и размывается государственный суверенитет. Интересам глобализации служат транснациональные корпорации, многочисленные неправительственные организации.

Проводится целенаправленная унификация культуры. Данная политика получила название «культурного империализма».

В разных странах используют различные подходы сохранения национальной идентичности.

Важную роль в сохранении национальной идентичности играет общий исторический опыт, ощущение общей судьбы, общности прошлого, настоящего и будущего.

Все это доказывает важность и необходимость изучения национальных историй. Это не отрицает возможности использования компаративистского (историко-сравнительного) подхода, но мировая история должна рассматриваться как некий общ исторический фон, на котором воссоздается картина национальной истории.

Дальнейшее развитие национальных государств невозможно без формулирования привлекательной и понятной для современной молодежи национальной идеи, под которой понимается система взглядов, определяющих смысл, направленность и перспективы общественной и государственной жизни.

Именно ее наличие превращает население, проживающее на определенной территории по факту рождения, в единый народ. В случае отсутствия единого привлекательного социального проекта практически автоматически происходит формулирование совершенно иных сценариев жизни, как правило, националистических. Именно национальной идее принадлежит важнейшая роль в легитимизации и сохранении государственного суверенитета.

В основе общероссийской гражданской идентичности лежат традиционные духовно-нравственные ценности в качестве нравственных ориентиров, формирующих мировоззрение российских граждан. Совокупность этих ценностей – самостоятельная мировоззренческая основа современной идеологии российского государства-цивилизации.

Ценность «служение Отечеству» непосредственно сопрягается с ценностями патриотизма и гражданственности. В общественном мнении, в словарях русского языка представлен широкий спектр представлений о значении слова «служить», но его высокое значение связывается со служением.

Уже отмечалось, что в истории национальной культуры практический смысл служения непосредственно связан с деятельностью героев – каждого на своем поприще. Народное представление о службе и служении нашло образное выражение также в пословицах и поговорках.

Следует помнить, что осмысление служения в качестве особого отношения к Отечеству связано с имперским периодом развития России и получило обстоятельное развитие в эпоху русского Просвещения. На необходимости служения настаивали российские литературные гении.

Напомним, что культурная идентификация нашего государства-цивилизации немислима без традиционных ценностей, его определяющих. Одним из определяющих ментальных символов российского народа, является служение Родине, своему Отечеству, ценность, которая определила тему нашей главы. В нашем видении, это отправная точка нашей цивилизации, обуславливающая и соединяющая под своим началом:

- самопожертвование;
- сотрудничество;
- милосердие;
- честь;
- долг;
- патриотизм;
- историческую память;
- справедливость.

Способствовать погружению в тему исследования будет социально-философское понимание определения – «служение Отечеству».

Сложность восприятия всегда зависит от категории, которая подлежит осмыслению. Дать четкое определение не только духовной ценности, но и ее многовековой формуле существования, это непростая задача. Нам импонирует определение, интуитивно раскрывающее содержательную основу нашего замысла, в котором «служение Отечеству» – это исполнение священного долга перед Родиной на основе нравственных убеждений человека. Деятельное проявление патриотизма и гражданственности, в том числе прямое утверждение приоритета духовного над материальным.

Поворот общественных наук к философии диктуется необходимостью преодолеть недостатки формационного мышления и соответствующей методологии. Любые доктрины и принципы являются на деле производными от философских доктрин и религиозно-философских течений, господствующих в данной стране и отражающих морально-этические устои общества, систему традиций и религиозно-нравственных ценностей. Принципы и постулаты научной теории, отражая цели и мотивы хозяйственной деятельности людей, не могут формироваться внутри самой научной теории. Ученый-экономист Б.М. Генкин верно заметил – «исходные постулаты... должны формироваться вне этой теории, т.е. на основе более общих философских и социологических концепций» [1, с. 19].

Давайте поставим вопрос: а откуда берутся принципы, определяющие важнейшие стереотипы поведения людей – этносов и суперэтносов?

Вполне очевидно, что они имеют метафизическое происхождение. Только метафизика способна объяснить духовную укорененность жизненных принципов, включая принципы человеческой жизнедеятельности. Только мораль способна обнаружить метамысл бытия и его морально-этическую основу.

А цель национального развития?

Цель цивилизационного бытия?

Эти цели также формируются моралью.

И.И. Агапова: «... именно мораль показывает, какую цель мы должны преследовать, задачей на науки является лишь нахождение средств для ее достижения. Следовательно, цель развития не может возникнуть непосредственно в сфере экономических отношений, она привносится туда извне, из сферы этических представлений, нравственных истин» [2, с. 9–10].

Итак, цели и мотивы человеческой деятельности формируются морально, имеют этическое измерение. А в его основе лежит «собственный этический масштаб» данной нации, основанный на многовековых морально-этических нормах и традициях, имеющих религиозное происхождение (либо, как, например, протестантство, всего лишь прикрывающихся символами религиозной веры, апеллирующих к ним в поисках поддержки общественного мнения; таково происхождение протестантской этики).

Человек в своей повседневной деятельности руководствуется не только экономическими интересами, всегда опираясь на морально-этические нормы и традиции. Его поведение всегда имеет этическое измерение.

Государство всегда и везде функционирует на основе определенных идеологических принципов, которые являются отражением философских доктрин. Однако философия только лишь формулирует, фиксируя теоретически, систему жизненных принципов данного народа, основанных на многовековых устоях и традициях, присущих данной стране как определенному культурно-историческому типу. Она разрабатывает систему базисных ценностей, образующих нравственное основание общества. А уже затем, на основе принципов и постулатов философской доктрины, ученые разрабатывают политические и экономические доктрины, а также соответствующие системы идеологий.

Россиецентричный подход определяет отношения между субъектами человеческой деятельности и обществом, определяет философию общей судьбы. Именно сплоченность людей восточного (традиционного) общества вокруг национальных ценностей и традиций, их «связанность» общей судьбой и общей историей, их готовность пожертвовать частью своего «я» ради выживания сверхличного «мы», ради сохранения непрерывности и единства истории своей Родины, – все это и превращает принципы единства, общности и коллективизма в работающие принципы, в движущую силу национального развития. Это отношение предполагает и жертвенность, и готовность прийти на помощь, и понимание взаимозависимости всех членов общества (коллектива, клана, рода). Солидарность порождается ощущением сопринадлежности к общему «мы», сопричастности к общей судьбе и общей истории, которые нельзя выбирать по своей прихоти.

Человек живет в конкретном обществе, и он не может быть независим от него. В целях удовлетворения своих повседневных потребностей каждый человек пользуется благами, созданными до него многими поколениями. Взамен общество предъявляет к человеку определенные требования. В том числе оно обязывает его поступать, жить и действовать в соответствии с устоявшимися, проверенными веками морально-этическими нормами и правилами. Часть из них общество силой государственной власти возводит в ранг законов. Другие остаются в памяти народа, передаются от поколения к поколению и не менее действенны, хотя и не облечены в форму государственных правовых документов. Это так называемые нормы морали и нравственности, которые очень тесно взаимосвязаны.

Следует помнить, что законы развития общества – это закономерности самой жизни, повторяемость, то есть воспроизводимость всех его исторических укладов и форм жизни человека, образующих в совокупности способ национальной жизнедеятельности данного народа, данной нации, т. е. данной цивилизации.

Национальное развитие происходит не по законам традиционной диалектики, где взаимодействуют между собой два противоположных субъекта. Взаимодействие двух противоположных субъектов – как на уровне отдельного человека, так и на уровне всей нации – происходит здесь с участием третьего субъекта, а именно: общества в лице государства как носителя общественных нравов и как субъекта духовного производства, ответственного за общественное воспроизводство не только морально-этических ценностей и всей системы национальных традиций, но и воспроизводства всей общественной жизни, воспроизводства всего общества в целом.

Таким образом, законы общества отражают взаимодействие не «двух сущностей», а трех, и третьим элементом являются носители нормы морали и нравственности – Государство и Церковь. И это положение является общим вообще для всех стран, востока, а не только для России.

Итак, законы общества отражают те принципы взаимодействия людей, которые имеют внутренне закономерный характер, обусловленный социкультурной средой.

Универсальный характер эти принципы могли бы иметь только в одном случае – если бы все страны развивались на основе одной культуры, если бы все народы мира были бы едиными, мыслящими и действующими везде и всегда однотипно, унифицировано. Мир в действительности разделен на культурно-исторические типы, именуемые цивилизациями. Именно поэтому унификация мира на основе неких единых, универсальных глобалистских принципов абсолютно нереальна и теоретически абсурдна.

Родившись и живя на территории своего традиционного северо-восточного общества, каковым без сомнения является Россия, выбирать западную систему ценностей, целей и интересов можно только в одном случае – в случае отказа от своей страны, от своей истории и своей многовековой культуры.

Арнольд Дж. Тойнби, известный английский историк, специалист по проблемам морфологии мировой культуры и цивилизационного развития, однозначно критически оценивает шаблонный западный тезис об унификации всего мира на основе западных ценностей. Он пишет: «Тезис об унификации мира на базе западной экономической системы как закономерном итоге единого и непрерывного процесса развития человеческой истории приводит к грубейшим искажениям фактов и к поразительному сужению исторического кругозора» [3, с. 87].

Тойнби отмечает: «Жители Запада воспринимают туземцев как часть местной флоры и фауны, а не как подобных себе людей, наделенных страстями и имеющих равные с ними права. Им отказывают даже в праве на суверенность земли, которую они занимают» [4, с. 87–88].

Менталитет российского народа складывался сотни лет. Это результат синтеза многочисленных культур различных народов, населявших территорию страны, их обычаев и традиций, постоянное ожидание опасности, частые вооруженные конфликты с кочевыми племенами, коллективное, обобщинное на чало во всем без исключения, самопожертвование.

Для нас особо значимы россицентричные стандарты российской цивилизации, реализуемые через построение жизненных идеалов нашей суверенной государственности.

Традиционные российские духовно-нравственные ценности:

- жизнь, достоинство, права и свободы человека;
- патриотизм;
- гражданственность;
- служение Отечеству и ответственность за его судьбу;
- высокие нравственные идеалы;
- крепкая семья;
- созидательный труд;
- приоритет духовного над материальным;
- гуманизм;
- милосердие;
- справедливость;
- коллективизм;
- взаимопомощь и взаимоуважение;
- историческая память и преемственность поколений;
- единство народов России.

Они формировались во взаимосвязи с процессом становления и укрепления государственности. Это обусловило становление России как государства-цивилизации. Это качество фиксирует современное состояние российской государственности, которая в отличие от национального государства или государства-нации вмещает целую цивилизацию, возникшую в результате единства людей, разных по своей этнической, конфессиональной, культурной принадлежности, но сплотившихся на основе общих духовно-нравственных ценностей.

Принципы традиционализма основаны на философии традиционализма, т.е. на приверженности традиционным морально-этическим нормам и вековым устоям бытия, опирающимся на фундаментальные ценности восточных цивилизаций.

Ключевыми принципами здесь являются:

- общинность и коллективизм;
- общественный долг и служение;
- принципы солидарности и справедливости;
- принципы иерархии, авторитета верховной власти;
- жесткая вертикаль государственной власти, основанная на ее авторитете и связи с народом.

Парадигма – это научный взгляд, концепция, мировоззренческая система. Соответственно этому, выбор принципов цивилизационного бытия – это всегда мировоззренческий выбор, это выбор для страны совершенно определенной идеологической системы, как совокупности взглядов, убеждений и принципов.

Национальное развитие страны всегда подчинено системе единых (общенациональных):

- ценностей,
- целей,
- интересов.

Выбор исторической перспективы неизбежно является выбором между западной либеральной или традиционной восточной системами ценностей, целей и интересов.

Научные принципы в руках политиков превращаются в идеологические принципы, на основе которых разрабатывается политика государства, являясь механизмом реализации государственной идеологии.

Именно поэтому государственная идеология и политика всегда и везде являются фактором национального развития. Ее принципы могут ускорять это развитие либо тормозить его, если в основе государственной идеологии лежат ложные доктрины, образуя механизм дерегулирования общественного развития, ведя его к хаосу.

Таким образом, россиецентризм образуют общетеоретическую и общеметодологическую основу национально-государственной идеи России (а в недалеком будущем – государственной идеологии) как системы работающих принципов. Ошибка в теории многократно отзывается на практике, возрастая в геометрической прогрессии и приобретая силу сверхмощного кумулятивного снряда, разрушающего и выжигающего основные механизмы общественного развития.

Уже более тысячи лет мир живет в противостоянии и борьбе либерализма с традиционализмом. Неолиберализм, выступающий в форме торгово-финансовой глобализации, только лишь ужесточил эту борьбу, подвел мир к той крайней черте, за которой стоит угроза передела всего мира, угроза глобальной и тотальной войны Запада за ресурсы Востока и его территории.

Благо – это то, что может удовлетворить потребности человека, т. е. средства удовлетворения человеческих потребностей. Блага подразделяются на пять видов. Кроме этого, различают, с одной стороны, потребительские блага, а с другой – общественные ресурсы, необходимые для производства потребительских благ. Использование ресурсов называют промежуточным потреблением.

Блага также делятся на материальные и нематериальные блага.

Материальные блага – вещи и предметы, удовлетворяющие потребности людей, подразделяются на:

- естественные дары природы – земля, леса, вода, недра и пр.;
- созданные трудом человека – здания, оборудование, технологии и т. п.;

Нематериальные блага – средства удовлетворения духовных и культурных потребностей (наука, образование, культура) подразделяются на две группы:

- данные природой способности – к пению, рисованию и пр.;
- результат общественной деятельности людей – достижения науки, культуры, образования, деловая репутация и пр.

Блага также делятся на частные, коллективные и общественные.

Частные блага – это те, доступ которым, т. е. право на потребление жестко ограничено частными правами на обладание данными благами.

Коллективные блага – это те услуги, ресурсы или прочие неосязаемые (нематериальные) блага, право на потребление которых приобретает только вместе с членством в каком-либо:

- клубе (деловом, политическом, профессиональном, спортивном);
- кооперативе (потребительском, сельскохозяйственном, жилищно-строительном, гаражном);
- политической партии или общественном движении. Исключение индивидов из числа потребителей коллективных благ невозможно, т.к. это запрещается уставами этих организаций.

Общественные блага – это те услуги, ресурсы, право на потребление которых гарантируется абсолютно всем членам общества, вне зависимости от личного трудового вклада (пользование парками, пляжами, реками для передвижения на лодках, лесами для прогулок и для собирания ягод и грибов). Кроме этого, в число общественных благ могут включаться те блага и услуги, потребление которых в данной стране либо является условием физического выживания (тепло и свет, пользование водой, реками, лесами и пр.), либо считается в обществе жизненно-необходимым (образование, здравоохранение, детский и юношеский спорт, библиотеки и пр.).

Служение Отечеству напрямую связано с отраслями нематериального производства, которые и создают особые общественные блага – нематериальные блага (духовные ценности), а также оказываются нематериальные услуги.

В сфере нематериального производства входят:

– духовное производство – здесь создаются не услуги, а духовные ценности, воспроизводятся традиции, культура, здоровье нации и ее общественное сознание, сюда входят фундаментальная наука, образование, здравоохранение, искусство;

– сфера нематериальных услуг некоммерческого характера – речь идет о т.н. «непроизводственной сфере», в которую входят различные системы жизнеобеспечения страны (коммунальное хозяйство, социальная сфера), а также инфраструктурные отрасли, работники которых создают общие условия нормального функционирования всего общественного производства (геологоразведочные работы, природоохранные работы, строительство объектов социальной, а также транспортной инфраструктуры общественного значения и др.).

– сфера нематериальных услуг коммерческого характера – образовательные, лечебные, оздоровительные, научно-консультационные, информационные и др. Нематериальное производство, взятое в целом, очевидно, выходит за рамки не только чисто духовной сферы, но и сферы общественного развития, вторгаясь в реальную экономику, функционирующую на основе рационально-стоимостных принципов хозяйствования.

Следовательно, общественное производство находится под непосредственным воздействием социокультурных факторов, именуемых цивилизационными факторами. В целом цивилизационный анализ факторов общественного производства опирается на следующие категории:

- культура,
- мораль,
- традиции,
- нравственность,
- идеология.

Все эти факторы в совокупности образуют духовные основы национального развития.

Цивилизационный анализ служения Отечеству также опирается на социокультурные категории:

- культура,
- мораль,
- этика,
- традиции,
- политика и пр.

Цивилизационный подход переводит анализ национального развития из горизонтальной, линейной плоскости формационного развития в вертикальную плоскость. Он рассматривает три основные сферы общества как единый цивилизационный организм, у которого есть свой «стиль души», «лицо» и «стиль культуры», имеющий религиозно-духовное, политическое и социально-экономическое содержание. Базисом национального развития здесь выступает уже не экономика, а культура данной страны. Основоположники данного подхода (Н.Я. Данилевский, П.А. Сорокин, О. Шпенглер, А. Тойнби) под цивилизацией понимали культурно-исторический тип и соответствующий способ жизнедеятельности людей или, по выражению О. Шпенглера, «habitus сознательного бытия», который опирается на локальную культуру как совокупность морально-этических ценностей, нравственных законов и вековых традиций, имеющих религиозное основание [5].

Культура в методологии россиецентризма (как и традиционализма) рассматривается как базис, на котором выстраиваются все цивилизационные структуры. Известно, что в общественной системе «культура определяет ценностные ориентиры, нормы и правила поведения всех субъектов и тем самым выполняет скрытую функцию стабилизации и мотивации. В таком качестве она рассматривается как нематериальный ресурс национального развития» [6, с. 14].

Мораль и этика в рамках традиционного общества играют определяющую роль и связана со служением Отечеству. Национальное развитие опирается не столько на силу юридического закона, сколько на силу морали и общественного мнения. Неформальное принуждение посредством морально-этических норм и традиций стоит на Востоке выше правовых норм, а традиционные законы нравственности выше юридических законов. Именно поэтому категории «мораль», «этика» и «нравственность» не стоят здесь вне сферы хозяйственной практики, а являются факторами общественного развития.

Традиции в структуре традиционного общества играют роль управляющей системы, функционирующей через передачу от поколения к поколению исторически сложившихся стереотипов поведения. Таким образом, управление обществом осуществляется неформально через мотивацию людей, основанную на культурно-исторических нормах и традициях, т. е. посредством воздействия на сложившиеся традиционные стереотипы поведения.

Государственная идеология рассматривается как важнейший фактор национального развития, являясь системой работающих принципов, на основе которых развивается все общество. Именно принципы государственной идеологии превращаются в мощные факторы движения национального развития, а современные мировые войны основаны на использовании именно этих факторов, превращая принципы либерализма в мощное информационное оружие.

Таким образом, жизненные силы любой страны формируются политическим законами, а национальное развитие, является механизмом реализации принципов государственной идеологии, которые, в свою очередь, опираются на фундаментальные социокультурные ценности, лежащие в основе развития данного общества и всей данной цивилизации.

Сегодня мы должны вспомнить слова выдающегося русского мыслителя и философа Н. Федорова:

Н.Ф. Федоров писал: «В настоящее время дело заключается в том, чтобы найти, наконец, потерянный смысл жизни, понять цель, для которой существует человек, и устроить жизнь сообразно с ней. И тогда сама собой уничтожится вся путаница, вся бессмыслица современной жизни» [7, с. 237].

«Жить нужно, – писал Федоров, – не для себя (эгоизм) и не для других (альтруизм), а со всеми и для всех» [8, с. 96, 118, 314].

При этом он исходил из того, что философские знания должны превращаться «в проект лучшего мира». Федоров ставил в упрек философам именно то, что знание принимается за конечную цель, дело заменяется мирозерцанием.

«Чтобы сделаться знанием конкретным и живым, – пишет он, – философия должна стать знанием не только того, что есть, но и того, что должно быть, т.е. она должна из пассивного умозрительного объяснения сущего стать активным проектом долженствующего быть, проектом всеобщего дела» [9, с. 576]. Принципиально важным здесь является не только то, что Федоров стремиться установить цель жизни, но и устроить жизнь сообразно с ней.

Служение Отечеству, как и образ духовного и живого всегда связывался в сознании нашего народа с образом совести. Этот образ проходит красной нитью через всю историю России.

Какова суть этого образа?

В нем два собирательных начала. Это прежде всего весть – благая весть. Известие для души об истинах, которые как бы сами собой выстраиваются в неоспоримый понятный принцип праведного поведения человека. Это то, что воспринимается сердцем сразу, безоговорочно и навсегда. Благая весть переполняет человека, и поэтому он невольно ищет соучастия других. Ищет сам, без принуждения и без идеологических кампаний. Отсюда и появилась приставка «со» – от сокращения слова «соучастие». Соучастие в общем деле, объединяющем всех [10, с. 57].

Таким образом, ключевым моментом в понимании духовных начал российского общества, его скрепляющим стержнем является коллективизм – общее для всех дело. Конечно, речь идет не о том «коллективизме», который был канонизирован в СССР и выхолощен государственной доктриной. Но мы не должны забывать, что, как справедливо подчеркивал Н.А. Бердяев, «русский мужик более личность, чем западный буржуа, хотя бы он был крепостным. Он соединяет в себе личное начало с общинным. Личность противоположна эгоистической замкнутости, она возможна лишь в общинности» [11, с. 150].

Российский коллективизм, если ему будут созданы благоприятные условия для развития, сыграет значительную роль не только в судьбе нашей страны, но и в решении фундаментальной задачи, которая стоит сегодня перед всем человечеством – сохранить жизненный мир человека в борьбе с глобальной экспансией технократических систем.

Именно поэтому нашим голосам не следует присоединяться к хору провозглашающих анафему коллективистским началам жизни. Наоборот, эти начала надо сделать опорой будущих россияцентричных реформ.

Стремлению к богатству, охватившее значительные слои нашего общества, необходимо противопоставить стремление к высокому качеству жизни, что невозможно достигнуть индивидуально, не повышая одновременно качество жизни окружающих. Речь не идет о создании общества, состоящего из альтруистов. Речь идет о том, что жить нужно «со всеми и для всех». Речь идет о правилах игры, при которых, как в командной гонке велосипедистов, зачет ведется по последнему. Иными словами, качество жизни общества должно определяться разнообразием жизненных благ, которые могут быть гарантированы каждому его члену, включая и такие блага, как труд не только ради заработка, а также время, свободное от труда ради заработка.

Чтобы исправить исторически сложившуюся традицию, когда индивидуальное и коммунальное нередко преобладает над интересами общего и целого, нужно сделать так, чтобы общество на деле стало владельцем тех ресурсов, на которых основана жизнедеятельность всех его членов.

Нужно сделать так, чтобы стратегические ресурсы России оказались в плотной «сцепке» с главными функциями государства, в первую очередь с его безопасностью, которая напрямую зависит от системы жизнеобеспечения его граждан. Для этого необходимо, чтобы оценка эффективности работы сырьевого и промышленного секторов национальной экономики, а также правительственных акций по их реформированию осуществлялась главным образом по вкладу этих секторов в развитие здоровья и образования нации, в активную демографическую политику, во всестороннюю поддержку подрастающего поколения, в развитие народного предпринимательства, сохранность потенциала природной среды. Необходимо, как мудро заметил великий Ницше, «готовить длинные задачи будущему, чтобы возбуждать инстинкт солидарности через целые столетия» [12, с. 301].

Очевидно, что в современных условиях нашего национального развития сфера патриотического воспитания продолжит укреплять свою значимость. При этом, создание Русской гуманитарной школы под эгидой Русской православной церкви приведет к коренной перестройке патриотической работы, осуществляемой в отношении российской молодежи.

Основополагающая роль в реализации патриотических программ уже отведена «Школе молодого гуманитария», созданной при активной поддержке Епископа Русской православной церкви, митрополита Симферопольского и Крымского, главы Крымской митрополии Владыки Тихона, как субъекту патриотического воспитания, которому предстоит, опираясь на грани патриотизма, сконструировать сбалансированную идеологическую платформу патриотической работы, выстроить современную методику патриотического воспитания, в том числе реализуемого молодыми для молодых, решить вопросы ресурсной поддержки патриотических проектов и мероприятий, сформировать профессиональное сообщество специалистов, определить стандарты их подготовки и воплотить эту подготовку в реальность.

Необходимо продолжится курс «Школы молодого гуманитария» на осовременивание патриотического воспитания, внедрение новых форм и методов работы с молодежью, одним из результатов которого станет создание молодого лица патриотизма, появление патриотически настроенных молодых лидеров в различных молодежных аудиториях.

Формирование среды взаимодействия лидеров молодежных патриотических проектов позволит усилить синергию успешных инициатив в области патриотического воспитания и станет основой для его дальнейшего развития.

Оценка результатов предложенных к реализации мер будет основана на проведении комплекса социологических исследований, анализе полученных данных и интерпретации эффективности, что позволит скорректировать и дополнить основные направления деятельности «Школы молодого гуманитария».

Библиографический список главы 7

1. Генкин Б.М. Введение в метаэкономику и основания экономических наук: курс лекций: учеб. пособие для студентов и аспирантов, обучающихся по специальности 060800 «Экономика и упр. на предприятии (по отраслям)» / Б.М. Генкин. – М.: НОРМА; ИНФРА-М, 2002. – 367 с. EDN TVMURZ
2. Агапова И.И. Экономика и этика: аспекты взаимодействия / И.И. Агапова. – М.: Юрист, 2002. – 189 с.
3. Тойнби А.Дж. Постигание истории = A study of history: избранное / А.Дж. Тойнби; пер. с англ. Е. Д. Жаркова; под ред. В. И. Уколовой и Д. Э. Харитоновича. – М.: Айрис-Пресс; Рольф, 2001. – 637 с.
4. Тойнби А.Дж. Постигание истории = A study of history: избранное / А.Дж. Тойнби; пер. с англ. Е. Д. Жаркова; под ред. В. И. Уколовой, Д.Э. Харитоновича. – М.: Айрис-Пресс; Рольф, 2001. – 637 с.
5. Данилевский Н.Я. Россия и Европа: взгляд на культурные и политические отношения Славянского мира к Германно-Романскому / Н.Я. Данилевский. – М.: Эксмо, 2003. – С. 95–126.
6. Шпенглер О. Закат Европы / О. Шпенглер. – Ростов н/Д.: Феникс, 1998. – С. 187. EDN ZKRQLF
7. Афанасенко И.Д. Экономика и духовная программа России / И.Д. Афанасенко. – СПб.: Третье тысячелетие, 2001. – 414 с. EDN TUJVAZ
8. Федоров Н.Ф. Философия общего дела: статьи, мысли и письма Николая Федоровича Федорова, изд. под ред. В.А. Кожевникова и Н.П. Петерсона. – Т. 1–2. – Верный: Тип. Семиречен. обл. правл., 1906–1913. Т. 2. – М.: печатня А. Снегиревой, 1913. – 473 с.
9. Федоров Н.Ф. Философия общего дела: Статьи, мысли и письма Николая Федоровича Федорова / изд. под ред. В.А. Кожевникова и Н.П. Петерсона. – Т. 1–2. – Верный: Тип. Семиречен. обл. правл., 1906–1913. Т. 2. – М.: печатня А. Снегиревой, 1913. – 473 с.
10. Зеньковский В.В. История русской философии / В.В. Зеньковский. – М.: ЭКСМО-Пресс; Харьков: Фолио, 2001. – 894 с.
11. Львов Д.С. Россия: рамки реальности и контуры будущего / Д.С. Львов. – М.: Изд-во экономических стратегий, 2007. – 117 с. EDN QRWGOJ
12. Бердяев Н.А. Истоки и смысл русского коммунизма / Н.А. Бердяев; АН СССР, Науч. совет по пробл. культуры. – Репринт. воспроизведение. – М.: Наука, 1990. – 220 с. EDN RVDJF
13. Ницше Ф. Философская проза; стихотворения: сборник / Ф. Ницше; пер. с нем. – Минск: Попурри, 2000. – 544 с.

ГЛАВА 8

DOI 10.31483/r-113975

Попова Регина Ивановна

ПРЕДПОСЫЛКИ РАЗВИТИЯ МЕТОДИЧЕСКОЙ ПОДГОТОВКИ МАГИСТРОВ ОБРАЗОВАНИЯ В ОБЛАСТИ БЕЗОПАСНОСТИ ЖИЗНЕДЕЯТЕЛЬНОСТИ

Аннотация: *представлены основные этапы развития подготовки магистров образования в области безопасности жизнедеятельности: этап возникновения педагогического образования в предметной области «Безопасность жизнедеятельности», этап формирования педагогического образования в предметной области «Безопасность жизнедеятельности»; этап перехода к уровневому педагогическому образованию в предметной области «Безопасность жизнедеятельности»; этап развития педагогического образования в предметной области «Безопасность жизнедеятельности» (уровни бакалавриат, магистратура). Рассмотрена характеристика каждого этапа, включающая основные направления деятельности педагога в области безопасности жизнедеятельности.*

Ключевые слова: *этапы развития методической подготовки, магистры образования в области безопасности жизнедеятельности, педагогические исследования, предметная область «Безопасность жизнедеятельности».*

Abstract: *the main stages of the development of the training of masters of education in the field of life safety are presented: the stage of the emergence of pedagogical education in the subject area «Life safety», the stage of formation of pedagogical education in the subject area «Life safety»; the stage of transition to level pedagogical education in the subject area «Life safety»; the stage of development of pedagogical education in the subject area «Life safety» (Bachelor's degree, Master's degree levels). The characteristics of each stage are considered, including the main directions of the teacher's activity in the field of life safety.*

Keywords: *stages of development of methodological training, masters of education in the field of life safety, pedagogical research, subject area «Life safety».*

В последние годы в российском обществе наблюдаются тенденции, которые определяют направления развития высшего педагогического образования, где качество подготовки специалистов выступает основным требованием, обуславливающим методическую готовность будущих педагогов к профессиональной деятельности. В этой связи продолжается развитие высшего педагогического образования, ориентированного на уровневую структуру подготовки специалистов (бакалавр и магистр).

Для понимания современного представления о структуре и содержании магистерского образования в области безопасности жизнедеятельности

необходимо раскрыть этапность его становления исходя из ретроспективного анализа достижений ученых и педагогов-исследователей (С.В. Абрамова, Р.И. Айзман, С.В. Алексеев, С.В. Белов, Е.Н. Бояров, В.А. Девисилов, М.А. Картавых, Л.А. Колыванова, А.А. Михайлов, Л.А. Михайлов, О.Н. Русяк, В.П. Соломин, П.В. Станкевич и другие), определивших на концептуальной основе важность и необходимость организации такого специализированного уровня образования [2; 4; 5; 7; 11; 12].

Этап возникновения педагогического образования в предметной области «Безопасность жизнедеятельности» (1990–1999 гг.)

В начале 1990-х годов в России в системе подготовки педагогических кадров определено расширение прав образовательных организаций в соответствии с потребностями образовательного рынка труда. В нормативно-правовых документах, регламентирующих подготовку педагогов отражены общие требования к многоуровневой подготовке (бакалавриат и магистратура). С этого момента в системе российского высшего образования начинается осуществляться подготовка магистров по различным направлениям подготовки.

На данном этапе образование в области безопасности жизнедеятельности представляет собой предметную область научного познания, которая изучает вопросы безопасного пребывания человека в окружающей среде в процессе различных видов его деятельности. Начав свое формирование в 1990-х годах, предметная область «Безопасность жизнедеятельности» явилось совокупностью следующих содержательных направлений:

- развитие предметной области «Безопасность жизнедеятельности» в рамках естественнонаучного образования;
- становление предметной области «Безопасность жизнедеятельности» в условиях инженерно-технической подготовки;
- взаимосвязь предметной области «Безопасность жизнедеятельности» с управлением безопасности.

Со многими угрозами и опасностями человек может столкнуться в повседневной жизни, становится актуальной и очевидной потребность подготовки населения и особенно подрастающего поколения в области безопасности жизнедеятельности. В этой связи с 1 сентября 1991 года в общеобразовательные учреждения был введен школьный предмет «Основы безопасности жизнедеятельности». Первоначально он изучался во 2, 3, 6, 7, 10 и 11 класса, а с 1994 года был рекомендован для изучения с 1 по 11 класс. До 1991 года в общеобразовательных школах преподавался учебный предмет «Начальная военная подготовка» обучение осуществляли обычно бывшие военнослужащие, которые и стали первыми учителями ОБЖ. В это время специальная подготовка педагогов в области безопасности жизнедеятельности отсутствовала и в общественном сознании существовало мнение, что педагогом может быть человек без педагогического образования, а достаточным является собственный опыт и практика. Считалось, что содержание школьного предмета «Основы безопасности жизнедеятельности» не предъявляет специальных требований к педагогу и достаточно иметь специальное профильное образование. Методическое знание в данный период формировалось в индивидуальном опыте преподавания, отражало направление практической деятельности, но было

недостаточно связано с теоретическими основами обучения предмету «Основы безопасности жизнедеятельности».

Содержание школьного предмета «Основы безопасности жизнедеятельности» достаточно близко к предметному содержанию «Начальной военной подготовки», но более интегративное, а основы обороны государства, подготовка к прохождению воинской службы является один из его структурных компонентов.

Введение школьного предмета «Основы безопасности жизнедеятельности» в образовательных организациях определило необходимость подготовки педагогов данного профиля, обладающих не только теоретическими предметно-профильными знаниями и практическими умениями в области обеспечения безопасности жизнедеятельности, но и навыками профессиональной педагогической деятельности, которыми являются:

- осуществление обучения и воспитания обучающихся с учетом специфики преподаваемого предмета;
- формированию культуры безопасности личности обучаемых;
- владение разнообразными приемами, методами и средствами обучения;
- выполнение правил и норм охраны труда, техники безопасности и противопожарной защиты, обеспечение организации безопасности образовательной организации, охраны жизни и здоровья учащихся в образовательном процессе и в условиях гражданской обороны и чрезвычайных ситуаций.

На первом этапе формирования концепции педагогического образования в предметной области «Безопасность жизнедеятельности»:

- выявлены профессиональные задачи современного педагога и новое содержание педагогического образования, при разработке которых, реализована ориентация на результат-компетентности;
- определены задачи в содержании подготовки студента, новые технологии организации самостоятельной работы студентов;
- обозначены новые модели образовательных сред, в которых студент самостоятельно конструирует свою образовательную реальность [3].

В.П. Соломиным создается система естественнонаучного образования на основе гносеологического, педагогического и анализа научных систем биологического, химического, географического и экологического высшего педагогического образования на разных уровнях его организации, что явилось предпосылкой формирования новой образовательной области предметных знаний «Безопасность жизнедеятельности. При этом магистерский уровень образования рассматривается как завершающий, дающий право на самостоятельную научную педагогическую практику. Вместе с тем уровень магистратуры рассматривается как подготовительная ступень для продолжения образования в аспирантуре [11].

С точки зрения Л.А. Михайлова, предметно-профильное содержание педагогического образования в области безопасности жизнедеятельности, определяется через формирование личности безопасного типа поведения, что приводит к пониманию безопасности жизнедеятельности как интегративной самостоятельной образовательной области. В основу образования в предметной области «Безопасность жизнедеятельности» была положена концепция организации подготовки педагога как система предупреждения воздействия опасностей и рисков.

На данном этапе происходит становление образовательной области «Безопасность жизнедеятельности», определение сущности и структуры методики обучения безопасности жизнедеятельности, возникновение специальной подготовки педагога в предметной области «Безопасность жизнедеятельности». При этом методическая подготовка будущих педагогов носит практико-ориентированную направленность источником, которой являлись не столько теоретические знания и умения, сколько личный опыт педагога.

Этап формирования педагогического образования в предметной области «Безопасность жизнедеятельности» (2000–2005 гг.)

Данный этап ознаменовался продолжением, начавшийся в 1996-м году в соответствии с приказом Госкомвуза России №667 от 15.04.1996, изменений структуры государственных требований к уровню и содержанию подготовки магистров. При этом основное внимание было сосредоточено на подготовке дипломированных специалистов в области безопасности жизнедеятельности. Подготовка в области безопасности жизнедеятельности продолжалась по следующим специальностям: 030400 «Допризывная и физическая подготовка», 033300 «Безопасность жизнедеятельности» (квалификация – учитель безопасности жизнедеятельности), а содержание подготовки педагога в предметной области «Безопасность жизнедеятельности» расширялось вместе с развитием образовательной области, как сферы предстоящей практической педагогической деятельности.

Содержание подготовки педагога в предметной области «Безопасность жизнедеятельности» на данном этапе определялось особенностями стандартов ВПО второго поколения, которыми были предусмотрены различные модели подготовки, в том числе, моноуровневого (специалитет) и многоуровневого (бакалавриат, магистратура).

Кроме того, корректировка содержания подготовки педагога в предметной области «Безопасность жизнедеятельности» произошла ввиду сокращения числа наименований педагогических специальностей подготовки дипломированных специалистов по Классификатору (Приказ Госкомвуза РФ от 05.03.94 №180) – исключены педагогические специальности 030400 – «Допризывная и физическая подготовка» и 013100 – «Экология», которые вошли в содержание педагогической специальности 033300 – «Безопасность жизнедеятельности» по Перечню (Приказ Минобразования РФ от 08.11.2000 №3200).

Соответственно, в содержание подготовки педагогов в предметной области «Безопасность жизнедеятельности» кроме организационно-педагогических основ допризывной подготовки обучающихся, организации мероприятий по военно-прикладной тематике и профориентационной работы были включены: организационно-педагогические основы обучения безопасности жизнедеятельности, структура, содержание, методика проведения мероприятий по безопасности жизнедеятельности и др. Несмотря на представленные аспекты содержания вопросы проектирования учебной работы педагога представлены недостаточно (табл. 1).

Таблица 1

Особенности содержания методической подготовки (специалитет)

Специальность / квалификация	Дисциплина, определяющая методическую подготовку	Особенности содержания методической подготовки
030400 – Допризывная и физическая подготовка	«Методика допризывной и физической подготовки»	<ul style="list-style-type: none"> – организация допризывной подготовки в образовательных учреждениях; – методика организации мероприятий по военно-прикладным и военно-техническим видам спорта; – военно-учебные заведения; – методика работы по отбору и подготовке кандидатов военные училища; – организация военно-шефской работы с военно-учебными заведениями и воинскими частями
013100 Экология / учитель экологии	«Методика обучения экологии»	<ul style="list-style-type: none"> – история экологического образования; – система экологического образования; – цели и содержание экологического образования в общеобразовательной школе; – формирование и развитие основных экологических понятий; – воспитание в процессе обучения экологии; – методы обучения экологии; – формы обучения экологии; – материально-техническая база обучения
033300 – Безопасности жизнедеятельности / учитель безопасности жизнедеятельности	«Теория и методика обучения безопасности жизнедеятельности»	<ul style="list-style-type: none"> – научные и организационно-педагогические основы обучения учащихся безопасности жизнедеятельности; – структура школьного курса основ безопасности жизнедеятельности; – межпредметные связи в обучении; – особенности и типология уроков; – планирование и проведение занятий по обеспечению безопасности и поведения учащихся в повседневной жизни, в школе, при проведении массовых мероприятий; – методика проведения занятий по подготовке обучающихся в различных ЧС

Окончание таблицы 1

Специальность / квалификация	Дисциплина, определяющая методическую подготовку	Особенности содержания методической подготовки
033300 (050104.65) Безопасность жизнедеятельности / учитель безопасности жизнедеятельности	«Теория и методика обучения безопасности жизнедеятельности»	– научные и организационно-педагогические основы обучения учащихся безопасности жизнедеятельности; – структура школьного курса основ безопасности жизнедеятельности; – методика планирования и проведения занятий по обеспечению безопасности жизнедеятельности учащихся в повседневной жизни, в школе, при проведении массовых мероприятий; – методика работы с родителями по формированию безопасного образа жизни обучаемых; – цели и задачи использования информационных и коммуникационных технологий в образовании; – информационные и коммуникационные технологии в реализации информационных и информационно-деятельностных моделей в обучении; – информационные и коммуникационные технологии в активизации познавательной деятельности учащихся; – информационные и коммуникационные технологии в реализации системы контроля, оценки и мониторинга учебных достижений учащихся

Дальнейшее развитие высшего педагогического образования в предметной области безопасность жизнедеятельности определяется в Федеральном законе «Об утверждении Федеральной программы развития образования» от 10.04.2000 №51-ФЗ, включающем следующий перечень положений:

- обеспечение условий для реализации равных прав граждан на образование всех уровней и ступеней;
- создание нормативной базы в области образования, обеспечивающей функционирование и развитие системы образования в интересах личности, общества и государства;
- введение и реализация преемственных государственных образовательных стандартов и соответствующих им примерных образовательных программ различных уровней и направлений образования;
- разработка содержания образования, соответствующего современному российскому и мировому уровню техники, науки, культуры;
- развитие научно-исследовательской и научно-технической деятельности организаций системы образования, интеграция науки и образования;
- совершенствование системы лицензирования, аттестации и аккредитации образовательных учреждений и др. [13].

Следовательно, к 2010 году в России создаются условия, для перехода высшей школы на уровневую систему подготовки специалистов образования в предметной области «Безопасность жизнедеятельности».

Данный этап характеризуется:

- становлением теоретических основ образования в области безопасности жизнедеятельности;
- расширением тематики педагогических исследований в области безопасности жизнедеятельности;
- совершенствованием структуры, содержания и дифференциацией направлений методической подготовки педагога в области безопасности жизнедеятельности.

Этап – перехода к уровневому педагогическому образованию в области безопасность жизнедеятельности (2005–2010 гг.)

Присоединение Российской Федерации к Болонской декларации в 2003 году позволило начать интеграционные процессы профессионального образования в единое европейское образовательное пространство. Это повлекло за собой корректировку системы высшего образования, в частности педагогического, по следующим направлениям:

- обеспечение условий для поэтапного введения в системе высшего профессионального образования уровневой модели подготовки кадров;
- разработка и принятие профессиональных (квалификационных) стандартов различных уровней профессионального образования по областям деятельности с участием объединений работодателей;
- переход на кредитно-модульную структуру подготовки в высшем образовании;
- создание условий для инновационного развития системы высшего образования, интеграции образовательной, научной и практической деятельности и т.д. [8].

Таблица 2

Особенности содержания методической подготовки
на уровнях бакалавриата и магистратуры

Направление подготовки / квалификация	Дисциплина, определяющая методическую подготовку	Особенности содержания методической подготовки
540100.62 Естественнонаучное образование / Степень (квалификация) – бакалавр естественнонаучного образования	«Технологии и методики обучения безопасности жизнедеятельности»	<ul style="list-style-type: none"> - тенденция технологизации в системе естественнонаучного образования; - образовательная технология и методика обучения безопасности жизнедеятельности; - образовательные технологии в процессе обучения безопасности жизнедеятельности; - система обучения безопасности жизнедеятельности; - методика проектирования и реализации образовательного процесса по безопасности жизнедеятельности
540100.68 – Естественнонаучное образование / Степень (квалификация) – магистр естественнонаучного образования	«Современные проблемы методики обучения безопасности жизнедеятельности в школе»	<ul style="list-style-type: none"> - цели, задачи и функции естественнонаучного образования, образования в области безопасности жизнедеятельности; - подходы к образованию в области безопасности жизнедеятельности; - особенности содержания обучения в области безопасности жизнедеятельности; - учебно-методическое обеспечение в области безопасности жизнедеятельности; - особенности использования основных форм, методов и средств обучения; - особенности оценивания планируемых результатов обучения безопасности жизнедеятельности; - проектирование учебно-воспитательного процесса по безопасности жизнедеятельности

Таким образом, процесс перехода на Болонскую систему предусматривал поэтапный перевод высшего образования на уровневую систему (бакалавр – магистр). При этом одним из индикаторов перехода на Болонскую систему явилось увеличение доли учебных заведений, реализующих программы уровневого профессионального образования, с 15 до 70% за 2003–2010 годы в педагогическом образовании. В этой связи в сентябре 2008 года коллегия Министерства науки и образования Российской Федерации рассмотрела и одобрила проект государственной программы «Образование и развитие инновационной экономики: внедрение современной модели образования в 2009–2012 годы». В документе отмечалась

необходимость перехода на уровневые программы подготовки специалистов с учетом асинхронных (нелинейных) принципов построения основных образовательных программ.

В исследованиях П.В. Станкевича, были обоснованы и разработаны модели содержания уровневого естественнонаучного образования, которые легли в основу структуры и содержания уровневого педагогического образования в предметной области «Безопасность жизнедеятельности» по направлению «Естественнонаучное образование» (2006). Наряду с этим представлены принципы конструирования основных профессиональных образовательных программ и теоретико-методологические подходы к реализации модульной системы подготовки бакалавров и магистров естественнонаучного образования [12].

Данный этап характеризуется становлением теоретико-методологических основ методики обучения безопасности жизнедеятельности она основе деятельно-поисковую парадигмы образования, а также изменением методической подготовки в условиях уровневого образования в направлении усиления требований к методической квалификации будущих педагогов в предметной области «Безопасность жизнедеятельности» в соответствии с ФГОС ВПО второго поколения.

Этап развития педагогического образования в предметной области «Безопасность жизнедеятельности» (уровни бакалавриат, магистратура) (2010 г. по настоящее время).

В условиях реализации новой государственной образовательной политики в области высшего образования, основными ориентирами которого являются: национальная образовательная инициатива «Наша новая школа» «Концепция социально-экономического развития страны Российской Федерации на период до 2020 года произошла трансформация системы высшего образования и переход на уровневую систему подготовки педагогов в области безопасности жизнедеятельности и подчеркивалась необходимость:

- внедрения механизма оценки качества профессионального образования на основе информационной открытости образовательных учреждений;
- распространения модульных программ профессиональной подготовки, обеспечения возможности выстраивания студентами и учащимися индивидуальных образовательных маршрутов и траекторий;
- привлечения работодателей к разработке нормативных правовых актов в области профессионального образования, формированию перечней направлений подготовки (специальностей) и др.

Следовательно, в условиях модернизации российской высшей школы возрастает степень академической свободы образовательной организации как гаранта качества образования на основе федеральных государственных образовательных стандартов. Соответственно появляется необходимость упорядочивания многообразия профилей в образовательных программах бакалавриата и магистратуры, что происходит на основе стандартизации в системе уровневого образования, в частности высшего педагогического образования. Следовательно, введение уровневой системы педагогического образования предполагает концептуально новые подходы к формированию содержания большого спектра предметно-образовательных профилей (уровень бакалавриата) и специализированных магистерских программ в рамках направления подготовки «Педагогическое образование» для удовлетворения спроса образовательного рынка труда.

Таким образом, к 2010 году в России сформировалась уровневая система высшего педагогического образования, что позволяет студентам самостоятельно выбирать свой индивидуальный образовательный маршрут. Это обеспечивает открытость образовательной системы и ее готовность к структурно-содержательной адаптации в построении методической подготовки магистра.

Как утверждают В.А. Козырев и А.П. Тряпицына, развитие системы высшего профессионального образования в России является объективным процессом, детерминированным рядом факторов, а именно:

- изменение запросов образовательного рынка;
- наличие жесткой конкуренции, действующей в системе высшего педагогического);
- новое понимание критериев оценки профессиональной компетентности педагогов;
- переосмысление квалификационной характеристики специалиста в области образования (бакалавр, специалист, магистр);
- определение новых принципов организации системы высшего педагогического образования с учетом международных стандартов и национального опыта [6].

Следовательно, совершенствование традиционной системы высшего педагогического образования приобретает особую актуальность в современном обществе в контексте подготовки педагогов предметного образования в области безопасности жизнедеятельности в соответствии с запросами образовательного рынка труда в условиях многообразия образовательных маршрутов получения высшего образования.

Создание нормативно-правовой базы реформирования образовательного процесса и накопленный вузами опыт организации и осуществления уровневого образования сформировали предпосылки для понимания новой парадигмы образования. Как следствие, в 2010 году педагогические вузы России полностью осуществили переход на уровневую систему подготовки специалистов в области педагогического образования (ФГОС ВПО 3 поколения).

Теоретический анализ научно-методической литературы и накопленный вузами опыт по становлению и совершенствованию уровневой системы высшего педагогического образования в РФ позволяет систематизировать аналитические данные об изменениях, происходящих в системе подготовки педагогов в предметной области «Безопасность жизнедеятельности».

В этот период наибольший вклад в развитие высшего уровневого педагогического образования в области безопасности жизнедеятельности внесли научные идеи и концепции С.В. Абрамовой, Л.А. Акимова, С.В. Алексеева, Е.Н. Боярова, М.А. Картавых, В.П. Соломина, П.В. Станкевича, З.И. Тюмасева и др.

Так, обосновывая содержание школьного образования в предметной области «Безопасность жизнедеятельности» в старшей школе С.В. Алексеев обосновал необходимость такого обучения. Его труды легли в основу концепции муниципальной системы непрерывного экологического образования для Санкт-Петербурга, положения которой инвариантны для экологического образования в условиях крупного города и создают условия для развития экологической культуры подрастающего поколения, что

нашло отражение в предметном содержании магистерских образовательных программ [2].

М.А. Картавых предложена концепция методической подготовки учителя безопасности жизнедеятельности. Теоретико-методологической основой концепции являются идеи устойчивого развития, обеспечивающие формирование нравственно-гуманистических позиций, развитие личностно-профессиональных качеств и непрерывность роста профессионального образования будущих учителей безопасности жизнедеятельности [5].

С.В. Абрамовой решена важная научная задача в области теории и методики обучения безопасности жизнедеятельности, связанная с разработкой научно-методического обеспечения системы подготовки бакалавров образования в предметной области «Безопасность жизнедеятельности». Определено, что предметно-профильная является системообразующим компонентом, который обеспечивает формирование профессиональных компетенций будущих педагогов в предметной области «Безопасность жизнедеятельности».

В работах Е.Н. Боярова обоснована концепция методической подготовки бакалавров (профиль «Образование в области безопасности жизнедеятельности») к безопасной информационно-средовой деятельности и предложена модель, обеспечивающая формирование безопасной информационно-средовой компетентности будущих педагогов на основе идей адаптивной вариативности, преемственности и открытости образования [4].

В исследовании А.А. Михайлова представлена концепция методической системы подготовки педагогов-бакалавров профиля «Безопасность жизнедеятельности», направленная на развитие уровня их готовности к профессиональной образовательной деятельности в условиях социального партнерства и взаимодействия вуза с организациями силовых структур (МЧС РФ, МО РФ, МВД РФ и др.) [7]. Автором предложена модель методической системы подготовки бакалавров профиля «Безопасность жизнедеятельности», направленная на повышение уровня их интегративной готовности к образовательной деятельности в области безопасности жизнедеятельности

Работы Л.А. Акимовой посвящены разработке педагогической концепции становления культуры безопасного образа жизни будущих учителей, которая рассматривается как форма научного знания, отражающая систематизация взглядов о социально значимых ценностях, знаниях, убеждениях, опыте, влияющих на организацию ее процессуально-действенных характеристик. По мнению Л.А. Акимовой при решении «проблемы становления культуры безопасного образа жизни будущего учителя целесообразно менять приоритеты содержания образования, учитывая необходимость:

- реализации созидательной функции высшего педагогического образования как интегрального образования обеспечения безопасности;
- понимания обеспечения общей безопасности областью профессиональной ответственности педагогического сообщества педагогического вуза и будущего учителя;
- проектирования безопасной образовательной среды педагогического вуза, включения социогуманитарного знания в содержание высшего педагогического образования;

– организацию полисубъектного взаимодействия как ведущую форму культурупорождения» [1, с. 20].

При этом в ходе реформы высшего педагогического образования особый акцент был сделан на индивидуально-ориентированную подготовку специалистов в соответствии со стандартом по направлению «Педагогическое образование», особенно касающийся уровня магистратуры по следующим аспектам:

– обеспечение гибкости и мобильности в определении стратегии создания новых программ (уровень магистратуры) в пределах определенного профиля в соответствии с потребностями образовательного рынка труда;

– изменение структуры и содержания основной профессиональной образовательной программы магистров;

– обновление учебно-методического обеспечения системы образования в структурно-содержательном аспекте (уровень магистратуры);

– моделирование условий для развития и реализации индивидуальных способностей обучающихся и их потребностей, запросов [9].

Соответственно, указанные аспекты позволяют скорректировать подготовку магистров образования с учетом видов их профессиональной деятельности: педагогической, научно-исследовательской, проектной, методической, управленческой и культурно-просветительской, отраженных в ФГОС ВО (магистратура – 2014 г.).

Таким образом, анализируя уровневую систему подготовки педагогов, необходимо рассматривать магистратуру как новый образовательный институт, требующий не только четкого нормативно-правового, но и научно-методического обеспечения, к числу которого относятся:

– создание единой учебно-методической документации для осуществления образовательного процесса как в сфере общепрофессиональной подготовки (психолого-педагогической и методической), так и предметно-профессиональной подготовки (авторские учебные курсы (программы), индивидуальные учебные планы);

– формирование материально-технической базы (учебно-исследовательские лаборатории, методический кабинет и др.);

– создание фонда оценочных средств (темы эссе, тестовые задания, ситуационные задачи, тематика вопросов для самостоятельной подготовки при изучении теоретического материала, виды заданий для внеаудиторной самостоятельной работы) для оказания помощи преподавателям в мониторинге эффективности освоения содержания магистерских программ студентами.

Таким образом, реализация специализированных магистерских программ подготовки педагогов в предметной области «Безопасность жизнедеятельности» требовала комплексного, системного подхода и теоретического обоснования с учетом особенностей методической подготовки. В этой связи одним из инициаторов и ведущим разработчиком уровневой системы подготовки специалистов в области педагогического образования был Российский государственный педагогический университет им. А.И. Герцена, осуществляющий эксперимент по разработке учебно-методического обеспечения вхождения системы педагогического образования в Болонский процесс. Разработанная научным коллективом Герценовского университета уровневая система педагогического образования по направлению подготовки «Педагогическое образование» – ФГОС ВПО

(2010) является открытой и вариативной системой, позволяющей будущему педагогу выстраивать собственную траекторию и темп своего профессионального образования. Логика уровневой педагогического образования обусловила и поиски новых путей построения образовательного процесса в вузах, что позволило модифицировать процесс подготовки специалистов в области педагогического образования на основе контекстно-компетентного, модульного, индивидуально-ориентированных подходов и балльно-рейтинговой системы оценки результатов обучающихся.

На основе вариативности подготовки магистров в рамках профиля «Образование в области безопасности жизнедеятельности» на факультете безопасности жизнедеятельности РГПУ им. А.И. Герцена выделяются несколько ключевых направлений, определяющих предметно-профессиональную подготовку в рамках магистерских программ, включающих различные предметные знания в области «Безопасности жизнедеятельности:

– *социальная безопасность* – «Безопасность жизнедеятельности в информационной среде», «Комплексная безопасность образовательной организации», «Безопасность жизнедеятельности в городе-мегаполисе», «Безопасность жизнедеятельности на дорогах и транспорте»;

– *чрезвычайные ситуации природного и техногенного характера* – «Экологическая безопасность»;

– *преподавание в области безопасности жизнедеятельности* – «Профилактика социальных отклонений (Превентология)», «Образование в области безопасности жизнедеятельности», «Здоровьесберегающая деятельность в образовательной организации».

Между тем, как показывает практика обучения, исходный уровень абитуриентов существенно варьируется, это связано с тем, что поступающие на программы магистратуры не всегда имеют профильную подготовку уровня бакалавриата [10]. Следовательно, в систему подготовки магистров необходимо включать дисциплины методической направленности, способствующие подготовке будущих специалистов к решению профессиональных задач в рамках направления «Педагогическое образование» с учетом предметно-профильной области «Образование в области безопасности жизнедеятельности», за счет вариативной части общенаучного цикла теоретического содержания ОПОП, например, такие как: «Технологии обучения безопасности жизнедеятельности в вузе», «Современные проблемы методики обучения безопасности жизнедеятельности в школе», «Педагогические технологии обучения безопасности жизнедеятельности». Предложенные дисциплины вариативной части общенаучного цикла теоретического содержания ОПОП способствуют формированию готовности будущих специалистов к основным видам профессиональной деятельности магистров: педагогической, методической, проективной.

Дисциплины профессионального цикла (базовая и вариативная части) теоретического содержания ОПОП рассматриваются как подготовка магистров по различным содержательным линиям предметно-профильной области знаний «Образование в области безопасности жизнедеятельности».

Таким образом, содержание подготовки магистров по направлению «Педагогическое образование» является динамичной, многокомпонентной открытой образовательной системой, функционирующей во

взаимодействии с потребностями образовательного рынка образовательных услуг в уровнях специальностях, готовых решать профессиональные задачи в соответствии с запросами современного общества.

Библиографический список к главе 8

1. Акимова Л.А. Философско-педагогический анализ проблемы становления культуры безопасного образа жизни будущего учителя / Л.А. Акимова // Азимут научных исследований: педагогика и психология. – 2019. – №4 (29). – С. 17–21. DOI 10.26140/anip-2019-0804-0002. EDN PRWOWZ
2. Алексеев С.В. Теоретические основы и методика экологической подготовки учителя в системе постдипломного образования: специальность 13.00.01 «Общая педагогика, история педагогики и образования»: дис. ... д-ра пед. наук / Сергей Владимирович Алексеев. – СПб., 1998. – 469 с. – EDN NLOTGN.
3. Бордовский Г.А. Избранное: сборник научных трудов. – Т. II. Статьи по педагогическому образованию / предисл. А.П. Тряпицной. – СПб.: РГПУ им. А.И. Герцена, 2011. – 302 с. – ISBN 978-5-8064-1598-2.
4. Бояров Е.Н. Подготовка бакалавров образования в области безопасности жизнедеятельности в безопасной информационной образовательной среде: теория и практика / Е.Н. Бояров. – СПб.: РГПУ им. А. И. Герцена, 2016. – 207 с. EDN XOXAJV
5. Картавых М.А. Концепция методической подготовки учителя безопасности жизнедеятельности / М.А. Картавых, О.М. Филатова // Вестник Мининского университета. – 2014. – №3 (7). – С. 17. – EDN TAEUFL.
6. Козырев В.А. Многоуровневое педагогическое образование как целостный процесс подготовки специалистов / В.А. Козырев, А.П. Тряпицына // Непрерывное педагогическое образование в современном мире: от исследовательского поиска к продуктивным реалиям (к 20-летию НИИ НПО РГПУ им. А. И. Герцена): сборник материалов международной научной конференции (Санкт-Петербург) – СПб.: РГПУ им. А.И. Герцена, 2013. – С. 97–103. EDN SAAMJZ
7. Михайлов А.А. Методическая система подготовки бакалавров по профилю «Безопасность жизнедеятельности» в условиях партнерства с силовыми ведомствами / А.А. Михайлов // ОБЖ: Основы безопасности жизни. – 2020. – №2. – С. 27–39. EDN EDGBDG
8. Некоторые аспекты реализации федеральных государственных образовательных стандартов высшего профессионального образования / Л.М. Бронникова, А.В. Овчаров, П.В. Скулов, Е.А. Хорошордина // Фундаментальные исследования. – 2012. – №11–5. – С. 1089–1094. – EDN PKWQDN.
9. Попова Р.И. Интегративно-модульный подход к построению методической подготовки магистров образования в области безопасности жизнедеятельности // Современное образование в области безопасности жизнедеятельности: теория, методика и практика: материалы Международной научно-практической конференции (Санкт-Петербург, 22 ноября 2017 года) / под ред. П.В. Станкевича, Т.В. Вилейго, Э.М. Ребко. – СПб.: Бук, 2017. – С. 138–141. – EDN ZTBAWN.
10. Попова Р.И. Формирование методической компетентности в рамках программ магистратуры по профилю «Образование в области безопасности жизнедеятельности» / Р.И. Попова // Бизнес. Образование. Право. – 2024. – №2 (67). – С. 406–412. – DOI 10.25683. – EDN JRUXEO.
11. Соломин В.П. Теоретико-методологические основы и особенности организации образовательного процесса в Институте естествознания педагогического университета: монография / В.П. Соломин. – СПб.: РГПУ им. А. И. Герцена, 1999. – 224 с. EDN SGENIL
12. Станкевич П.В. Теория и практика подготовки бакалавра в системе многоуровневого естественнонаучного образования: монография / П.В. Станкевич. – СПб.: Тесса, 2006. – 164 с. EDN SIOOVJ
13. Федеральный закон «Об утверждении Федеральной программы развития образования» от 10.04.2000 №51-ФЗ с изм. и доп. в ред. от 26.06.2007 №118-ФЗ // Официальный интернет-портал правовой информации.

ГЛАВА 9

DOI 10.31483/r-113976

Четина Мария Михайловна

ТЕХНИКА «ДЕМИДОВСКИЕ ЭТЮДЫ» И ЕЕ ЭФФЕКТИВНОСТЬ В ФОРМИРОВАНИИ ТВОРЧЕСКОЙ СВОБОДЫ У ОБУЧАЮЩИХСЯ ТЕАТРАЛЬНОМУ МАСТЕРСТВУ

Аннотация: актерская техника «Демидовские этюды» – это малоизвестный метод обучения актерскому мастерству, который был разработан в середине XX века русским театральным педагогом и режиссером Н.В. Демидовым. Он основан на принципах развития у обучающегося творческой интуиции, спонтанности, органичности, импровизационных и партнерских способностей, которые, в свою очередь, способствуют достижению творческой свободы.

В центре внимания исследования оценка эффективности применения актерской техники «Демидовские этюды» в контексте достижения творческой свободы обучающихся. Объектом исследования стали профессиональные актеры театра и кино, актеры любительских театров и театральных студий. Проведен анализ влияния данной техники на развитие спонтанности и способности импровизировать в условиях непредвиденных обстоятельств во время спектакля/этюда; проанализировано ощущение творческой свободы актерами, практикующими этюдный метод; изучены факторы, препятствующие достижению творческой свободы; проанализированы потенциальные риски применения данного метода; изучены мнения обучающихся относительно полезности данной техники и ее недостатков. Результаты исследования показали эффективность актерской техники «Демидовские этюды» в достижении творческой свободы обучающихся. Эта техника позволяет актерам непосредственно реагировать на предлагаемые обстоятельства здесь и сейчас, более тонко ощущать партнера и взаимодействовать с ним, более глубоко вовлечься в процесс создания роли, освободиться от стандартных схем и норм, и проявить свою индивидуальность. Потенциальными рисками данной методики являются развитие у актеров пренебрежительного отношения к авторскому тексту и тенденция к неоправданному перебиванию партнеров по сцене.

Ключевые слова: Демидов Н.В., Демидовские этюды, творческая свобода, сценическая правда, театральная импровизация, актерское мастерство.

Abstract: the acting technique «Demidov études» is a little-known method of the actor training, which was developed in the middle of the twentieth century by the Russian theater pedagogue and director N.V. Demidov. It is based on developing creative intuition, spontaneity, organicity, improvisational and partnership abilities, which, in turn, contribute to achieving creative freedom. The current research deals with the assessment of the creative freedom of

students trained in the acting technique «Demidov études». The material of the research is the appropriate skills and competences developed by professional theater and film actors, amateur theaters actors and theater studios participants. The results of the study show that the «Demidov's Études» technique is quite effective in developing a student's creative freedom. This technique allows actors to directly respond to the right-now-given circumstances, to feel and interact with a partner more subtly, to become more deeply involved in the process of creating a character, to free themselves from standard schemes and norms, and to show their individuality. However, the potential risks of this method include actors' developing a dismissive attitude towards the author's text and a tendency to unjustifiably interrupt their scene partners.

Keywords: Demidov N.V., Demidov Études, creative freedom, scenic truth, theatrical improvisation, acting skills.

В современной театральной педагогике, как в России, так и за рубежом, растет интерес к интуитивному подходу в обучении актерскому мастерству [10–12]. Педагогическая деятельность в аспекте интуитивного подхода – это воспитательный процесс, направленный на формирование знаний, умений, навыков личности человека с учетом уровней его сознания и возможностей его бессознательного [1]. Интуиция как психическое явление выступает важным связующим звеном между сознанием и бессознательным, а следовательно, развитие интуиции помогает активировать креативный потенциал личности [1; 13; 14]. В этой связи особое место занимает методика выдающегося русского театрального режиссера и педагога Н.В. Демидова (1884–1953), известная также под названием «деמידовские этюды». Его уникальная методика достижения творческого состояния (творческой свободы), используется не только в педагогике [5; 6; 9], но и в психологии (драматерапия), а также в тренингах по эффективности, саморазвитию и личностному росту.

Среди ярких последователей школы Н.В. Демидова, активно использующих его метод на практике, выделяется театральный режиссер и педагог П.П. Подервянский (1931–2018) и основанный им Театр Драматических Импровизаций (ТДИ) в Санкт-Петербурге, в котором с 1989 года ставятся спектакли и воспитываются актеры по методике Н.В. Демидова. С 2019 года ТДИ ежегодно проводит Фестиваль театров драматической импровизации, который объединяет творческие коллективы, работающие по методу Н.В. Демидова и П.П. Подервянского.

1. Основные принципы метода Н.В. Демидова.

Многие теоретики и практики театра считают творческое состояние (творческое самочувствие) не первоначальным, не исходным условием творческого процесса, а его результатом, нелегко и непросто достижимым. Тратятся месяцы и годы для достижения творческой свободы на сценической площадке. Н.В. Демидов предлагает попробовать путь, на котором творческое состояние (творческая свобода) не далекая цель, не искомым результат, а отправная точка, нормальное состояние выходящего на сцену актера, который еще и не будучи мастером мог бы жить свободно, органически в условиях публичности и быть самим собой [6].

Представления Демидова о природе творчества (не только актёрского) существенно опережали развитие научной мысли своего времени. С.Г. Геллерштейн, известный психолог, доктор биологических наук,

писал: «Некоторые положения и выводы, к которым приходит Н.В. Демидов,.. могут без всяких натяжек быть перенесены на другие сферы творчества. Более того, учёные, занимающиеся стимулированием творческих способностей в научной деятельности, в спорте, в различных видах трудовой деятельности, лишь сейчас приходят в своих исследованиях к выводам, весьма близким тем, к которым задолго до них пришёл Н.В. Демидов» [3].

Отличительной особенностью подхода Н.В. Демидова к педагогике является работа с бессознательной сферой творческого процесса. Критикуя аналитический подход в обучении актерскому мастерству, Н. В. Демидов считал, что рассудочное членение неделимого творческого процесса убивает самое главное – непосредственность жизни на сцене, т.е. творческий процесс [4]. Согласно Н.В. Демидову, на этапе раскрытия творческого потенциала актера и доведения его до состояния творческой свободы педагогу запрещается вмешиваться в природу ученика, навязывать свою волю, ломать психику актера, а наоборот: педагог должен прислушиваться к проявлениям бессознательной природы ученика, следовать за ней, т.к. именно в ней заложена правда. «Самая суть театра в том и заключается, что каждый актер – не только безгласный и послушный исполнитель воли режиссера, но богатый источник творческих возможностей и неожиданностей» [4]. Главной целью в обучении актеров Демидов видел в том, чтобы научить своих учеников жить на сцене – отдаваться своим произвольным влечениям, проявлениям, мыслям и чувствам [4]. Для этого необходимо «спустить себя, отдать внутренним и внешним побуждениям – всей этой жизни воображения и фантазии. Надо приучить учеников (так же, как и самых опытных актеров) не вмешиваться в свои проявления. Этим они могут развивать и культивировать присущую им, актерам, фантазию, фантазию, толкающую на действие, фантазию, создающую жизнь на сцене» [4].

1.1. Что такое творческое состояние по Демидову?

Некоторые из основных проявлений творческой свободы, или состояния, или жизни, на сцене по Н.В. Демидову. 1) живое ощущение предлагаемых автором обстоятельств 2) свободное восприятие окружающего 3) свободная реакция на впечатления 4) нет излишнего старания, зависящего от присутствия зрителей. Актеру предоставляется полная свобода действия в обстоятельствах, данных автором (во время этюдов – педагогом), но ему не дается свободы перестраивать по-своему данные обстоятельства [4]. Сценическая свобода тесно взаимосвязана с сценической правдой. Если актер свободен на сцене, он живет на сцене, и жизнь актера на сцене становится идентичной жизни «реальной» – в том смысле, что сценические отношения строятся первично и непосредственно: восприятие – реакция. При этом Демидов, конечно же, не обходил, а, напротив, подчеркивал специфичность, двойственность сценического существования актера, и вся его методика направлена на обретение органической творческой свободы в мире вымысла, то есть в предлагаемых обстоятельствах.

1.2. Демидовские этюды.

Главным инструментом в методике Н.В. Демидова являются этюды, известные в театроведении, как демидовские этюды. Примеры демидовских этюдов из книги «Искусство жить на сцене» [4].

- | | |
|---|------------------------------------|
| 1) | 2) |
| – Я чинила твой пиджак и нашла эту записку. | – Вы были в Третьяковской галерее? |
| – Ты читала. | – Нет, не был. Собираюсь завтра. |
| – Читала. | – А в какое время? |
| – Ну что ж, тем лучше. | – В двенадцать часов. А что? |
| | – Нет, ничего. Я – так. |

На первоначальном этапе обучения не задаются никакие дополнительные обстоятельства во время этюда, есть только те обстоятельства, заложенные в самом тексте этюда. Пошагово техника проведения демидовских этюдов выглядит следующим образом.

1. Обучающиеся выслушивают текст педагога, стараются его запомнить, затем спокойно повторяют текст вслух для себя, чтобы проверить, запомнился текст или нет.

2. «Выкинуть текст из головы», все забыть, погасить свое воображение, «стать пустым».

3. Открыть себя для впечатлений, перестать мешать себе, пустить себя и начать жить. На этом этапе, который может длиться несколько минут, ученик прислушивается к своим ощущениям, расширяется чувственное восприятие (я начинаю слышать шум улицы, музыку в смежной комнате, передвижение стула у соседа-актера, я ощущаю холод или жар, удобство или неудобство позы, в которой сижу и т. п.).

4. Те слова этюда, которые вы только что повторяли, оказывается, не пропали, они ждали своего времени и начинают пробиваться наружу. Сначала это делается неясно, неотчетливо: они еще не просятся на язык, они не появляются даже и в мыслях, но почему-то ваше воображение строит из окружающего – вещей и людей – такие обстоятельства, что все эти слова через какую-нибудь минуту, а то и раньше, придется вам как нельзя кстати. Словом, повторенный текст сам сорганизовывает весь этюд без всякой помощи сознательного, рассудочного измышления. Он, оказывается, не забылся и делает свое дело [4].

В процессе выполнения демидовских этюдов создаются условия для рождения творческого процесса и правильного его протекания. По мысли Н.В. Демидова, при помощи этих этюдов становится понятно, что нужно не составлять, не выстраивать творческий процесс – нужно лишь не мешать творческому процессу, который уже начался, как только актер вышел на этюд. Необходимо исходить из подсознания (под «подсознанием» он понимал природу/органику человека) актера, раскрывать его, развивая свободное творчество [4].

1.4. Система Станиславского vs Школа Демидова.

По справедливому замечанию Л.А. Богдановой [2], Систему Станиславского и Школу Демидова объединяет общая цель: обе концепции хотят правды (а не правдоподобия) и творческого состояния на сцене; оба мэтра считают, что достичь желаемого можно только при наличии актёрской свободы творчества.

Но понятие сути актёрской свободы и пути её достижения у Станиславского и Демидова существенно различаются. Систему Станиславского Демидов называет рационалистически-императивной. В основе подхода лежит выполнение некой заранее определённой задачи, действие,

активность. Главное – действовать. В результате действия должна родиться соответствующая оценка и реакция: разумная, обдуманная императивная активность при повторении приводит к появлению определённых ощущений, вызывающих (каждый раз!) определённые чувства и переживания. Школа Демидова эмоционально-волевая. У Демидова главное – воспринимать. Воспринимать предлагаемые автором (педагогом) и возникающие по ходу пьесы (этюда) обстоятельства. И жизнь, и действие могут идти сами собой, без предварительной заданности и ограничений, то есть «как пойдёт». Соответственно и реакция на то или иное обстоятельство пьесы (этюда) при каждом повторе будет различной.

У Станиславского действие – фактически замаскированное восприятие. В лучшем случае у наиболее талантливых исполнителей заданное действие даёт толчок для творческого восприятия. У Демидова действие рождается в результате первой непроизвольной реакции, разрешив себе которую, «пустив» себя на неё, актёр обеспечивает себе творческое состояние на сцене.

У Станиславского – сначала задачи и анализ, разложение неделимого творческого процесса на элементы, отработка каждого элемента (кусочка) в отдельности, затем сливание, соединение их друг с другом для получения творческого процесса. У Демидова – свобода и непроизвольность первой реакции, оттачивание актёрской интуиции, в результате чего творческий процесс есть с самого начала, его не нужно создавать [2].

По Станиславскому – обстоятельства «вертятся», как им задано. По Демидову – актёр «вертится» под влиянием обстоятельств.

Система Станиславского порождает управление без свободы. Актёр перерабатывает задание пьесы в первую очередь рассудочно. Школа Демидова растормаживает, обостряет творческую интуицию. Первое актёрское восприятие не ограничено разумом. Оно сразу же «проваливается» в подсознание.

Станиславский делает расчёт на способность, которая шлифуется постоянной муштрой и тренингом. Демидов ставит на гениальность, которая присутствует в той или иной степени в каждой актёрской одаренности и проявляется благодаря развитию, оттачиванию актёрской интуиции [2].

2. Метод исследования эффективности формирования творческой свободы у обучающихся.

Фокус настоящего исследования направлен на изучение ощущения творческой свободы у актеров театра и кино, членов театральных студий и участников театральных тренингов, прошедших обучение по методике Н.В. Демидова.

Целью исследования является оценка степени достижения сценической свободы актера после обучения в технике демидовских этюдов.

Задачи исследования:

1) определить, что актеры понимают под понятием «свобода на сцене»; сравнить их понимание творческой свободы с пониманием этой категории у самого автора методики;

2) оценить, насколько актеры ощущают себя свободными на сцене/в этюде;

3) оценить спонтанность и способность импровизировать на сцене в условиях непредвиденных обстоятельств, например: партнер забыл текст, партнер вовремя не выходит на сцену, в зале внезапно гаснет свет и т. п.;

4) определить, что препятствует актерам в достижении творческой свободы;

5) определить степень вольного отношения к тексту пьесы/этюда у актеров. Как отмечал сам Демидов, на первоначальном этапе обучения в этюдной технике, начинающие актеры некорректно понимают свободу и это, в первую очередь, сказывается на авторском тексте;

6) определить, как часто актеры перебивают друг друга во время спектакля/этюда;

7) определить, насколько легко или тяжело актерам контролировать свои эмоции во время спектакля/этюда;

8) проанализировать видение обучающимися сильных и слабых сторон методики Н.В. Демидова.

Для решения поставленных задач мы обратились к методике проведения социологического опроса путем анкетирования актуальной для данного исследования аудитории. Опрос проводился с использованием сервиса Google Forms и состоял из 12 вопросов. «Анкета для актеров и студийцев о методике Н.В. Демидова по развитию творческих способностей и достижению творческой свободы» была разработана для сбора информации о впечатлениях и опыте актеров и студийцев, прошедших обучение в технике демидовских этюдов. Использование Google Forms позволило собрать данные онлайн в условиях ограниченных сроков, обеспечить анонимность и удобство для участников.

Выборка для данного исследования была сформирована путем приглашения актеров и студийцев из различных театров, школ и театральных студий для участия в опросе. Приглашение было направлено с целью получения информации о методике Демидова и ее влиянии на развитие творческих способностей и достижение творческой свободы. Это позволило обеспечить представительность выборки, охватывающей разнообразные характеристики и опыт актеров и студийцев, и собрать количественные и качественные данные для дальнейшего анализа и интерпретации.

Респонденты были с разным уровнем опыта, разных возрастных групп, полов и других релевантных характеристик. Это помогло обеспечить более точные и обобщаемые результаты исследования.

В анкетировании приняли участие 9 театральных коллективов, практикующих методику Н.В. Демидова в обучении актерскому мастерству, среди них: Театр Драматической Импровизации в Санкт-Петербурге – 37% опрошенных, театр Сова (Санкт-Петербург) – 20,4%, школа актерской индивидуальности им. Н.В. Демидова (Москва) – 13%, Театр им. Н.В. Демидова (г. Череповец) – 9,5%, Творческая лаборатория «Отцы и дети» (Московская обл.) – 7,6%, театр МирЪ (Санкт-Петербург) – 3,7%, а также театр Ноосфера (Санкт-Петербург), Мастерская импровизации (г. Казань), Театр-студия Возвращение (Санкт-Петербург).

Всего в опросе приняло участие 54 человека, среди которых профессиональные актеры театра и кино, непрофессиональные актеры любительских театральных коллективов, студенты театральных вузов, участники театральных школ и тренингов. Доля опрошенных, имеющих дипломы театрального вуза, составила 16,7%, остальные 83,3% опрошенных не имеют диплома о высшем театральном образовании.

3. Результаты исследования.

В результате проведенного опроса нам удалось получить следующие данные:

3.1. Продолжительность обучения в технике «демидовские этюды».

На рис. 1 представлено распределение готовых вариантов ответа на вопрос о продолжительности обучения по методу Н.В. Демидова. 17 респондентов (31,5%) практикуют исследуемую актерскую технику более 10 лет. Такое же количество ответов (31,5%) у актеров, обучающихся 2–5 лет. 18,5% опрошенных (10 человек) практикуют данный метод 1–2 года. 7,4% опрошенных (4 человека) занимаются демидовскими этюдами в течение 5–10 лет.

Укажите, как долго вы обучаетесь/обучались в технике демидовских этюдов?

54 ответа

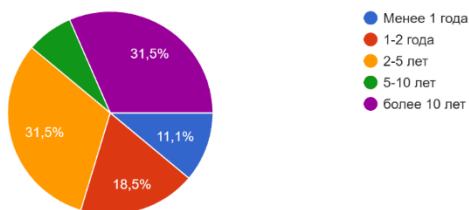


Рис. 1. Продолжительность обучения в технике «демидовские этюды»

3.2. Понимание сценической свободы респондентами.

На рис. 2 показано видение свободы участниками опроса. На вопрос «Что для вас предполагает сценическая свобода?» анкета предлагала 2 готовых варианта ответа: 1) легкость, непринужденность проявлений и реакций в рамках предлагаемых обстоятельств; 2) легкость, непринужденность проявлений и реакций, пренебрегая предлагаемые обстоятельства. Подавляющее число опрошенных (85,2%, 46 человек) поддержали первый вариант. И лишь для 2 респондентов (3,7% опрошенных) свобода на сцене – это легкость и непринужденность, не учитывая предлагаемые обстоятельства. Участникам опроса была представлена возможность написать свой вариант видения творческой свободы на сцене. Среди таких любопытных для настоящего исследования единичных ответов следующие: непринужденность в рамках предъявленных партнером обстоятельств; живая реакция на живое впечатление в рамках сценических и театральных обстоятельств; свободная жизнь на сцене и реакция на предъявленные обстоятельства, даже если они отходят от пьесы; легкость и непринужденность, а также естественность и аутентичность реакций в рамках взятого образа; быть собой и действовать из состояния «хочу»; отсутствие каких-либо рамок, тем эпох, когда из одной темы может вылиться совсем другая, затем третья и четвертая, и это не пугает актера, а режиссер или педагог не останавливает действие.



Рис. 2. Понимание сценической свободы респондентами

3.3. Спонтанность и способность к импровизации в условиях непредвиденных обстоятельств показа спектакля/проведения этюда.

Чтобы оценить спонтанность и способность к сценической импровизации, участников опроса попросили описать свои чувства и реакции в условиях непредвиденных обстоятельств, или накладок, например: партнер забыл текст; партнер вовремя не выходит на сцену; во время вашей игры на сцену рвется неадекватный зритель/в зале погас свет и т. п. На рис. 4 показано распределение ответов. Более 75% опрошенных актеров показало высокую степень спонтанности и способности к импровизации («живо реагирую на новые предъявленные обстоятельства»). Почти четверть опрошенных (24,1%) чувствуют растерянность и замешательство, но стараются скрыть эти эмоции, продолжая оставаться в образе и играть свою роль. Никто из участников опроса не отметил, что он чувствует панику и страх и хочет убежать со сцены в условиях непредвиденных обстоятельств показа спектакля/проведения этюда.

Каковы ваши чувства и реакции, когда на сцене во время вашей игры в спектакле/этюде случаются непредвиденные накладки, например: ...адекватный зритель/в зале погас свет и т.п.:

54 ответа



Рис. 3. Спонтанность и способность к импровизации в условиях непредвиденных обстоятельств показа спектакля/проведения этюда

3.4. Как часто актеры перебивают своих партнеров во время спектакля/этюда.

На круговой диаграмме рисунка 4 показано распределение ответов на вопрос о том, как часто актеры перебивают своих партнеров во время спектакля или этюда. Чуть более половины респондентов (53,7%, или 29 человек из 54) редко перебивают своих партнеров во время действия. 35,2% опрошенных (19 человек из 54) иногда перебивают, никогда не перебивают своих партнеров на сцене 5,6% (3 человека из 54) и часто перебивают своих партнеров тоже 5,6% (3 человека из 54 опрошенных).

Перебиваете ли вы своих партнеров на сцене во время спектакля/этюда?

54 ответа

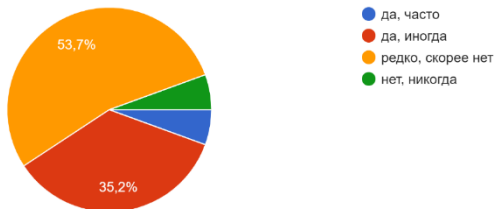


Рис. 4. Как часто актеры перебивают своих партнеров во время спектакля/этюда

3.5. Вольное обращение с авторским текстом.

Секторная диаграмма на рис. 5 демонстрирует ответы на вопрос о допустимости/недопустимости вольного обращения с авторским текстом среди актеров, прошедших обучение по методу Н.В. Демидова. Под вольным обращением с текстом мы понимаем ситуации, когда актер говорит «отсебятину», говорит на сцене неточный авторский текст, самовольно упрощает текст, не согласовав это с режиссером или педагогом, и т. п. Как видно на диаграмме, для более чем половины опрошенных допустимо менять авторский текст: 16,7% часто допускают вольное обращение с текстом, 37% опрошенных допускают вольное обращение с текстами современных авторов, однако считают недопустимым вольное обращение с текстами классических авторов. 40,7% респондентов очень редко меняют авторский текст, например, когда актер забыл оригинальный текст. И только для 5,6% опрошенных актеров недопустимо вольно обращаться с авторским текстом.

Допустимо ли для вас менять авторский текст во время спектакля/этюда?

54 ответа



Рис. 5. Допустимость вольного обращения с авторским текстом

3.6. Контроль эмоций во время игры на сцене, находясь в образе своего героя.

Данные на рис. 6 демонстрируют, насколько легко или тяжело для актеров контролировать свои эмоции на сцене во время игры. 63% актеров скорее легко контролируют свои эмоции, 18,5% актеров легко контролируют свои эмоции. Для 13% опрошенных скорее тяжело существовать в образе своего героя и при этом контролировать свои эмоции. 5,6% опрошенных актеров ответили, что им тяжело контролировать эмоции, находясь в образе с своего героя.

Оцените, насколько вам тяжело контролировать эмоции, проживая обстоятельства роли во время спектакля/этюда:

54 ответа

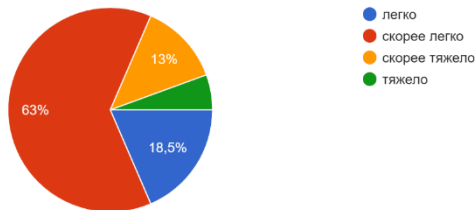


Рис. 6. Контроль эмоций во время игры на сцене

3.7. Самоощущение творческой свободы во время игры в спектакле/этюде.

Рис. 7 демонстрирует, насколько актеры себя ощущают свободными во время игры в спектакле/этюде. На диаграмме видно, что 68,5% опрошенных актеров себя ощущают вполне свободными, 24,1% – совершенно свободными, 7,4% – скорее не свободными.

Оцените ваше ощущение творческой свободы во время существования на сцене в спектакле/этюде:

54 ответа

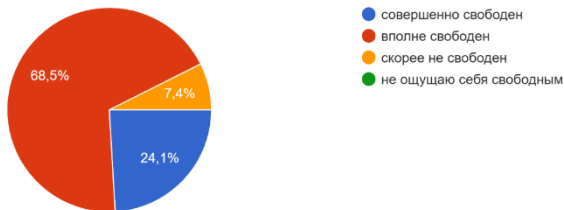


Рис. 7. Самоощущение творческой свободы во время игры в спектакле/этюде

3.8. Факторы, препятствующие, достижению полной сценической свободы.

При ответе на вопрос анкеты «Что с вашей точки зрения, препятствует достижению полной сценической свободы?» только 18,5% участников опроса ответили, что они чувствуют себя свободными в любых предлагаемых обстоятельствах. Наиболее часто отмечаемым препятствием на пути достижения творческой свободы для актера является «непонятные или неблизкие для меня обстоятельства роли, которые необходимо взять на себя и прожить на сцене» (51,9% ответов). 14,8% респондентов отметили в качестве препятствия для достижения свободы «непонятные мне указания режиссера, которые необходимо выполнять». Среди интересных вариантов, предложенных самими респондентами, выделяются следующие: недостаточное количество тренировок/недостаточная проработка техники; взаимодействие с партнером (скорее всего, имеется в виду зависимость от партнера в процессе выстраивания органических сценических отношений); внутренние ощущения/зависимость от настроения в течение дня; нехватка сценического времени (вероятно, имеется в виду ситуация, когда во время проведения этюдов на первоначальном этапе обучения учащийся слишком долго погружается в состояние между этапами «выкинуть текст» и «пустить себя», а сценическое время ограничено [4]).

3.8. Польза демидовских этюдов при обучении актерскому мастерству.

На гистограмме (рис. 7) ниже представлены как множественные варианты готовых ответов, так и самостоятельные ответы респондентов на вопрос относительно полезности обучения актерскому мастерству в методике демидовских этюдов. 75,9% респондентов считают, что данный метод помогает актеру быть свободным на сцене. 68,5% опрошенных отмечают, что данный метод помогает актеру быть органичным на сцене. 59,3% участников опроса отмечают повышение творческой интуиции, 51,9% – повышение уровня эмоциональной открытости, 50% – развитие воображения, 44,4% – повышение уровня чувственного восприятия. Среди ответов, предложенных самими опрошенными: развивается

внимание к партнеру; помогает почувствовать радость творческого потока; восприятие ситуации здесь и сейчас.

Укажите, в чем, на ваш взгляд, польза демидовских этюдов при обучении актерскому мастерству:

54 ответа

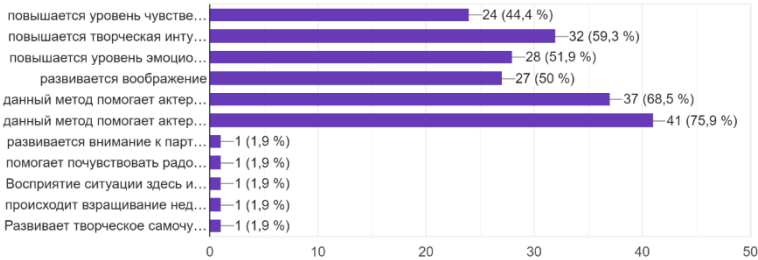


Рис. 7. Польза демидовских этюдов при обучении актерскому мастерству

3.9. Недостатки демидовских этюдов.

На множественный вопрос о недостатках демидовских этюдов готовые ответы опрошенных распределились следующим образом (см. рис. 8): более половины участников (51,9%) отмечают отсутствие недостатков; 38,9% считают, что у актеров развивается пренебрежительное отношение к авторскому тексту, допускается «отсебятина»; 20,4% отмечают, что актеры перебивают друг друга во время спектакля/этюда. Вариант готового ответа «актеры становятся неуправляемыми для режиссера» был отмечен всего 1 респондентом (1,9%). Среди самостоятельных ответов любопытны следующие: «Демидовский этюд» – это простой диалог без продолжения, минипьеса, и тогда несколько занудный для смотрящих процесс повторения текста; При серьезном отношении – очень большое напряжение в моменты осознания творческого процесса и попытке его направления в нужную сторону (имеется в виду этап во время исполнения этюда, на котором участник должен в терминах Демидова «пустить себя» и «начать жить» в этюде).

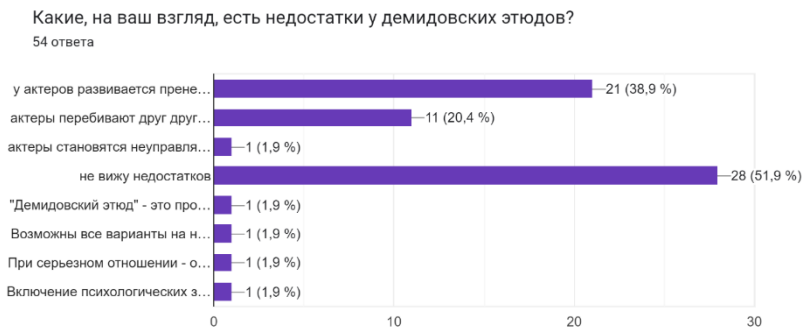


Рис. 8. Недостатки демидовских этюдов

4. Интерпретация результатов исследования.

Феномен творчества (креативности) и связанные с ним вопросы творческого мышления, творческого состояния (вдохновения), творческого потенциала, творческих способностей, — были и всегда будут в фокусе внимания мировой науки, бизнеса и культуры. И это неудивительно, поскольку творческие процессы имеют экзистенциальную сущность, т.е. они связаны с самой жизнью. С философской точки зрения, творчество — это деятельность людей в целом, преобразующая социальную действительность, а также среду обитания в соответствии с их потребностями и целями. С точки зрения психологии, творчество — это всякая практическая или теоретическая деятельность, в которой для субъекта деятельности возникают новые результаты: знания, решения, способы действия, материальные продукты.

Что касается сценического творчества, чему посвящено данное исследование, то оно также связано с самой жизнью. К.С. Станиславский, являющийся, несомненно, основоположником современных концепций обучения актерскому мастерству, всегда стремился к художественной правде на сцене и пытался довести актера до «нормальной, человеческой действительности» [8]. Осуществить мечту К.С. Станиславского удалось его ученику Николаю Васильевичу Демидову. Он создал свою оригинальную технику работы с бессознательным ученика-актера, в результате которой у учеников, по оценке самого Станиславского, не было «никакого «зажима», никакой «дрессировки», естественное восприятие всего, что около них на сцене, чувство партнера, свободное, непроизвольное выявление себя» [4].

Основными условиями жизни на сцене, по мысли Станиславского и Демидова, является сценическая свобода и сценическая правда. Эти две категории взаимозависимы: если актер на сцене свободен, то он правдив (органичен), и наоборот. Свободный и органичный актер живет на сцене, и обучению, или, в терминах Демидова, воспитанию таких актеров посвящена его техника.

В настоящей работе впервые среди исследователей наследия Н.В. Демидова предпринята попытка оценить степень творческой свободы обучающихся в технике демидовских этюдов. Для этого мы провели анкетирование актеров, которое позволило нам сделать некоторые выводы об их спонтанности, способности импровизировать, взаимодействии с партнером, отношении к предлагаемым обстоятельствам, общем ощущении творческой свободы.

В результате проведенного соцопроса очевидно, что понимание респондентами творческой свободы на сцене совпадает с видением самого автора методики. 49 из 54 (91%) опрошенных понимают творческую свободу на сцене как легкость, непринужденность проявлений и реакций в рамках предлагаемых-предъявленных обстоятельств. По Демидову, на сцене: 1) можно делать все, что хочется, 2) нельзя делать того, чего не хочется, 3) нельзя нарушать предлагаемые обстоятельства. Тем не менее, 4 участника опроса (7,6%) не считают предлагаемые обстоятельства ограничением творческого процесса. Такое некорректное понимание сценической свободы может быть обусловлено разными причинами. На первоначальном этапе процесса обучения актера в демидовской технике педагог дает короткий текст этюда и более никаких ограничений. Основная задача педагога – научить учеников тонко воспринимать окружающую действительность (партнера, обстановку), прислушиваться к своей интуиции, «пускать себя», давать волю своим первым проявлениям, бессознательным реакциям на происходящее вокруг. На этом этапе ученика формируются навыки быстро и тонко воспринимать окружающий мир и свободно реагировать на его проявления, убирается торопливость, зажим, развивается органичное существование в сценических реалиях. На первом этапе ученик учится «делать на сцене то, что хочется, и не делать того, чего не хочется». Это основа демидовского метода. Далее, на следующем этапе обучения педагог вводит в этюды дополнительные обстоятельства: время, место, отношения между героями, стилистика этюда и т. п. И здесь уже цель – научиться свободно действовать и импровизировать в предлагаемых педагогом обстоятельствах. Здесь добавляется четкое правило – нельзя нарушать предлагаемые обстоятельства. На следующем этапе – на этапе репетиции спектакля, подключаются обстоятельства пьесы, но суть остается неизменной – актер свободен и органичен в рамках предлагаемых обстоятельствах.

Таким образом, 4 участника опроса, для которых предлагаемые обстоятельства не являются ограничением творческого процесса, возможно, прошли только 1 этап обучения и у них нет опыта участия в спектаклях. Согласно данным анкетирования, средняя продолжительность обучения в этюдной технике у этих респондентов 2 года, что и подтверждает предположение о небольшом профессиональном опыте данных опрошенных.

Обязательной составляющей творческой свободы актера на сцене является спонтанность и способность импровизировать в условиях неожиданных впечатлений или непредвиденных обстоятельств показа спектакля. Данные проведенного нами опроса свидетельствуют о том, что методика Демидова развивает спонтанность ученика и весьма эффективна в формировании навыка импровизации. Никто из опрошенных не испытывает страх, если во время спектакля что-то пойдет не так, 76% опрошенных живо реагируют на непредвиденные обстоятельства, 24%

испытывают некоторый дискомфорт, но остаются в образе и играют свою роль. Способность импровизировать, искать новые пути решения проблемы является неотъемлемой частью творческого состояния.

Мастерство актера прежде всего предполагает способность проживать жизнь своего героя в сценических реалиях. Однако, отдаваясь этой новой жизни, актер, по мысли Станиславского и Демидова, не теряет способности контролировать себя и следить за собой [3; 4; 8]. Насколько методика обучения актерскому мастерству Н.В. Демидова эффективна в этом вопросе? Судя по ответам самих актеров, практикующих это метод, 81,5% опрошенных легко контролируют свои эмоции, проживая обстоятельства роли во время спектакля. Однако, 18,5% респондентов ответили, что им тяжело контролировать свои эмоции во время актерской игры.

Весьма неоднозначным вопросом, связанным с созданием правды жизни на сцене, является вопрос о допустимости/недопустимости актеров перебивать друг друга во время диалога. С одной стороны, в реальной жизни в любом диалоге, не говоря уже о дискуссии и споре, участники перебивают друг друга. Это же так органично и привычно. С другой стороны, существуют условности сцены, согласно которым актеры не должны налезать друг на друга так, что их речь становится непонятной для зрителей. По результатам нашего опроса, 40% актеров перебивают своих партнеров по сцене.

Весьма любопытными для анализа оказались данные по факторам, являющимся препятствием на пути к полной творческой свободе на сцене. Самый популярный вариант – 52% ответов – это непонятные или неблизкие для актера обстоятельства роли, которые необходимо взять на себя и прожить на сцене. 14,8% опрошенных считают препятствием непонятные указания режиссера, которые необходимо выполнять. И только 18,5% опрошенных чувствуют себя свободными в любых обстоятельствах. Здесь мы столкнулись с некоторой противоречивостью ответов респондентов, поскольку на предыдущий вопрос о самоощущении творческой свободы во время игры в спектакле/этюде подавляющее количество опрошенных, а именно 92,5% ответили, что они чувствуют себя свободными. Возможно, те 74%, отметившие препятствия на пути к ощущению полной свободы, успешно их преодолевают во время репетиций и подготовки к спектаклю.

Наверное, самым серьезным побочным эффектом данной методики является развитие у актеров небрежности по отношению к авторскому тексту. Об этой проблеме еще писал сам Демидов: «На первых уроках, когда у преподавателя еще нет договоренности с учениками, свобода понимается ими совсем еще не так, как нужно, и прежде всего это отзывается на словах текста. Они их понимают, как приблизительные слова. Поэтому, не стесняясь, меняют, переиначивают на свой лад – как им удобнее [4]. По результатам анкетирования в рамках настоящего исследования, более половины актеров (53,7%) допускают вольное обращение с авторским текстом, хотя сам Н.В. Демидов писал о неприкосновенности текста. Чтобы избежать этой проблемы, педагогу/режиссеру на этапе подготовки спектакля следует быть более требовательным к актерам в вопросе соблюдения текста пьесы.

Что касается мнения опрошенных о пользе и недостатках этюдной техники в обучении актерскому мастерству, то результаты оказались

достаточно предсказуемыми. Среди 3 основных достоинств данного метода, отмеченных респондентами: данный метод помогает человеку быть свободным, органичным и развить творческую интуицию. Большинство респондентов (52%) не видят недостатков данной актерской техники, однако некоторые (39%) выделяют в качестве недостатка развитие у актеров пренебрежительного отношения к авторскому тексту и привычки актеров перебивать друг друга на сцене.

Сильные и слабые стороны исследования.

Несомненным достоинством данного исследования является то, что впервые были получены количественные и качественные данные об эффективности актерского метода Н.В. Демидова в процессе обучения актерскому мастерству.

Очевидным ограничением настоящего исследования является отсутствие возможности оценить индикаторы творческой свободы актеров непосредственно во время их игры в спектаклях. К сожалению, временные рамки проведения настоящего исследования и отсутствие определенных ресурсов не позволили нам осуществить эту задачу.

Вторым недостатком работы является разработка единой анкеты для участников с разной продолжительностью обучения в методике демидовских этюдов. Для последующих исследований в этом направлении, мы рекомендуем разделять актеров как объект исследования по опыту и продолжительности обучения на несколько отдельных групп.

Направления для будущих исследований.

Конечно, наше исследование оставляет некоторые вопросы без ответа, и метод Демидова – это обширное поле для будущих исследований, особенно по направлению психологии. Например, было бы интересно понять, какие процессы и механизмы стоят за формированием обостренного чувственного восприятия окружающей действительности у обучающихся по методу Демидова.

5. Выводы.

По результатам настоящего исследования представляется возможность сделать следующие выводы.

1. Метод Н.В. Демидова, разработанный им в середине XX века в России, является эффективной методикой достижения творческой свободы (творческого состояния) у актеров театра и кино.

2. В основе данного метода лежит интуитивный подход к педагогическому процессу, заключающийся в развитии творческой интуиции, стимулировании бессознательных проявлений и реакций на окружающую действительность, совершенствование чувственного восприятия и эмоциональной открытости обучающихся.

3. Подавляющее большинство актеров, участвовавших в настоящем исследовании, понимают творческую свободу в соответствии с авторской концепцией, а именно: легкость и непринужденность проявлений и реакций в рамках предлагаемых обстоятельств.

4. По результатам проведенного исследования, техника демидовских этюдов подтвердила свою эффективность в развитии творческой свободы у учеников. Подавляющее большинство актеров, обученных в технике демидовский этюдов, чувствуют себя на сцене свободными. Основными индикаторами творческой свободы актера на сцене являются спонтанность и способность к импровизации в условиях непредвиденных ситуаций

(накладок) во время показа спектакля. Абсолютно все актеры, участвовавшие в исследовании, продемонстрировали психологическую готовность к неожиданным на сцене, три четверти актеров живо реагируют на непредвиденные обстоятельства, демонстрируя высокую эмоциональную открытость, спонтанность и способность к импровизации. Среди других проявлений творческой свободы актера на сцене: более эффективное взаимодействие с партнером, органичность существования актера в сценической реальности, раскрытие актерской индивидуальности.

5. Наиболее часто отмеченным фактором, препятствующим достижению полной сценической свободы, являются непонятные или неблизкие для актера обстоятельства роли, которые необходимо присвоить и прожить на сцене.

6. Потенциальными негативными последствиями данного метода являются 2 тенденции: пренебрежительное отношении актеров к авторскому тексту и неоправданное стремление актеров перебивать друг друга во время действия.

Библиографический список к главе 9

1. Барбитова А.Д. Интуитивный подход в педагогической деятельности / А.Д. Барбитова // Вектор науки ТГУ. – 2010. – №7 (10). – С. 73–77.
2. Богданова Л.А. Школа Н.В. Демидова. Демидовские этюды как метод воспитания актера-творца: дис. ... канд. искусствоведения / Л.А. Богданова; Российский институт театрального искусства – ГИТИС. – 2016. EDNURYMWB
3. Демидов Н.В. Творческое наследие / Н.В. Демидов. – В 4 т. – СПб., 2004. – 416 с. – EDN QXQYHN
4. Демидов Н.В. Искусство жить на сцене / Н.В. Демидов. – М., 1995.
5. Грачева Л.В. Аффективная память по К.С. Станиславскому и упражнения Н.В. Демидова / Л.В. Грачева // Вестник Академии русского балета им. А. Я. Вагановой. – 2019. – №2 (61).
6. Подервянский П.П. Беседы режиссера: опыт и открытия Театра драматических импровизаций / П.П. Подервянский. – 2-е изд., доп. – СПб., 2017. – 284 с.
7. Станиславский К.С. Статьи, речи, беседы, письма / К.С. Станиславский. – М., 1953.
8. Станиславский К.С. Работа актера над собой / К.С. Станиславский // Собрание сочинений. – В 9 т. Т. 2. – М., 1989. – 511 с.
9. Andrei Malaev-Babel (2015). Nikolai Demidov – Russian Theater’s Best-kept Secret. *Stanislavski Studies*, 3:1. Pp. 69–81.
10. Anna McNamara. Playful learning in actor training: the impact of COVID-19 on Spontaneity and Intuition. *The IATC journal* June 2021. Iss. 23.
11. de Wet, M. (2020). Developing intuition for the contemporary actor. *Brain, Body, Cognition*, 9 (3).
12. Kieran Sheehan (2021). Experience as Curriculum: Developing and Intuitive, Affective, Affirmative Approach to Actor training // *Inclusivity and Equality in performance training*, New York, 2021. 326 pp.
13. Shoaib Ul-Haq. Intuition and Creativity [Electronic resource]. – Access mode: https://www.researchgate.net/publication/282332743_Intuition_and_creativity.
14. Theresa Jane Hardman. Understanding creative intuition. *Journal of Creativity*. Vol. 31. December 2021.

ГЛАВА 10

DOI 10.31483/r-114059

Судаков Дмитрий Валериевич

Судаков Олег Валериевич

Гордеева Ольга Игоревна

МНЕНИЕ ПЕРВОКУРСНИКОВ МЕДИЦИНСКОГО ВУЗА О НЕКОТОРЫХ АСПЕКТАХ УЧЕБНОГО ПРОЦЕССА

Аннотация: глава посвящена изучению некоторых аспектов учебного процесса в медицинском вузе, по мнению первокурсников, что и стало в конечном счете целью работы. Данная тематика весьма актуальна ввиду того, что несмотря на то, что многими авторами проводятся похожие исследования, они редко затрагивают непосредственно студентов первого курса, только пришедших в вуз, анализируя их первые впечатления. Данная работа может стать определенной ступенькой в длительном исследовании на протяжении многих лет, с изучением динамики мыслей и мнений студентов, входивших в исследование. При этом дополнительную актуальность работе придает и тот факт, что изучались мнения студентов разной формы оплаты обучения. Так, объектами исследования послужили 200 студентов первого курса лечебного факультета, разделенные на 2 группы по 100 человек: в 1 группу вошли студенты, обучающиеся на бюджетной и целевой форме обучения; во 2 группу вошли студенты, обучающиеся на коммерческой основе. В основу исследования легла специально разработанная авторами анкета, содержащая ряд вопросов, касающихся некоторых аспектов поступления в вуз и, в частности, выбор вуза, изучалось первое мнение и общее впечатление от учебного процесса, анализировались основные положительные и отрицательные моменты. Полученные данные представляют интерес не только для педагогов высшей медицинской школы, но и для всех тех преподавателей, кто занят в учебном процесс с первокурсниками.

Ключевые слова: студент, первокурсник, вуз.

Abstract: the chapter is devoted to the study of some aspects of the educational process in a medical university, according to first-year students, which ultimately became the goal of the work. This topic is very relevant in view of the fact that, despite the fact that many authors conduct similar studies, they rarely directly affect first-year students who have just entered the university, analyzing their first impressions. This work can become a definite step in a long-term study for many years, with the study of the dynamics of the thoughts and opinions of the students included in the study. At the same time, the work is given additional relevance by the fact that the opinions of students of different forms of tuition payment were studied. Thus, 200 students of the first year of the medical faculty, divided into 2 groups of 100 people, served as the objects of the study: the 1st group included students studying in the budget and targeted form of education; the 2nd group included students studying on a commercial

basis. The basis of the study was a questionnaire specially developed by the authors, containing a number of questions concerning some aspects of admission to a university and, in particular, the choice of a university, the first opinion and general impression of the educational process were studied, the main positive and negative points were analyzed. The obtained data are of interest not only for teachers of the higher medical school, but also for all those teachers who are engaged in the educational process with first-year students.

Keywords: *student, freshman, university.*

Актуальность

Процесс обучения в медицинском вузе неспроста можно считать одним из самых сложных, среди аналогичных учебных процессов среди вузов различной направленности. Этому факту дается множество объяснений. Среди которых главенствующее место занимает тот факт, что врач, как человек в определенной степени, отвечающий за здоровье и жизни своих пациентов, обязан многое знать и уметь. Неспроста с древнейших времен врач считался представителем одной из самых почитаемых и уважаемых профессий. С прогрессом цивилизации, с развитием науки и техники профессия врача не только не потеряла свои позиции, но и даже их усилила.

При этом, безусловно, стоит отметить, что отношение к профессии врача не всегда было лишь позитивным и положительным. В разные эпохи в разных странах не всегда было однозначное отношение к врачам и целителям. Можно даже провести своеобразную параллель, что отношение к медикам шло по определенной спирали – то ухудшаясь, то улучшаясь. Подобное объяснимо сменам эпох цивилизаций, чередованием «золотых и темных веков», когда в одно время целители становились надеждой и опорой общества и населения, в другое время воспринимались, как ложные целители, колдуны, предвестники беды. При этом данная тенденция сохранилась и до нашего времени. Можно лишь отметить, что с течением времени и изменением научного прогресса, развития социальных наук и т. д., частота развития этих периодов и их длительность существенно изменилась.

Нельзя не отметить и тот аспект отношения населения к представителям медицинского сословия, что оно в большей части все же зависело и зависит от определенного социального строя, уровня развития той или иной страны, межличностных отношений в ней, а также ее экономического положения. В качестве примера можно привести историю XX века. Разницу в отношении к профессии врача можно легко отследить на примере стран, занимающих разное положение по уровню научного и социального развития. Как правило, чем прогрессивнее развитие страны и чем сильнее в ней развита наука и культура, тем и лучше отношение к врачам – как к представителям одной из самых важных профессий для существования государства и цивилизации в целом. Если в СССР и в иных развитых странах врач воспринимался фигурой уважаемой – первым после Бога – даже при отрицании или негативном отношении к религии, то в отстающих странах врачам могли воспринимать с определенным недоверием и даже негативом.

Стоит отметить, что не всегда, возможный негатив к врачам связан лишь с определенным социальным строем и развитием науки и техники.

В ряде случаев он может быть ответной обоснованной реакцией на некалифицированные действия медицинских работников или на комплексные проблемы системы здравоохранения или медицинского образования. Определенные проблемы и негатив добавляет и в какой-то мере потребительское отношение к профессии врача – как к не квалифицированному работнику, от которого зависит здоровье и даже жизнь человека, а как к определенному обслуживающему персоналу, «который должен и обязан», по мнению подобных пациентов-потребителей выполнять все их прихоти.

Подобные «вращения по спирали» и подобное потребительское отношение, к сожалению, в последние годы стали отмечать в ряде стран с разным уровнем развития науки, техники, социального развития. Отчасти это коснулось и нашу страну. Хотя и незначительные, но негативные высказывания в адрес медицинских работников, заставили усомниться в непоколебимости и важности данной профессии, что отчасти отразилось и на уменьшении числа абитуриентов медицинских вузов. «Спорные и проблемные» профессии редко вызывают большой ажиотаж у школьников-старшеклассников, не говоря о ряде иных определенных минусов и недостатков, связанных с освоением профессии – от момента поступления до процесса обучения [2, с. 27].

Многое изменилось не только в нашей стране, но во всем мире, с приходом пандемии новой коронавирусной инфекции COVID-19. Многие люди внезапно осознали тот факт, что среди многих важных и уважаемых профессий, необходимых для существования и поддержания благосостояния страны, одной из ведущих оказалась профессия врача. Ведь именно врачи и иные медицинские работники больше всего показали себя «героями» во время пандемии, не жалея себя и своего здоровья, сражались с новой коронавирусной инфекцией на благо и во благо населения страны и всего человечества. Их героические усилия не пропали даром – интерес к профессии врача, как и ее престиж в глазах школьников-выпускников и их семей; зародили определенное желание овладеть профессией ради помощи людям и человечеству. При этом, несмотря на определенный интерес к профессии, по-прежнему «никуда не делись» все ранее указанные «минусы» освоения профессии врача, которые стоит рассмотреть подробнее [1, с. 48].

Для начала, в качестве примеров подобных минусов можно привести сам процесс поступления в медицинский вуз, как в прочем и в любой другой вуз иной направленности. Он сложен и зачастую лишь немногие-самые лучшие из выпускников имеют шансы претендовать на бюджетные места, число которых является ограниченным. Безусловно, государством постоянно выделяются дополнительные средства и квоты, для желающих поступить в различные вузы, а также «особые» – целевые места, которые, к сожалению, не всегда пользуются популярностью, в виду того, что будущий специалист должен отработать определенный срок в том или ином учреждении по выбору местного управления здравоохранения или конкретного учреждения, с которым они заключают договор. Оставшимся вариантом остается самостоятельная оплата процесса обучения, которая, ввиду адекватных и понимаемых обстоятельств периодически повышается.

Еще одним «условным минусом» можно назвать комплексный и сложный сам процесс обучения в медицинском вузе. Ведь за годы учебы будущие специалисты должны получить все необходимые знания для успешного осуществления их рабочей деятельности – они должны поучить знания, чтобы грамотно и правильно осуществлять лечения возможно самого дорого ресурса страны и цивилизации – здоровья и жизни пациентов. Что бы это стало возможно, они за годы учебы, должны пройти обучение на множестве кафедр различной направленности, получить фундаментальные знания по самым разным специальностям и предметам, овладеть основными теоретическими знаниями и практическими умениями [3, с. 102].

Иные «сложности» залегают в психологической сфере – сфере опасений и неуверенности, что тот или иной индивидуум может «не стодиться» для определенной учебы или работы; опасения не соответствовать высокой роли врача; опасения не выдержать высокие нагрузки и сложности и т. д.

Все это беспокоит школьников – старшекласников и заставляет серьезно задуматься о выборе вуза и дальнейшем поступлении в него. Данный факт представляет в настоящее время определенный интерес у ученых и исследователей различного ранга, не только работающих в высших медицинских учреждениях.

Изучение и понимание фактов развития потенциального интереса у школьников для поступления в вуз может стать одним из важных аспектов комплексного планирования числа поступающих в те или иные вузы на уровне регионов и даже целой страны. При этом данное исследование можно считать весьма актуальным, особенно с учетом определенного возрастания популярности врачебной специальности, в том числе и на фоне прошедшей пандемии новой коронавирусной инфекции COVID-19.

Также определенный интерес представляет изучение первых мнений и получение первых эмоций от учебного процесса в среде первокурсников. Данная информация может в определенной степени помочь повысить качество учебного процесса.

Цель исследования

Целью исследования стала попытка проанализировать различные аспекты и причины, повлиявшие на выбор дальнейшей профессии, среди студентов 1 курса ВГМУ им. Н.Н. Бурденко, а также их первое отношение к вузу и проанализировать различные аспекты, касающиеся учебного процесса, с выделением его плюсов и минусов.

Материалы и методы

Объектами исследования послужило 200 человек, мужчин и женщин, обучающихся в Воронежском государственном медицинском университете им. Н.Н. Бурденко (ВГМУ им. Н.Н. Бурденко), средний возраст которых составил $18,52 \pm 0,38$ лет. Важным критерием включения в исследование стал возраст объектов исследования – все испытуемые были старше 18 лет. Подобный критерий был выбран неслучайно – что бы все входившие в исследование студенты, могли самостоятельно принимать решение в участии и отвечать на заданные вопросы без вмешательства со стороны родителей и родственников.

Все студенты, участвующие в исследовании, были разделены на 2 группы по 100 человек, в зависимости от того, на какую форму «оплаты» обучения они поступили.

В первую группу вошли мужчины и женщины ($n = 100$), студенты лечебного факультета ВГМУ им. Н.Н. Бурденко, обучающиеся на бюджетной и целевой форме обучения – форме обучения, при которой процесс обучения оплачивается государством, региональным министерством здравоохранения или лечебными учреждениями различного уровня.

Во вторую группу вошли мужчины и женщины ($n = 100$), студенты лечебного факультета ВГМУ им. Н.Н. Бурденко, обучающиеся на коммерческой форме обучения – форме обучения, при которой процесс обучения оплачивается личными средствами обучающихся и членов их семьи.

Исследование было основано на специально разработанной и в последующем использованной оригинальной анонимной анкете-опроснике, целью создания которой стала попытка проанализировать мнение студентов 1 курса лечебного факультета, лишь недавно поступивших в медицинский вуз, о причинах их поступления, проанализировать различные аспекты, касающиеся выбора профессии.

Исследование проводилось в сентябре 2024 года на базе кафедр оперативной хирургии с топографической анатомией и управления в здравоохранении ВГМУ им. Н.Н. Бурденко.

На часть вопросов испытуемым предлагалось ответить, выбрав один из предложенных вариантов ответов, на часть вопросов – дать ответ самим. К примеру, о том, что повлияло на выбор их будущей профессии и, в частности, на поступление в ВГМУ им. Н.Н. Бурденко. При этом полученные ответы на свободно заданные вопросы, предлагалось ранжировать одним из методов. Так, каждый анкетировемый сам выделял важные, по его мнению, аспекты и расставлял их по местам от 1-го до 5-го. При этом им давали соответствующую оценку от 1 (min) до 5 (max), в зависимости от важности. Максимальное число всех баллов при $n = 100$ могло бы равняться: $100 + 200 + 300 + 400 + 500 = 1500$ для каждого блока вопросов. Однако в указанных табличных результатах опроса (анкетирования), логично было получено меньшее количество баллов, так как анкетировемым для ответа предлагалось выделить важные, по их мнению, причины/аспекты, а не выбирать из готовых. В дальнейшем среди всех указанных ответов студентов, выделяли те, которые набирали большее число баллов. 5 наиболее часто встречаемых ответов и были в конечном счете представлены в таблице. Иные ответы просто не включались в конечные результаты, в виду большой вариативности различных вариантов и низким их «значением», полученным при проведении ранжирования.

В частности, изучалось отношение студентов первого курса, собственно, к учебному процессу, анализировались понравившиеся предметы и иные аспекты. Важной вехой исследования стал сравнительный анализ плюсов и минусов учебного процесса, по мнению студентов входивших в исследование.

Полученные результаты могут помочь по-новому взглянуть на некоторые аспекты учебной деятельности первокурсников, а также выявить возможную разницу между мнениями студентов, в зависимости от способа оплаты их учебы в вузе.

Результаты и их обсуждение

На начальном этапе данной работы стало определение полового и возрастного состава объектов исследования.

Таблица 1

Пол и возраст студентов, участвующих в исследовании

Студенты, входившие в исследование	Средний возраст студентов в исследовании
I группа – бюджетная и целевая форма обучения	
мужчины (n=27)	18,48 ± 0,41
женщины (n=73)	18,37 ± 0,37
II группа – коммерческая форма обучения	
мужчины (n=31)	18,56 ± 0,38
женщины (n=69)	18,78 ± 0,36

Несмотря на то что в целом в настоящее время идет процесс популяризации медицинских вузов и все больше выпускников школ – юношей и мужчин, желают получить медицинскую профессию, определенно большей популярностью, профессия врача по-прежнему пользуется среди женской части обучающихся. Данный аспект находит и свое историческое отражение – на протяжении последних 100 лет, в нашей стране несколько больший удельный вес абитуриентов составляют именно девушки и женщины, в то время как юноши и мужчины предпочитают выбирать технические вузы.

Следующей частью исследования стало изучение вопросов, касающихся некоторых аспектов непосредственного выбора вуза испытуемыми. Полученные результаты представлены в таблице 2.

Таблица 2

Основные аспекты выбора вуза объектами исследования

I группа (n=100) – студенты лечебного факультета, I курс, обучающиеся на бюджетной и целевой основе		
Довольны ли вы поступлением на лечебный факультет ВГМУ им. Н.Н. Бурденко?	Да	88%
	Нет	1%
	Затрудняюсь ответить	11%
Вы сами выбирали место своей будущей учебы (да) или послушали совета со стороны (нет)?	Да	80%
	Нет	12%
	Затрудняюсь ответить	8%
В вашем выборе для вас имело значение мнение вашей семьи?	Да	82%
	Нет	4%
	Затрудняюсь ответить	14%
В вашем выборе для вас имело значение мнение ваших друзей?	Да	74%
	Нет	20%
	Затрудняюсь ответить	6%
В вашем выборе для вас имело значение мнение ваших одноклассников?	Да	56%
	Нет	30%
	Затрудняюсь ответить	14%
В вашем выборе для вас имело значение мнение иных близких или знакомых вам людей?	Да	62%
	Нет	20%
	Затрудняюсь ответить	18%

Окончание таблицы 2

2 группа (n=100) – студенты лечебного факультета, 1 курс, обучающиеся коммерческой основе		
Довольны ли вы поступлением на лечебный факультет ВГМУ им. Н.Н. Бурденко?	Да	92%
	Нет	1%
	Затрудняюсь ответить	7%
Вы сами выбирали место своей будущей учебы (да) или послушали совета со стороны (нет)?	Да	82%
	Нет	10%
	Затрудняюсь ответить	8%
В вашем выборе для вас имело значение мнение вашей семьи?	Да	88%
	Нет	6%
	Затрудняюсь ответить	6%
В вашем выборе для вас имело значение мнение ваших друзей?	Да	70%
	Нет	22%
	Затрудняюсь ответить	8%
В вашем выборе для вас имело значение мнение ваших одноклассников?	Да	50%
	Нет	28%
	Затрудняюсь ответить	22%
В вашем выборе для вас имело значение мнение иных близких или знакомых вам людей?	Да	60%
	Нет	25%
	Затрудняюсь ответить	15%

Полученные данные позволяют с интересом взглянуть на некоторые аспекты выбора своей будущей профессии студентами первого курса лечебного факультета ВГМУ им. Н.Н. Бурденко.

На представленные вопросы были получены примерно схожие ответы. Так большинство испытуемых обеих групп посчитало, что они в большей степени сами принимали решение о поступлении в данный вуз. При этом признавая важное значение мнения членов семьи, друзей, одноклассников и иных близких людей. Полученные данные позволяют судить о том, что несмотря на то, что сами испытуемые воспринимают свое поступление, как собственное осознанное решение, можно предполагать, что оно явилось результатом комплексного обсуждения со многими окружающими людьми – от членов семьи до одноклассников и приятелей.

Следующим этапом исследования стало определение отношения студентов – медиков к различным аспектам, связанными с обучением на первом курсе медицинского вуза. Полученные данные представлены в таблице 3.

Отношение испытуемых к различным аспектам учебной деятельности на первом курсе медицинского вуза

1 группа (n=100) – студенты лечебного факультета, 1 курс, обучающиеся на бюджетной и целевой основе		
Ваше первое впечатление об учебном процессе в ВГМУ им. Н.Н. Бурденко?	Положительное	90%
	Нейтральное	10%
	Отрицательное	0%
Считаете ли вы учебу в медицинском вузе более сложной, чем учебу в школе?	Да	92%
	Нет	7%
	Затрудняюсь ответить	1%
Появились ли у вас любимые предметы в вузе за время учебы?	Да	75%
	Нет	10%
	Затрудняюсь ответить	15%
Принимали ли вы лично участие в какой-либо общественной деятельности вуза?	Да	12%
	Нет	81%
	Затрудняюсь ответить	7%
Знаете ли вы о том, что участие в общественной жизни вуза может дать различные бонусы (в том числе и для поступления в ординатуру)?	Да	0%
	Нет	89%
	Затрудняюсь ответить	11%
2 группа (n=100) – студенты лечебного факультета, 1 курс, обучающиеся коммерческой основе		
Ваше первое впечатление об учебном процессе в ВГМУ им. Н.Н. Бурденко?	Положительное	93%
	Нейтральное	6%
	Отрицательное	1%
Считаете ли вы учебу в медицинском вузе более сложной, чем учебу в школе?	Да	91%
	Нет	4%
	Затрудняюсь ответить	5%
Появились ли у вас любимые предметы в вузе за время учебы?	Да	60%
	Нет	16%
	Затрудняюсь ответить	24%
Принимали ли вы лично участие в какой-либо общественной деятельности вуза?	Да	7%
	Нет	89%
	Затрудняюсь ответить	4%
Знаете ли вы о том, что участие в общественной жизни вуза может дать различные бонусы (в том числе и для поступления в ординатуру)?	Да	0%
	Нет	92%
	Затрудняюсь ответить	8%

При обработке полученных результатов на данном этапе также не было выявлено существенно значимой разницы по изучаемым вопросам.

подавляющее большинство студентов как первой, так и второй групп рассказали о своем первом-положительном впечатлении об учебном процессе в ВГМУ им. Н.Н. Бурденко, при этом отмечая высокую сложность обучения в вузе, которая уже с первых дней существенно отличалась от сложности обучения в школе.

Больше половины респондентов уже за столь короткое учебное время смогли выделить для себя понравившиеся предметы и делать определенный упор в обучении на них.

В то же время важной составляющей комплексной учебной «жизни» студентов является и участие в общественной деятельности вуза. Большинство анкетированных обеих групп призналось в том, что они еще не

принимали какого-либо участия в различных направлениях общественной жизни вуза и тем более не представляют, что участие в некоторых направлениях общественной жизни вуза могут помочь им получить дополнительные баллы для поступления в ординатуру и т. д.

Полученные данные представляют определенный интерес и авторами планируется продолжение анкетирования студентов, с включением в опрос студентов разных курсов и факультетов.

Заключительным этапом исследования стало определение положительных и отрицательных моментов обучения студентов, по их мнению. На данный пункт изучение и анализ полученных результатов проводился методом ранжирования. Полученные данные представлены в таблице 4.

Таблица 4

Положительные и отрицательные аспекты обучения в медицинском вузе по мнению первокурсников

Ранжирование «аспектов», где min баллов – низкая значимость; max баллов – существенная значимость	Балл ранжирования
группа (n=100) – студенты лечебного факультета, 1 курс, обучающиеся на бюджетной и целевой основе	
Положительные моменты (что понравилось)	
Возможность овладеть профессией врача	308
Интересные предметы	267
Возможность слушать лекции выдающихся медиков	201
Хорошее отношение преподавателей	176
Хорошая атмосфера в коллективе	118
Отрицательные моменты (что не понравилось/что бы изменить/добавить)	
Сложный процесс обучения	332
Необходимость изучения предметов не только медицинской направленности	278
Непростой график занятий	205
Большие объемы изучаемого материала	158
Низкая стипендия	121
группа (n=100) – студенты лечебного факультета, 1 курс, обучающиеся коммерческой основе	
Положительные моменты (что понравилось)	
Возможность овладеть профессией врача	303
Хорошее отношение преподавателей	256
Интересные предметы	233
Возможность слушать лекции выдающихся медиков	145
Наличие возможности заниматься спортом	131
Отрицательные моменты (что не понравилось/что бы изменить/добавить)	
Сложный процесс обучения	389
Большие объемы изучаемого материала	323
Необходимость изучения предметов не только медицинской направленности	189
Непростой график занятий	157
Длительность обучения (от 6 до 11 лет)	125

Несмотря на то что студенты, участвующие в исследовании, обучались по разным системам финансирования, и казалось бы, могли иметь существенно разные взгляды на плюсы и минусы учебного процесса, мнения большинства сошлись на общих вопросах. Так среди студентов 1 группы, основными плюсами стали: возможность овладеть профессией врача, интересные предметы, возможность слушать лекции выдающихся медиков, хорошее отношение преподавателей и хорошая атмосфера в коллективе; при этом основными отмеченными плюсами во второй группе стали:

возможность овладеть профессией врача, хорошее отношение преподавателей, интересные предметы, возможность слушать лекции выдающихся медиков, наличие возможности заниматься спортом.

Полученные же выводы также свидетельствуют о наличии определенной схожести между мнениями студентов разных групп. Так среди студентов первой группы основными минусами учебы в медицинском вузе стали: сложный процесс обучения, необходимость изучения предметов не только медицинской направленности, непростой график занятий, большие объемы изучаемого материала, низкая стипендия; при этом основными названными минусами студентами второй группы стали: сложный процесс обучения, большие объемы изучаемого материала, необходимость изучения предметов не только медицинской направленности, непростой график занятий, длительность обучения (от 6 до 11 лет).

Выводы

Полученные выводы хоть и нельзя назвать ожидаемыми, так как на отзывы студентов обеих групп были получены во многом схожие результаты, тем не менее можно с уверенностью судить о том, что они представляют определенный интерес.

Среди студентов, участвующих в исследовании преобладали женщины. Данный факт позволяет судить о том, что несмотря на возросшую популярность медицинских вузов у мужчин, в большинстве своем они по-прежнему являются выбором женщин.

Практически все студенты, отвечая на вопрос о поступлении указывают свое желание и свое решение. Однако при более тщательном опросе выясняется, что несмотря ни на что, важным для них является мнение родственников, друзей, одноклассников и иных близких людей.

Также, несмотря на небольшой срок обучения, будущие медики уже успели полюбить учебный процесс в медицинском вузе, найти для себя интересные предметы и даже поучаствовать в общественной работе вуза.

Интересной особенностью исследования стало определение положительных и отрицательных моментов, связанных с учебной деятельностью, по мнению студентов. Так наиболее популярными плюсами для студентов обеих групп стали: возможность овладеть профессией врача, интересные предметы, хорошее отношение преподавателей и возможность слушать лекции выдающихся медиков. Среди минусов же отмечали: сложный процесс обучения, необходимость изучения предметов не только медицинской направленности, большие объемы изучаемого материала, непростой график занятий.

Полученные данные представляют большой интерес для всех тех педагогов, кто занят в учебном процессе со студентами, особенно медицинских вузов. Полученные схожие данные при опросе двух групп вызывают необходимость продолжения исследования с большей выборкой студентов и более существенной разницей в курсе и возрасте испытуемых.

Библиографический список к главе 10

1. Двудеиная дисциплина в системе высшего медицинского образования России / А.В. Черных [и др.] // Журнал анатомии и гистопатологии. – 2017. – №5. – С. 48.
2. 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.
3. 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.

ГЛАВА 11

DOI 10.31483/r-113997

Пятибратова Инна Викторовна

Алексина Татьяна Владимировна

Якушева Оксана Владимировна

ИСПОЛЬЗОВАНИЕ ИНДИВИДУАЛЬНОГО И ГРУППОВОГО КОНСУЛЬТИРОВАНИЯ ПРИ ФОРМИРОВАНИИ УСТАНОВОК НА ЗДОРОВЫЙ ОБРАЗ ЖИЗНИ У СТУДЕНТОВ МГТУ ИМ. Н.Э. БАУМАНА

Аннотация: авторами главы рассмотрено индивидуальное и групповое консультирование, основанное на современных психодиагностических методах и личностном подходе. Показано, что эти виды консультирования способствуют улучшению психического здоровья студентов, и помогает им осознать значимость активного участия в процессе собственного роста и развития. Система диагностики и планирования коррекционных мероприятий создает прочный фундамент для формирования устойчивых ценностей, связанных со здоровым образом жизни. Рассмотрены основные теоретические подходы, применяемые в работе специалистов-психологов МГТУ им. Н.Э. Баумана в индивидуальном и групповом консультировании. Показана целесообразность введения различных направлений консультирования для нормализации психоэмоционального состояния обучающихся. Проанализированы особенности и специфика проведения индивидуального и группового консультирования. Описаны технические средства, применяемые на диагностическом этапе консультирования. Авторы показывают эффективность применения индивидуального и группового консультирования в работе психологической службы МГТУ им. Н. Э. Баумана при формировании установок на здоровый образ жизни обучающихся. Использование индивидуального и группового консультирования как методов здоровьесберегающих технологий играет ключевую роль в формировании ценностных ориентаций на здоровый образ жизни у студентов.

Ключевые слова: индивидуальное консультирование, групповое консультирование, здоровьесберегающие технологии, здоровье, образование, работоспособность, здоровый образ жизни, установки.

Abstract: the authors of the chapter review individual and group counseling based on modern psychodiagnostics methods and a personal approach. It is shown that these types of counseling contribute to the improvement of students' mental health and help them realize the importance of active participation in the process of their own growth and development. The system of diagnostics and planning of correctional measures creates a solid foundation for the formation of sustainable values associated with a healthy lifestyle. The main

theoretical approaches used in the work of psychologists of Bauman Moscow State Technical University in individual and group counseling are reviewed.

The expediency of introducing various counseling directions for normalizing the psycho-emotional state of students is shown. The features and specifics of individual and group counseling are analyzed. The technical means used at the diagnostic stage of counseling are described. The authors show the effectiveness of using individual and group counseling in the work of the psychological service of Bauman Moscow State Technical University in forming attitudes towards a healthy lifestyle of students. The use of individual and group counseling as methods of health-saving technologies plays a key role in forming value orientations towards a healthy lifestyle in students.

Keywords: *individual counselling, group counselling, health-protection technologies, health, education, efficiency, healthy lifestyle, installations.*

В МГТУ им. Н.Э. Баумана эффективно функционирует лаборатория психологической поддержки студентов (ЛППС), основными задачами работы ЛППС являются : создание благоприятных психолого-педагогических условий обучения в вузе; укрепление психического и физического здоровья студентов; формирование направленности на здоровый образ жизни; помощь в развитии личностного потенциала студентов, оказание психологической поддержки в трудных жизненных ситуациях [3]. Задача работы специалистов-психологов состоит в медико-социально-психологическом сопровождении и обучении студентов здоровому образу жизни. Под здоровым образом жизни понимается – образ жизни человека, направленный на профилактику болезней и укрепление здоровья.

Здоровьесберегающие технологии – динамичная система разработки и реализации комплекса организационных, психолого-педагогических и медико-социальных мероприятий, направленных на оптимизацию учебного процесса, воспитательную работу, досуговую деятельность, безопасность, социальную и психологическую поддержку студентов с целью сохранения, укрепления здоровья и профилактики их девиантного поведения[8].

Специалистами-психологами разработаны и внедрены в работу следующие здоровьесберегающие технологии: технологии обучения студентов здоровьесберегающей деятельности; формирование мотивационно-ценностного отношения к здоровью и здоровому образу жизни у студентов; скрининг и мониторинг их психического благополучия; выявление и дифференцирование отклоняющихся поведенческих реакций отдельных индивидуумов в коллективе (определение групп риска нарушений здоровья и девиантного поведения студентов); совершенствование рефлексивных умений студентов по сохранению и укреплению своего здоровья в процессе их профессионального обучения в вузе; интеграция учебной и внеучебной деятельности и др. [5; 8].

Психологическое консультирование применяется как один из видов психологической помощи, отличительной чертой которого является опора психолога на резервные возможности психики самого клиента. Тенденции современного психологического консультирования нацелены на оптимизацию развития обучающегося, успешное прохождение периода адаптации в Вузе, формирование ценностных ориентаций на здоровый образ жизни, усовершенствование межличностных отношений.

Консультирование выступает эффективным средством гуманизации отношений, устранения разрушительных источников психического напряжения. В последние годы в области психологического консультирования четко обозначилась тенденция выделения в качестве значимых для проведения консультативной беседы разного рода технологий. Ведется поиск частных техник и приемов работы психолога на разных этапах этого процесса.

В основе технологий лежит оказание воздействия на обучающегося с помощью особым образом сформулированных вопросов консультанта (например, использование эффекта парадокса), практики акцентирования эмоциональных переживаний, применения уточняющих и углубляющих формулировок, приема активного слушания, различных форм перефразирования и интерпретации слов клиента [1]

Под технологией психологического консультирования нами подразумевается совокупность приёмов и средств, которые на каждом из этапов психологического консультирования применяет психолог для определения и правильного решения проблемы обучающегося, а также совокупность принципов, на основании которых строится им этот вид деятельности. Мы выделяем следующие этапы психологического консультирования:

- предварительный этап;
- этап первичного приема для проведения консультации;
- диагностический этап;
- этап составления психологического заключения;
- этап совместного анализа причин и способов разрешения проблемы;
- заключительный этап.

В основе технологий лежит оказание воздействия на обучающегося с помощью особым образом сформулированных вопросов консультанта (например, использование эффекта парадокса), практики акцентирования эмоциональных переживаний, применения уточняющих и углубляющих формулировок, приема активного слушания, различных форм перефразирования и интерпретации слов клиента.

Индивидуальное консультирование предполагает персонализированный подход, что позволяет учитывать уникальные особенности каждого студента. Специалисты могут выявлять мотивации, страхи и барьеры, связанные со здоровым образом жизни. Это создает пространство для доверительного общения, где обучающийся может открыто обсудить свои проблемы и потребности [6].

Очень важным аспектом в процессе индивидуального консультирования является психологическая поддержка. Участие в индивидуальных консультациях помогает студентам справиться с тревогой, стрессом и другими психологическими проблемами, которые могут негативно сказываться на их здоровье. Психолог может предложить стратегии для управления этими состояниями, что способствует формированию позитивного отношения к здоровью.

При формировании ценностей здорового образа жизни, огромную роль играет планирование здоровья. Индивидуальное консультирование может включать разработку персональных планов по улучшению здоровья, что мотивирует студентов к действию и увеличивает ответственность за собственное здоровье.

Для проведения индивидуальных консультаций были определены следующие цели:

- изменение ценностных ориентаций обучающихся на здоровый образ жизни;
- совершенствование способностей обучающихся устанавливать и поддерживать взаимоотношения;
- научение изменению поведения;
- пробуждение желания и стремления к корректировке взаимоотношений с сокурсниками по учебе;
- способствование раскрытию и развитию потенциальных возможностей консультируемого, помогающих нахождению новых возможностей решения проблем;
- помощь обучающимся сориентироваться в собственных проблемах, найти направления поиска выхода из затруднительного положения.

Процесс индивидуального консультирования обучающегося проходит несколько ключевых этапов, которые играют критическую роль в его эффективности. Использование современного аппаратно-программного психодиагностического комплекса «Мультипсихометр» представляет собой первый шаг к пониманию психологического состояния студента. Этот комплекс предлагает множество тестовых методик, направленных на исследование различных аспектов психического здоровья, таких как эмоциональное состояние, уровень стресса, личностные особенности и социальные навыки. Тестовые методики позволяют измерить личностные характеристики: определить уровень тревожности, депрессии, уверенности в себе и других личностных черт, выявить специфику стресса; оценить, как обучающийся реагирует на стрессовые ситуации – важный аспект для формирования устойчивости к нагрузкам в учебе и жизни; обнаружить скрытые проблемы; возможно выявление проблем, о которых студент может не быть осведомлен или не готов обсуждать.

Ключевым аспектом индивидуального консультирования является регулярная обратная связь. Психолог должен следить за изменениями в состоянии студента, периодически проводя повторные тестирования и беседы для оценки прогресса. Такой подход помогает корректировать план работ в соответствии с текущими потребностями студента и обеспечивает более целенаправленный подход к его развитию.

В процессе индивидуального и группового консультирования мы стремимся к возникновению уникального и динамического процесса, посредством которого один человек помогает другому использовать его внутренние ресурсы, для того чтобы расти в позитивном направлении, актуализируя индивидуальный потенциал для жизни, исполненной смысла. Особенность этого процесса определялась рядом характеристик:

- отношения, установленные между консультантом и консультируемым, скорее эмоциональные, чем познавательные;
- конфиденциальность;
- формирование доверительных отношений;
- отношения помощи основаны на честности и открытом, прямом общении.

При индивидуальном консультировании обучающихся мы стремимся избегать ошибок или барьеров консультирования, которые мешают эффективному результату: предоставление советов; предложение готового

решения; морализирование и проповедь; анализ и постановка диагноза; оценка или критика; утешение. Во время консультирования одним из методов воздействия является молчание или пассивное слушание для того, чтобы обучающийся глубже погрузился в свои мысли и чувства и обдумывал значение того, что выяснилось в течение встречи. Среди механизмов коррекционного воздействия наиболее эффективными в работе себя показали: гармонизация травмирующих переживаний; облегчение гнета психологических проблем; поиск нового ракурса видения проблемы; переоценка ценностей; помощь себе, помогая другим; жить «здесь и теперь»; организация ситуаций высокого накала; рефлексивное зеркало; переосмысление прошлого опыта; дифференцирование своих и «чужих» проблем.

Кроме индивидуальных консультаций специалисты ЛППС МГТУ им. Н.Э. Баумана применяют и групповое консультирование. В своем исследовании при определении термина «групповое консультирование» мы опираемся на работу Р. Джордж и Р. Дастиг [2], в которой они определяют групповое консультирование как «использование группового взаимодействия, чтобы облегчить самопонимание и индивидуальные изменения поведения».

В процессе группового консультирования происходит формирование чувства принадлежности и поддержки среди студентов. Участники могут делиться опытом, проблемами и успехами, что создает мотивирующую атмосферу и повышает уровень индивидуальной ответственности за собственное здоровье.

Обсуждение и обмен опытом неотъемлемая часть группового консультирования. В группе обучающиеся могут обсудить различные аспекты здорового образа жизни, такие как физическая активность, правильное питание и психоэмоциональное благополучие. Это позволяет развивать критическое мышление и углублять понимание важности здоровья. Важным элементом группового консультирования является организация совместных мероприятий, что делает процесс обучения более увлекательным и практичным.

На наш взгляд групповое консультирование имеет ряд преимуществ, но не обязательно подходит для всех консультируемых. Одно из преимуществ это возможность консультирования сразу группы за единицу времени. Еще один аргумент в пользу группового консультирования в нашей работе это, то, что многие психологические проблемы обучающихся – имеют межличностную природу, и групповое консультирование обеспечивает людей возможностью проработать эти межличностные проблемы в социальном окружении. Условия групп дают – участникам группового консультирования возможность узнать, что другие тоже имеют проблемы и по мере того, как они делились своими проблемами в группе, рос уровень доверия, который приводил к близкому контакту между членами группы. Еще один важный положительный момент группового консультирования, это то, что участники группы не только получали помощь от специалиста, но и от других членов группы.

Несмотря на достаточно большое количество преимуществ группового консультирования перед индивидуальным, мы сделали вывод, что некоторым обучающимся тяжело работать в условиях группы, и они нуждаются в силу своих личностных качеств в индивидуальной работе. Таким

студентам было тяжело довериться группе, они говорили, что их чувства, мысли, ценности не могут выноситься для группового обсуждения.

Были моменты, когда группа начинала «вязнуть» в проблемах группового процесса, потратив на это массу времени, необходимого для решения проблем членов группы.

В ходе проведения консультативной работы с обучающимися мы предлагаем факторы эффективности группового консультирования:

- 1) внушение надежды;
- 2) чувство безопасности и поддержки;
- 3) сплоченность;
- 4) замещающее научение;
- 5) межличностное обучение.

Состав группы практически постоянным, группа была открытой, т. е. разрешалось присоединиться к группе на любом занятии.

Технология проведения группового консультирования похожа на индивидуальное консультирование, она состояла из:

- слушание, как отражение чувств, так и пересказ содержания высказывания;
- проверки восприятия специалиста с чувствами и восприятием консультируемого;
- обратная связь психолога с обучающимся;
- соединение высказывания одного члена группы с поведением другого;
- открытые и закрытые вопросы;
- резюмирование.

В ходе групповой работы мы предлагали обучающимся давать советы и рекомендации своим товарищам, предлагать решения выхода из создавшейся ситуации, примирять и разрешать конфликтные ситуации. Если в начале работы это давалось группе с трудом, то на последних занятиях обучающиеся уже сами начинали проявлять инициативу в этих вопросах и было видно, что это доставляет им удовольствие.

На первой стадии группового консультирования, которая называется вовлечением, прояснялись цели участников и ожидания от группового опыта. Затем участники делились определенной информацией о себе, наблюдали межличностный стиль друг – друга и оценивали, насколько другие участники группы достойны доверия.

На следующем этапе – «переходном», проявилась некоторая напряженность и сопротивление участников группы. Члены группы начали испытывать амбивалентность по мере того, как стали ясны ожидания руководителя и других членов группы. Появились высказывания «Я не собираюсь реально включаться и делиться своими чувствами», «Я не уверен, что кому-то интересно знать мое мнение, и я кого-то интересую по-настоящему». На этом этапе консультирования необходимо было не пропустить момент, когда нужно вмешаться в обсуждение и вовремя оценить эмоциональный климат группы.

На стадии проработки члены группы выносили свои тревоги и обращались к другим членам группы за поддержкой, пониманием. На этом этапе уменьшилась роль руководителя группы, а выросло взаимодействие «участник – участник».

На последнем этапе группа оценивала свой рост в течение группового опыта и формулировала будущие цели. Лично каждому обучающимся – оценивалось свое участие в групповом консультировании, и большинство участников оценили это как положительный опыт.

Еще один аргумент в пользу группового консультирования в нашей работе это, то, что многие психологические проблемы обучающихся имеют межличностную природу, и групповое консультирование обеспечивает возможность проработать эти межличностные проблемы в социальном окружении. Условия группы дают студентам – участникам группового консультирования возможность узнать, что другие тоже имеют проблемы и по мере того, как они делились своими проблемами в группе, рос уровень доверия, который приводил к близкому контакту между членами группы. Групповые консультации проходят в специально оборудованной комнате, которая предназначена для релаксирующих занятий, рефлексотерапии. Помещение оснащено самым современным оборудованием, аудиовизуальным комплексом «Диснет», в котором имеются специальные программы, направленные на совершенствование навыков саморегуляции, расслабление, снятие стресса, развитие внимания, на помощь при борьбе с различными зависимостями.

В процессе индивидуального консультирования и групповой работы применяются уже зарекомендовавшее себя здоровьесберегающие технологии и психологические техники.

При проведении диагностической работы проективные методики изучения личности являются достаточно «мягким» посредником между психологом и клиентом, и потому рассматриваются отечественными и зарубежными учеными как способ экспериментального исследования личностно-субъективного восприятия. Кроме того, присущая проективным методикам направленность на раскрытие личности созвучна ныне разрабатываемому в отечественной психологии системно-структурному принципу анализа личности.

Нами выделяются относящиеся к проективным методикам «Тематические открытки». Плюс данного метода «Тематических открыток» в том, что открытки можно применять в работе для развития творческого потенциала, воображения, для преодоления трудных ситуаций, возникающих у студентов. С их помощью можно рассказать о том, как мы обычно справляемся с трудными ситуациями, и найти новые, еще не задействованные, возможности и ресурсы.

Этот путь можно проделать самостоятельно либо вместе с психологом, задача которого в этом случае – двигаться вместе с нами, не забегаая вперед.

Почти все, кто приходит к психологу впервые, испытывают в той или иной степени беспокойство. Непросто сразу довериться другому человеку, к тому же пока малознакомому. Непросто говорить о проблемах, которые пугают или вызывают чувство стыда. Гораздо легче начать с обсуждения сюжета открытки, ведь тогда можно побыть какое-то время в тени. Говорить не о себе, а об изображении и контролировать меру своей открытости. Это особенно ценно для тех, кому трудно находиться в центре внимания.

«Тематические открытки» можно задействовать в любой момент, когда клиент испытывает тревогу и появляется необходимость помочь ему почувствовать себя в безопасности, при реконструкции прошлых

событий, повлекших за собой возникновение фобии, невроза, психотравмы. С их помощью можно рассказать о том, как мы обычно справляемся с трудными ситуациями, и найти новые, еще не задействованные, возможности.

Использование в индивидуальной консультативной работе «Тематических открыток» является мощным и эффективным инструментом, позволяющим исследовать ассоциации и образы человеческого подсознательного. Консультирование с использованием открыток помогает обойти раскрыть субъективные причины неэффективных паттернов поведения, реагирования. Важным аргументом в пользу применения данной методики является то, что результат составления рассказа по открытке менее подвержен контролю сознания и может эффективно использоваться в качестве простого и быстрого метода предварительной экспресс-диагностики.

«Тематические открытки» как метод диагностики давно используется в работе психологов для выявления проблемы, послужившей толчком для развития существующего состояния, проблемы или болезни.

Мы выделяем следующие цели работы с открытками:

- развитие креативности;
- обход рационального мышления;
- снятие эмоционального напряжения;
- снятие коммуникативных барьеров во время консультирования;
- осуществление диалога «внутреннее – внешнее»;
- реконструкция прошлых событий, повлекших за собой возникновение фобии, невроза, психотравмы;
- прояснение актуальных переживаний и потребностей;
- завершение «неоконченных» событий, забирающих энергию;
- моделирование линии времени от прошлого к будущему.

«Тематические открытки» представляют собой мощный инструмент в области психологической работы с группами студентов. Их применение может значительно обогатить процесс взаимодействия, как на начальном этапе работы, так и на протяжении всей терапии или обучения.

Мы выделяем следующие преимущества использования тематических открыток.

1. Снижение коммуникативных барьеров.

Открытки помогают разрядить обстановку и создать более комфортные условия для общения. Они могут служить своеобразными «мостиками» между участниками, позволяя им легче начинать диалог и обсуждать сложные или болезненные темы. Коммуникация становится менее формальной, что стимулирует студентов к открытому выражению своих мыслей и чувств.

2. Эмоциональная выразительность. Каждая открытка содержит визуальный элемент, который может вызывать различную эмоциональную реакцию. Это позволяет с обучающимся лучше понимать свои эмоции и чувства, а также делиться ими с другими. Обсуждение изображений и тем, представленных на открытках, может стать толчком для глубоких размышлений и самопознания.

3. Создание коллективного контекста. Работа с открытками способствует созданию коллективного рассказа, в который каждый участник вносит свой вклад. Это позволяет каждому студенту найти свое место и роль в группе, что укрепляет чувство принадлежности и общности.

Обсуждение может развиваться от индивидуальных переживаний к более широким темам, что способствует групповому единству.

4. Развитие аналитических навыков. Процесс совместного анализа картинок и тем достигает своей кульминации в обсуждении различных интерпретаций и точек зрения. Это способствует развитию критического мышления и навыков анализа, так как каждый участник должен обосновать свою позицию и слушать мнения других.

Некоторым обучающимся нравятся открытки с конкретными изображениями (дом, яблоко, кот), другим удобней работать с абстрактными образами. Предпочтения зависят от привычек, мышления и восприятия. Предлагается одна или несколько открыток на выбор. Работа с тематическими открытками начинается с существующего запроса студента, то, с чем он приходит к психологу. В самостоятельной работе также действует принцип наличия проблемы и связанной с ней запросом. При работе с тематическими открытками существуют две стратегии: «открытая», когда открытки лежат изображениями вверх. Психолог задает вопрос, и обучающийся подбирает изображения для своего состояния, как он чувствует. Техника считается безопасной, полностью контролируемой, что вызывает доверие и снижение тревожности. «Закрытая» – это метод выбора открытки «вслепую». Такая техника выбора случайной открытки предполагает более глубинную работу и некоторого напряжения при составлении рассказа по открытке.

При любом варианте выбора тематической открытки обучающимся составляется рассказ, о том, что он видит в сюжете открытки, кто герои этого сюжета, что происходит, и где он сам.

Немногие заранее знают, к какому результату они хотели бы прийти в ходе работы с психологом. Некоторых приводит к психологу неясное чувство неудовлетворенности, неуверенности и тревоги. В чем его причина, откуда это возникло и что именно хотелось бы в жизни изменить – эти вопросы могут стать началом психотерапевтической работы. Например, студентка не может произнести вслух: «отец бил меня», но она выбирает карточку с изображением замахнувшейся руки. Затем с помощью психолога находит в себе силы описать все, что случилось. Так благодаря открыткам снимается запрет на высказывание, и чувства, наконец, находят свое выражение.

В рамках групповой терапии «тематика открыток» может быть использована для запуска обсуждений на темы тревоги, стресса или отношений. Студенты могут выбирать открытки, которые отражают их текущее состояние или переживания, и делиться своими ассоциациями.

Еще одним применением при групповом консультировании это создание сценариев или ролевых игр. Открытки могут служить основой для создания ситуаций, в которых обучающиеся могут разыгрывать различные роли, что помогает развивать эмпатию и понимание, снижать психоэмоциональное напряжение.

Таким образом, тематические открытки выступают не только как диагностический инструмент, но и как средство, позволяющее развивать общение, взаимопонимание и коллективную деятельность в группах. Это делает их уникальным активом в арсенале психолога, который работает со студентами, позволяя столь необходимое взаимодействие в процессе обучения и личностного роста, формирования установок на здоровый образ жизни.

Потребность в расширении границ самопознания и его углублении является результатом развития консультационной работы. В настоящее время в психологии существует большое количество методических приемов исследования межличностных отношений, вместе с тем отсутствует комплексное изучение эмоционально-мотивационных компонентов общения.

После проведения индивидуальных и групповых консультаций у обучающихся, улучшаются взаимоотношения с одногруппниками и раскрываются способности к самостоятельному решению жизненных проблем, а также облегчается процесс адаптации к обучению в вузе, меняются взгляды и социальные установки на здоровый образ жизни. Здоровый образ жизни можно рассматривать как самоорганизующуюся систему на мировоззренческом, эмоционально-волевом и потребностном уровнях личности будущего специалиста, в связи с чем аспекты свободного выбора, добровольности, а также социальной ответственности определяют специфические требования к способу самоорганизации здорового образа жизни.

Индивидуальное и групповое консультирование являются мощными инструментами в формировании ценностных ориентаций на здоровый образ жизни у студентов. Эти подходы способствуют созданию поддерживающей атмосферы, где молодые люди могут развивать навыки, носить позитивные установки и принимать осознанные решения о своем здоровье. В конечном счете, такая работа способствует не только повышению уровня здоровья, но и формирование сознательного поколения, ориентированного на долгосрочные ценности, такие как здоровый образ жизни.

Библиографический список к главе 11

1. Кочунас Р. Основы психологического консультирования / Р. Кочунас. – М.: Академический проект, 1999. – 252 с.
2. Джордж Р. Консультирование: теория и практика / Р. Джордж, Т. Кристиани. – М.: ЭКСМО, 2002. – 180 с.
3. Особенности организации работы службы психологической поддержки студентов в вузе (на опыте МГТУ им. Н.Э. Баумана) / С.В. Лазарев, А.С. Миронов, И.В. Пятибратова, М.К. Худышева // Психолого-педагогические исследования – Тульскому региону: сборник материалов II Региональной научно-практической конференции магистрантов, аспирантов, стажеров. – Чебоксары, 2022. – С. 17–23.
4. Мысина Г.И. О необходимости обучения студентов здоровьесберегающей деятельности / Г.И. Мысина, Г.И. Семикин // Сборник научно-методических материалов. – М.: АНО «ЦНПРО», 2013. – 25 с.
5. Мысина Г.А. Создание условий для обеспечения физического, психического и социального благополучия студентов в здоровьесберегающей образовательной среде вуза: дис. / Г.А. Мысина. – М., 2011. – 45 с. – EDN QFVYBR
6. Пятибратова И.В. Индивидуальное и групповое консультирование в работе психологической службы МГТУ им. Н.Э. Баумана / И.В. Пятибратова, М.К. Худышева // Живая психология. – 2014. – №4 (4). – С. 101–108. – DOI 10.18334/р.1.4.2039/. – EDN VBIDLF
7. Пятибратова И.В. Применение групповых методов в работе со студентами МГТУ им. Н.Э. Баумана / И.В. Пятибратова, М.К. Худышева // Живая психология. – 2021. – Т. 8. №1. – С. 44–48. – DOI 10.51233/2413-6522-2021-44-48. – EDN FODHNC
8. Семикин Г.И. Основные принципы здоровьесберегающих технологий в образовательно-воспитательной среде высшего учебного заведения / Г.И. Семикин, Г.А. Мысина // Сборник трудов 11-ой международной научно-технической конференции. – Тиват, 2009. – 79 с.

ГЛАВА 12

DOI 10.31483/r-114110

Краснопёрова Алла Георгиевна

РЕЗУЛЬТАТЫ ПЕДАГОГИЧЕСКОЙ ПОДДЕРЖКИ ПРОФЕССИОНАЛЬНО-ТРУДОВОЙ СОЦИАЛИЗАЦИИ ЛИЧНОСТИ В ПЕРИОД ОБУЧЕНИЯ В ОБРАЗОВАТЕЛЬНЫХ ОРГАНИЗАЦИЯХ

***Аннотация:** данная тема актуальна ввиду рассмотрения проблем профессиональной социализации в научной педагогической литературе отдельно, в данном исследовании автор рассматривает их интегрировано и в целом.*

***Проблема исследования:** каковы сущность и функции педагогической поддержки профессионально-трудовой социализации обучающихся образовательной организации на примере студентов технического колледжа, каковы содержание системы педагогического обеспечения поддержки и условия эффективной организации оказываемой педагогической поддержки?*

***Методы исследования:** теоретические: анализ литературы, синтез данных; эмпирические: беседа, тестирование.*

***Достоверность результатов** исследования обусловлена выбором методов исследования и экспериментальной базы, адекватных поставленным задачам, тщательной разработкой и обоснованием экспериментальных конструкций, репрезентативностью экспериментальной выборки, разнообразием собранных экспериментальных фактов, их количеством.*

***Эксперимент** показал высокую эффективность применения субъектно-ситуационного подхода в образовательном процессе при разработанном процессе профессионально-трудовой социализации обучающихся. Результаты проведенного эксперимента позволяют заключить о целесообразности организации этого процесса в образовательных организациях.*

***Ключевые слова:** профессионально-трудовая социализация, гражданское воспитание, моральные ценности образования, профессиональные качества, трудовые качества, социальные качества, социализация обучающихся, способность к межкультурной коммуникации, уровень коммуникативной компетенции.*

***Abstract:** this topic is relevant, due to the consideration of the problems of professional socialization in the scientific pedagogical literature separately, in this study the author considers them integrated and in general.*

***Research problem:** what are the essence and functions of pedagogical support for vocational and labour socialization of pupils of an educational organization on the example of students of a technical college, what are the content of the system of pedagogical support and the conditions for the effective organization of the provided pedagogical support?*

Research methods: theoretical: literature analysis, data synthesis; empirical: conversation, testing.

The reliability of the research results is due to the choice of research methods and experimental base adequate to the tasks set, the careful development and justification of experimental designs, the representativeness of the experimental sample, the variety of collected experimental facts, and their number.

The experiment showed the high efficiency of applying the personal-situational approach in the educational process with the developed process of vocational and labour socialization of students. The results of the experiment allow us to conclude that it is advisable to organize this process in educational organizations.

Keywords: *professional labour socialization, civil education, moral education, personal, labour, social qualities, pupil's socialization, the ability for intercultural communication, a level of communicative competence.*

Данная тема актуальна, потому что до нас в научной педагогической литературе все проблемы профессиональной социализации человека рассматривались отдельно, а мы в данном исследовании рассматриваем их интегрировано и в целом.

Как считает Дж. Брунер, основным средством человеческой эволюции стала передача посредством культуры тех навыков, которые были необходимы для использования ранее изобретённых приёмов, орудий и средств... «Культура – это создатель, хранитель и передатчик систем усиления природных возможностей и устройств, необходимых для того, чтобы пользоваться этими системами [1, с. 378–382]».

Мы согласны с Л.С. Глебовой, что процесс социализации можно условно представить как совокупность составляющих:

- стихийной социализации (характер и результаты которой определяются социально-экономическими и социокультурными условиями, сложившимися в обществе);
- относительно направляемой социализации (когда государство принимает экономические, законодательные, организационные меры, которые объективно влияют на жизненный путь возрастных и профессиональных групп населения);
- относительно социально контролируемой социализации (планомерное создание обществом и государством условий для развития и воспитания человека);
- самоизменения человека (имеют просоциальный, асоциальный или антисоциальный вектор).

Е.С. Рапацевич в современном словаре по педагогике считает, что «профессиональная мобильность зависит от подготовленности студента не к одному виду деятельности, а к различным; ... это результат овладения не одним видом подготовленности к деятельности, а исторически сложившимися обобщенными формами и способами деятельности, ... для чего нужно в процессе обучения реализовать диалог различных культур, создать культурно исторический тип школы, вуза», образовательного учреждения [5, с. 639].

Общекультурная компетентность – это уровень образованности, «достаточный для самообразования и самостоятельного решения возникающих при этом познавательных проблем и определения своей позиции» [3, с. 125].

Так, исходя из приведённых определений, мы рассматриваем профессиональное образование обучающегося как целенаправленный процесс формирования и развития у него как общих (информационной, коммуникативной), так и профессиональных компетенций (когнитивной, специальной) и социокультурных компетенций (социальной, общекультурной и социально – психологической).

В соответствии с этим нами были определены принципы, на которые следует опираться при построении опытно-экспериментальной работы.

Проведённый теоретико-методологический анализ монографии М.С. Кагана и А.Н. Леонтьева позволил выделить базисные виды деятельности человека. Таковыми являются: социальная, познавательная, ценностно-ориентационная, преобразовательная, коммуникативная, эстетическая и физическая. С учётом этого в нашем исследовании было определен подход к построению содержания содержания *процессуального блока*, ориентированного на развитие основных структурных компонентов готовности обучающихся колледжа к профессионально-трудовой социализации (*социально-адаптивный, ценностно-смысловой, мотивационный, познавательный, операционально-практический, рефлексивно-коррекционный*).

1) *социальный* характеризует особенности учебной, профессиональной и трудовой адаптации в студенческом и трудовом коллективах, ориентации в профессионально-трудовом и социальном пространстве.

2) *мотивационно-ценностный компонент* предполагает наличие интересов, потребностей и мотивов, определяющих успешность процесса профессионально-трудовой социализации. *Ценностно-смысловая составляющая компонента* отражает процесс принятия в качестве нормы жизни общечеловеческих ценностей и жизненных смыслов. Включает в себя совокупность ценностей. Смысловая составляющая проявляется в *профессиональном самоопределении через рефлексю*.

4) когнитивный компонент интегрирует теоретические знания о профессионально-трудовой социализации. Показателями когнитивного компонента являются знания о приемах самопознания и самосовершенствования о своих потенциальных возможностях и качествах, о профессии и сфере трудовой деятельности;

5) *операционально-практический компонент* включающий практический и процессуальный компоненты опыта студента в сфере профессионально-трудовой социализации, обеспечивающий успешность профессионально-трудовой социализации. Включает умение выделять цели собственного развития, планировать и прогнозировать пути и способы их достижения.

6) *оценочно-рефлексивный компонент* предполагает контроль и оценку своих действий по достижению цели, коррекцию результатов.

При обосновании *траекторий педагогической поддержки* мы исходили из общепринятой типологии профессионально-трудовой социализации обучающихся и в соответствии с этим выделили траектории личностной, профессиональной и трудовой социализации.

В качестве *направлений педагогической поддержки* были избраны:

- профилактическое (профилактика стрессоустойчивости, тревожности в ситуации жизненно важного профессионального и трудового выбора);
- диагностическое (углубленная диагностика интересов, мотивации достижения, способности в связи с профориентацией);
- консультативное (консультирование всех участников образовательного процесса по результатам диагностики; формирование самостоятельного и сознательного выбора образовательного маршрута);
- развивающее (развитие экзистенциальной позиции студента; способности самостоятельно и сознательно совершать выбор; сопровождение перехода к трудовой деятельности; адаптация к условиям обучения и труда и т. д.);
- коррекционное (коррекция образовательного маршрута в ситуации несоответствия возможностей и желаний; в соответствии с существующей реальностью);
- просвещение (повышение психолого-педагогической грамотности субъектов образовательного процесса; информирование о ситуациях затруднений, проблем при овладении профессией и направлениями обучения);
- экспертиза (анализ образовательных программ, деятельности преподавателей и запросов обучающихся).

Как нами было установлено в теоретической части исследования, процесс развития профессионально-трудовой социализации обучающихся имеет поэтапный характер и представлен пропедевтическим, стимулирующим, развивающим и оценочно-рефлексивным *этапами*. Эти этапы реализуются посредством *процессуальных механизмов* развития каждого компонента структуры.

Содержание *организационно-содержательного блока* раскрывает специфику форм, методов, способов, содержания и средств, отражающих особенности практической деятельности педагогического коллектива колледжа по поддержке профессионально-трудовой социализации студента.

В нашем исследовании использовались следующие тактики поддержки: защита, помощь, содействие, сопровождение, взаимодействие; создание проблемных ситуаций, взаимопомощи и взаимопроверки.

Варьируя тактики, педагог оказывает реальную поддержку обучающемуся, но при этом может отслеживать динамику развития его субъектного опыта и удерживать цели поддержки в качестве стратегии, направленной на развитие его личности. В качестве способов были применены: оперативные, превентивные.

Потребность в моделировании в образовательном пространстве колледжа ситуаций выбора жизненного и профессионального пути определила особенности форм и методов педагогической поддержки обучающегося. В экспериментальной работе были использованы следующие формы:

- массовые – конференции, олимпиады, конкурсы, летние профильные лагеря, творческие каникулы, экскурсии социальные практики;

– групповые – занятия по профессиональной подготовке, семинары, тренинги, круглые столы;

– индивидуальные – консультации, беседы, проектная деятельность, презентации опыта, исследовательская деятельность.

Методы педагогической поддержки: прямые – контроль, инструктаж, стимулирование, убеждение; опосредованные – самоанализ, рефлексия, самоконтроль, диалог, дискуссия, личный пример.

В содержании образования, обеспечивающем профессионально-трудовую социализацию обучающегося следует выделить: составные элементы содержания; уровни содержания образования; уровни содержания обучения, критерии его дифференциации.

Педагогическая поддержка обладает гибкостью и вариативностью. Она имеет единую концептуальную основу, но предполагает *тактическое многообразие* в реализации.

Основными средствами педагогической поддержки обучающегося были избраны:

– занятия на решение личностных, профессиональных и жизненных проблем;

– ситуационно-ролевые и имитационные игры на развитие активности и самостоятельности;

– социально-психологический тренинг личностного роста;

– технологии развития обучения, коучинг, портфолио.

Конечным результатом образовательной деятельности в этой сфере является уровень готовности обучающегося к профессионально-трудовой социализации.

Уровень готовности обучающегося к профессионально-трудовой социализации нуждается в объективной оценке, поэтому в модели он представлен *результативным блоком* включающий диагностический или критериально-оценочный механизм, на основе которого можно судить об успешности функционирования внедряемых нововведений, определить направленность, динамику развития компонентов готовности обучающегося к профессионально-трудовой социализации, оперативно внести необходимые коррективы и в виды учебной деятельности. Коррекционно-рефлексивный механизм модели состоит в установлении обратной связи в системе цель-результат, в обеспечении позитивной динамики педагогического процесса, стимулировании его совершенствования.

Дадим краткую характеристику содержанию результативного блока. *Критериями* эффективности рассматриваемого процесса являются: когнитивный, мотивационно-ценностный, операционно-практический.

Показателями были определены: субъектная готовность обучающегося к профессионально-трудовой социализации; готовность к выбору профессиональной деятельности; мотивы и ценностные ориентации; социализированность; адекватность самооценки; развитие коммуникативных и организаторских способностей.

Уровни готовности: низкий – *начальный*, средний – *базовый*, высокий – *личностно-деятельностный*.

В работе показано, что эффективное функционирование экспериментального педагогического процесса зависит от реализации комплекса *педагогических условий* включающих в себя:

ориентировочные, ресурсные, проектно-технологические, дидактические, оценочно-результативные.

Так, исходным основанием при построении технологии педагогической поддержки процесса профессионально-трудовой социализации обучающегося технического колледжа является деятельностный подход. Он предполагает рассмотрение педагогической деятельности как объективного процесса, содержание и форма, которого предварительно спланированы и заданы. Объективно существует образец действия и образец продукта, которым действие должно соответствовать. Кроме того, объективно существует план достижения результата, которому действие должно следовать для того, чтобы быть успешным.

Разработанная технология педагогической поддержки процесса профессионально-трудовой социализации обучающегося технического колледжа представляет собой алгоритм реализации его этапов, частей и отдельных мероприятий. Решаемые образовательные задачи в процессе обучения спланированы с учетом логики развития профессионально-трудовой социализации обучающегося, возможностей системы отобранных средств, исходного уровня развития профессионально-трудовой социализации человека. Кроме того, по мере усложнения решаемых на этапах педагогических задач происходит непрерывное совершенствование применяемых педагогических средств педагогической поддержки.

Основную задачу проектирования педагогической технологии составляет построение его ориентировочной части. В ориентировочной части в расчлененном виде представлены структура объекта, образец деятельности и намечен путь его выполнения. Благодаря выбранным ориентирам в технологии обеспечивается контроль и самоконтроль за ходом действия, демонстрируются варианты реализации пути и маршруты получения заданного результата. Для построения технологии процесса формирования нового идеального или практического действия необходима система ориентиров, обеспечивающая учащимся правильное и безошибочное его выполнение с первого раза и далее каждый раз. По утверждению П.Я. Гальперина, полная ориентировочная основа действия открывает для обучающегося свободное и успешное движение к ясно представленной цели.

После создания учебной стартовой ситуации реализуется алгоритм процесса формирования и развития профессиональной социализации. При его протекании по внутренним причинам или в результате внешних воздействий происходят изменения ситуации, что обуславливает изменения действий субъектов процесса.

В соответствии с этапами процесса непрерывной подготовки кадров в колледже выделены следующие четыре этапа процесса профессиональной социализации студентов во время их обучения и после окончания образовательного учреждения:

Первый этап – пропедевтический (вводно-ознакомительный). На нём создаются представления о социализации в отрасли и профессии.

Второй этап – стимулирующий процесс социализации посредством приобщения к отраслевому труду и профессии.

Третий этап – базовый, формирующий социализацию в процессе овладения профессией и трудовыми процессами.

Четвертый этап – оценочно-рефлексивный.

Пятый этап – совершенствования в профессии.

По замыслу технология отражает последовательность логики развёртывания этапов этого процесса.

В основе идеи построения технологии положено содержание совместной деятельности педагога колледжа и студентов в виде обобщённого алгоритма.

В концептуальной модели педагогической поддержки профессионально-трудовой социализации обучающихся технического колледжа действия по проектированию процесса и содержания неотделимы. В каждой из этих моделей базовым компонентом является блок содержания.

На этом уровне перспективным направлением в организации процесса профессионально-трудовой социализации в условиях колледжа может стать разработка содержания дисциплин, определяющая выбор форм, методов и средств обучения в учебном процессе.

Теоретический анализ специальной литературы, имеющегося опыта проектировании содержания процесса профессионально-трудовой социализации позволил установить, что этот процесс должен строиться с учётом следующих условий:

- ориентация на личностное и профессиональное развитие студента;
- обеспечение дифференцированного и индивидуально-творческого подхода;
- взаимосвязь педагогических стратегий и тактик с разноуровневыми составляющими профессионально-трудовой социализации;
- открытость, вариативность, динамичность изменений в содержании, формах и методах подготовки;
- диалогизация и проблематизация учебно-воспитательного процесса;
- полисубъектность педагогического процесса, предполагающая развитие активности, инициативы и ответственности его участников.

В результате анализа мы пришли к выводу, что при конструировании содержания образования в образовательной организации наиболее приемлемой является *технология модульного обучения*. Центральным понятием технологии модульного обучения является понятие *модуль*. Под *модулем* следует понимать автономную организационно-методическую структуру учебной дисциплины, которая включает в себя дидактические цели, логически завершённую единицу учебного материала (составленную с учетом внутриспредметных и междисциплинарных связей), методическое руководство (включая дидактические материалы) и систему контроля.

Проектирование процесса профессионально-трудовой социализации обучающегося колледжа на модульной основе позволяет:

- 1) осуществлять в дидактическом единстве интеграцию и дифференциацию содержания образования путем группировки проблемных модулей учебного материала, обеспечивающих разработку в полном, сокращённом и углублённом вариантах, что помогает решить проблему уровней и профильной дифференциации;
- 2) осуществлять самостоятельный выбор студентами того или иного варианта модульной программы в зависимости от уровня

подготовленности и обеспечивать им индивидуальный темп усвоения программы;

3) использовать проблемные модули в качестве сценариев для создания педагогических программных средств;

4) переносить акцент в работе преподавателя в сторону консультативно-координирующих функций управления познавательной деятельности обучаемых;

5) сокращать курс обучения без особого ущерба для полноты изложения и глубины усвоения учебного материала на основе адекватного комплекса методов и форм обучения.

Суть модульного обучения заключается в том, что для достижения требуемого уровня профессионально-трудовой социализации на основе соответствующих принципов и факторов осуществляется укрупненное структурирование содержания учебного материала, выбор адекватных ему методов, средств и форм обучения, направленных на самостоятельный выбор и прохождение обучаемыми полного, сокращенного или углубленного вариантов обучения.

На расширение самостоятельности обучаемых при модульном обучении направлена рейтинговая система контроля и оценки учебных достижений. Смысл этой системы заключается в передаче «нитей» контроля из рук педагога в руки обучаемого. Это достигается введением правил начисления баллов за весь спектр учебно-познавательной деятельности обучаемого.

Итак, технология модульного обучения предполагает проектирование содержания обучения в соответствии с целями обучения, общедидактическими принципами и критериями. Содержание автономных модулей формируется на основе соблюдения принципов структуризации содержания обучения и должно быть представлено в компактном и наглядном виде, обеспечено дидактическим материалом, проблемными и прикладными задачами.

Принципы проектирования экспериментальной модульной технологии. Модульная технология включает в себя совокупность модулей, каждый из которых имеет вполне определенные деятельностные дидактические цели, достижение целей обеспечивается конкретным объемом содержания учебного материала, усвоение дидактического материала диагностируется контрольными заданиями.

Дидактическая технология модульного обучения предполагает проектирование содержания обучения в соответствии с поставленными целями, с общедидактическими принципами и критериями. Содержание учебного предмета оформляется в виде программы, проектирование которой ведется на основе общепринятых *принципов*:

– компоновки содержания учебного курса вокруг базовых понятий и методов;

– систематичности и логической последовательности изложения учебного материала;

– целостности и практической значимости содержания;

– наглядности представления учебного материала.

Модульную программу по учебному предмету следует проектировать на основе изложенных выше принципов, но с учетом специфики модульного обучения. К таким специфическим принципам относятся

следующие: модульности; структуризации; гибкости; оперативности; паритетности; реализации обратной связи.

В соответствии со структурой модульной программы формируется содержание каждого модуля, которое должно включать в себя следующие структурные элементы:

- дидактические цели, трансформирующиеся в целевую программу действий для обучающихся;
- собственно учебный материал, структурированный на учебные элементы, а также методическое обеспечение процесса его освоения;
- информацию о способах контроля и самоконтроля, а также о возможных способах освоения данного учебного материала.

В модули входят крупные блоки учебного содержания. Согласно принципу целевого назначения модули можно разделить на три типа: познавательные, используемые при изучении основ наук; операционные, которые необходимы для формирования и развития способов деятельности, и смешанные. В нашем исследовании использовались смешанные модули.

В соответствии с этими принципами и положениями нами была спроектирована модульная технология проектирование содержания процесса профессионально-трудовой социализации студентов колледжа. Характерными особенностями модульной технологии является то, что обучение в ней строится не только на передаче информации, оно должно быть заменено или существенно дополнено обучением деятельностью, ориентированной как на настоящее, так и на будущее. Основной акцент делается на организацию различных видов деятельности обучаемых. При этом меняется статус преподавателя. Он из транслятора – передатчика информации превращается в руководителя образовательного процесса и осуществляет педагогическую поддержку.

В основе построения технологии лежит целенаправленный комплексный подход, как отражение всех элементов педагогической системы колледжа направленной на поддержку профессионально-трудовой социализации студента. При этом необходимым условием является использование индивидуального подхода к осуществлению программы действий каждым обучаемым.

Конструирование содержания обучения в колледже на модульной основе было задумано нами как приобретение нового опыта в условиях педагогического эксперимента. Реализация содержания осуществлялось в условиях колледжа, носила поэтапный характер и была соотнесена с этапами и также с поставленными целями, задачами, направлениями деятельности (на всем протяжении эксперимента). Об эффективности разработанного содержания можно судить по результатам представленными ниже.

Объективная оценка эффективности педагогической поддержки профессионально-трудовой социализации обучающихся и дальнейшее совершенствование учебно-воспитательного процесса технического колледжа возможны при организации мониторинга, основанного на установлении обратной связи, обеспечивающей структурную упорядоченность и направленность всех видов деятельности субъектов образовательного процесса колледжа на достижение высоких итоговых результатов и принятия адекватных управленческих решений. Получение

своевременной информации о протекании учебно-воспитательного процесса позволяет лучше понять его сущность, а если возникают отклонения, оперативно вносить коррективы.

В нашей работе под *мониторингом* педагогической поддержки профессионально-трудовой социализации обучающихся колледжа понимается процесс непрерывного отслеживания состояния учебно-воспитательной деятельности образовательной организации и сравнения достигнутых результатов развития образовательного учреждения с запланированными результатами через организацию процедур контроля, сбора, обработки информации, представляющей собой совокупность критериев, показателей, признаков для анализа, прогноза и моделирования его эффективности.

Для оценки эффективности разработанной автором системы педагогического обеспечения в процессе проведения экспериментальной работы в качестве основных показателей педагогического мониторинга использовались выявленные *критерии и уровни развития* готовности студентов колледжа к профессионально-трудовой социализации.

Так, в начале педагогического эксперимента нами были определены критерии и показатели профессионально-трудовой социализации обучающихся колледжа:

– *социально-адаптивный критерий*. Показатели: интериоризация культуры, выработка индивидуального стиля профессиональной деятельности, профессиональная и трудовая адаптация в коллективах (общностях), ориентация на условия профессионально-трудового и социального пространства, овладение различными видами профессиональной деятельности;

– *ценностно-смысловой критерий*. Показатели: выбор и принятие ценностей и жизненных смыслов, терминальные (ценности-цели) и инструментальные (ценности-средства) ценности, ответственное отношение к делу, духовно-нравственное развитие и творческое саморазвитие, профессиональное самоопределение через рефлексию, обращение профессиональных знаний в способности;

– *познавательно-деятельностный критерий*. Показатели: знания о профессионально-трудовой социализации (признаками критерия являются: объём, научность, осознанность и действенность знаний); профессиональная компетентность, профессионально-трудовое самоопределение, деловая коммуникация, трудовое самовоспитание, управление своим профессиональным образованием.

В ходе педагогического эксперимента нами были выполнены замеры по критериям и показателям профессионально-трудовой социализации обучающихся.

В начале педагогического эксперимента проводились анкетирование и тестирование студентов экспериментальной и контрольной групп. Эти же тесты использовались в середине эксперимента, а при окончании исследования по ним проверялись полученные результаты.

В ходе педагогического эксперимента ставилась задача: посредством интерактивных форм работы с обучающимися изменить их профессиональные, социальные качества, развить профессиональные предпочтения, интересы, мотивы, потребности и целенаправленно их на желание иметь индивидуальный стиль в работе, развивать умения быстро налаживать

контакты в новом коллективе, анализировать обстоятельства и быстро принимать правильные решения, применить теорию на практике и тем самым успешно социализироваться в социуме.

В качестве интерактивных форм работы с обучающимися по дальнейшему развитию их профессионально-трудовой социализации, осознанности профессионального самоопределения применялись следующие формы работы: интернет-проекты, презентации на профессиональные темы, тренинги «Я и коллектив», «Ответственное отношение делу», диспуты «Какие кадры нужны Краснодарскому краю?», «Какие ценности в жизни вы предпочитаете?», «Нужна ли выбранная будущая профессия обществу, жизненный статус и обеспеченность её представителей?», коллективно-творческие дела «Делаем вместе», «Учимся работать в команде», «Достигаем цель сообща», конкурсы сочинений по теме «Выбранная мною профессия нужна краю», «Как я могу быть полезен обществу», круглые столы, встречи-беседы с мастерами производства, ветеранами труда, создание макетов, стендов для развития теоретических и практических навыков студентов и привития любви к будущей профессии.

Так, в ходе эксперимента было проведено тестирование готовности студентов колледжа к профессионально-трудовой социализации, в котором приняли участие: из экспериментальной группы 61 обучающийся до эксперимента и 156 человек после эксперимента; из контрольной группы 49 обучающихся до эксперимента и 125 студентов после эксперимента (табл. 1).

Так, по итогам педагогического исследования видно, что целенаправленная деятельность коллектива преподавателей колледжа по педагогической поддержке профессионально-трудового самоопределения обучающихся, и их готовности к профессионально-трудовой социализации явилась эффективной. Полученные результаты были достигнуты посредством проведения следующих мероприятий: диспутов «Какие кадры нужны региону, России?», «Какие профессиональные и социальные качества нужны для специалиста отрасли и для гражданского общества?», ярмарок вакансий, коллективно-творческих дел, встреч с ветеранами производства, мастерами дела, тренингов «Ответственное отношение к делу – залог благополучия человека», «Я и мои проблемы тревожности», классных часов «Моя будущая профессия», «Жизненные ценности», писем к другу «Почему я выбрал будущую профессию?», «Мои планы в будущей карьере», чествований «Ветераны труда и их трудовая жизнь», экскурсий на производство, технических олимпиад, создания макетов по специальности КИП, электрооборудование, цикла сочинений «Здоровый образ жизни, труд, спорт», конкурсов рефератов «Я выбираю здоровый образ жизни, я выбираю трудовую жизнь», круглых столов «Лучше трудиться и быть хорошим специалистом» разница по критериям профессионально-трудовой социализации студентов контрольной и экспериментальной группы оказалась значительной.

Таблица 1

Мониторинг готовности студентов колледжа к профессионально-трудовой социализации
до и после эксперимента (в %)

Критерии и показатели готовности к профессионально-трудовой социализации студентов	Контрольная выборка		Разница	Экспериментальная выборка		Разница	Итого
	К _д	К _п		Э _д	Э _п		
<i>Социально-адаптивный критерий</i>							
Потребность к чтению дополнительной литературы по выбранной профессии	63,3	57,6	-5,7	63,8	71,8	8,0	13,7
Индивидуальный стиль в работе	100	72,0	-28,0	65,4	69,3	3,9	31,9
Быстрота налаживания контактов в новом коллективе	95,9	64,0	-31,9	63,6	73,7	10,1	42,0
Умение изменить свою деятельность по требованию	59,2	58,4	-0,8	45,4	53,9	8,5	9,3
Умение овладеть смежными специальностями	75,5	72,0	-3,5	67,2	80,1	12,9	16,4
<i>Общий показатель</i>	<i>78,8</i>	<i>64,8</i>	<i>-14</i>	<i>61,1</i>	<i>69,8</i>	<i>8,7</i>	<i>22,7</i>
<i>Ценностно-смысловой критерий</i>							
Приверженность к общечеловеческим ценностям	95,9	99,2	3,3	81,9	89,7	7,8	4,5
Ответственность в деле	48,5	51,3	2,8	51,0	72,8	21,8	19,0
Постоянное духовно-нравственное развитие	43,9	44,9	1,0	53,6	57,1	3,5	2,5
Умение анализировать пройденный день	30,6	29,6	-1,0	34,1	52,6	18,5	19,5
<i>Общий показатель</i>	<i>54,7</i>	<i>56,3</i>	<i>1,6</i>	<i>55,2</i>	<i>68,1</i>	<i>12,9</i>	<i>11,3</i>
<i>Познавательно-деятельностный критерий</i>							
Применение на практике изучаемого материала	69,4	41,6	-27,8	61,8	79,5	17,7	45,5
Потребность к поиску дополнительного материала по будущей профессии в Интернете, в профессиональных журналах	71,4	44,0	-27,4	53,8	63,5	9,7	37,1
Анализ дополнительных знания для дальнейшей профессионально-трудовой социализации необходимы	69,4	64,0	-5,4	60,7	73,1	12,4	17,8
Потребность в общении по темам выбранной профессии	71,4	35,2	-36,2	67,1	74,4	7,3	43,5
Постоянная потребность трудиться, мотивирование труда	83,7	69,6	-14,1	67,0	73,2	6,2	20,3
Определение направленности дальнейшей профессионально-трудовой социализации	69,4	36,8	-32,6	38,9	41,7	2,8	35,4
<i>Общий показатель</i>	<i>72,5</i>	<i>48,5</i>	<i>-20,9</i>	<i>58,2</i>	<i>67,6</i>	<i>9,4</i>	<i>30,3</i>
<i>Итоговый показатель</i>	<i>68,7</i>	<i>56,5</i>	<i>-12,2</i>	<i>58,2</i>	<i>68,5</i>	<i>10,3</i>	<i>22,5</i>

Вместе с этим согласно итогам тестирования по социально-адаптивному критерию наибольшее отличие между результатами контрольной и экспериментальной групп произошло по следующим параметрам:

- интериоризация культуры (на 13,7%);
- выработка индивидуального стиля профессиональной деятельности (на 31,9%);
- профессиональная и трудовая адаптация в коллективах (на 42,0%);
- ориентация на условия профессионально-трудового и социального пространства (на 9,3%);
- овладение различными видами профессиональной деятельности (на 16,4%).

По ценностно-смысловому критерию наибольшее отличие между результатами контрольной и экспериментальной групп по итогам эксперимента произошло по следующим параметрам:

- выбор и принятие ценностей и жизненных смыслов (на 4,5%);
- ответственное отношение к делу (на –19%);
- духовно-нравственное развитие и творческое саморазвитие (на 4,5%);
- профессиональное самоопределение через рефлексию (на 19,5%);
- обращение профессиональных знаний в способности (на 45,5%).

По познавательно-деятельностному критерию наибольшее отличие между результатами контрольной и экспериментальной групп согласно данным экспериментальной работы произошло по следующим параметрам:

- профессиональная компетентность (на 37,1%);
- профессионально-трудовое самоопределение (на 17,8%);
- деловая коммуникация (на 43,5%);
- трудовое самовоспитание (на 20,3%);
- управление своим профессиональным образованием (на 35,4%).

Итоги педагогического эксперимента показали, что зона настоящего развития обучающихся лежит в следующих областях: в ориентации на условия профессионально-социального пространства, в овладении различными видами профессиональной деятельности, в ответственном отношении к делу, в дальнейшем осознанном профессиональном самоопределении, в обращении профессиональных знаний в способности и трудовые навыки, в дальнейшем развитии профессиональной компетентности. А зона ближайшего развития обучающихся заключается в интериоризации культуры, в выборе и принятии трудовых ценностей и жизненных смыслов выбранной профессии, в духовно-нравственном развитии и творческом саморазвитии личности, в адаптивном управлении своим дальнейшим профессиональным образованием, в постоянном поддержании деловой коммуникации и в трудовом самовоспитании в течение всей трудовой жизни человека.

Так, в экспериментальной группе давались задания, проводились беседы, диспуты, конференции, игры, мозговые штурмы, готовились рефераты, анализировались проблемные социальные и трудовые ситуации, проектировалось развитие производства отрасли, проводились экскурсии на предприятия отрасли, обсуждались жизненные, социальные, профессиональные, бытовые, трудовые проблемы, велись научные исследования с обсуждением их результатов, студенты знакомились с рационализаторской и изобретательской деятельностью рационализаторов в отрасли. При

этом обращалось внимание на развитие у студентов социальности, социализированности, самоактуализации, профессиональной компетентности, коммуникабельности, самоорганизованности, работоспособности, трудолюбия, честности, альтруизма, целеустремленности, мобильности, интегративности мышления, воли, самоанализа, самовоспитания.

Как показало исследование, обучающиеся I курса как контрольной, так и экспериментальной групп показали низкий уровень осознанности выбора будущей специальности, слабые профессиональные намерения, пассивное отношение к воспитательным воздействиям. По наблюдениям педагогов, студенты проявляли эгоизм, лень, обман, безответственность, слабые организаторские и коммуникативные способности.

Осознанность профессионально-трудового самоопределения обучающихся зависела также от их отношения к самостоятельной профессиональной подготовке, развития их практического интеллекта.

Для изучения практического интеллекта студентов нами проведено анкетирование, результаты которого представлены в табл. 2. В мониторинге развития практического интеллекта обучающихся в экспериментальных группах участвовали 268 человек, в контрольной выборке – 63 обучающихся.

Таблица 2

Результаты мониторинга развития практического интеллекта студентов по авторскому тесту А.Г. Краснопёровой «Развитие интеллекта личности», %

Проявления отношения к профессиональной самоподготовке (развитие практического интеллекта студентов)	К _к	К _л	Изменение	Э _к	Э _л	Изменение	Результат
Считают профессиональную самоподготовку обязанностью профессионала	30,0	58,0	28,0	22,9	66,9	44,0	16,0
Проводят профессиональную самоподготовку в библиотеках	9,0	18,0	9,0	9,8	29,8	20,0	11,0
Организуют самостоятельную работу по специальным предметам	27,0	37,0	10,0	22,5	55,5	33,0	23,0
Посещают мастер-классы	64,0	84,0	20,0	66,8	99,8	33,0	13,0
Посещают семинары по специальным учебным дисциплинам	51,0	70,0	19,0	55,9	88,9	33,0	14,0
Знают, как реализовать свои профессиональные планы на будущее	45,0	50,0	5,0	44,7	77,0	32,3	27,3
Желают реализовать свои профессиональные планы на будущее	78,0	80,0	2,0	88,0	100,0	12,0	10,0
Стремятся познавать мир	45,0	50,0	5,0	44,6	60,0	15,4	10,4

Окончание таблицы 2

Проявления отношения к профессиональной самоподготовке (развитие практического интеллекта студентов)	К _д	К _п	Изменение	Э _д	Э _п	Изменение	Результат
Проявляют самостоятельность в жизни	50,0	60,0	10,0	55,1	77,0	21,9	11,9
Нравится анализировать тексты	30,0	31,0	1,0	33,2	55,2	22,0	21,9
Нравится самостоятельно работать	39,0	49,0	10,0	44,0	66,2	22,2	12,2

Анкетирование позволило выявить, что в процессе исследования процентное отношение количества обучающихся, которым нравится самостоятельно работать (позиция 1), увеличилось во всех группах, но в экспериментальной выборке оно оказалось на 12% больше. В последней выборке на 20% против 1% в контрольной возросло количество студентов, которым нравится анализировать тексты (позиция 10).

Ответы на вопрос о проявлении самостоятельности в жизни (позиция 9) показали, что число таких студентов во время эксперимента увеличилось во всех группах, но в экспериментальных на 11, 9% больше. Аналогичные результаты получены по развитию стремления познать мир (позиция 8).

Количество желающих реализовать свои профессиональные планы на будущее (позиция 7) по сравнению с другими показателями оказалось самым высоким и в процессе эксперимента увеличилось в обеих выборках. В контрольной оно выросло с 78 до 80%, а в экспериментальной – с 88 до 100%. Примечательно, что среди 258 опрошенных не оказалось ни одного студента, не стремящегося к реализации в своей будущей жизни своих профессиональных намерений. Но с пониманием путей достижения этой цели (позиция 6) ситуация сложилась иная. До эксперимента меньше половины студентов (45% в контрольных группах и 44,7% в экспериментальной выборке) знали, что нужно делать. Во время исследования их количество в обычных условиях учебного процесса возросло в контрольной выборке на 5%, а в экспериментальной – на 32,3% и достигло 77%. Неодинаково изменялось количество студентов, желающих посещать семинары по специальным учебным дисциплинам (позиция 5). В контрольных группах оно увеличилось с 51 до 70%, а в экспериментальной выборке выросло с 55,9 до 88,9%. Это означает, что в контрольных группах осталось 30% нежелающих посещать эти занятия, почти третья часть студентов, а в экспериментальных – всего лишь 11,1%, около одной десятой всего количества.

Аналогичная ситуация сложилась и с желанием посещать занятия в мастер-классах по спецдисциплинам (позиция 4), однако общий уровень отношения к ним у всех заметно выше. В контрольной выборке количество желающих походить на них выросло с 64 до 84%, а в экспериментальной выборке увеличилось с 66,8 до 99,8%, осталось лишь 0,2% нежелающих.

Полюбивших самостоятельную работу по специальным предметам (позиция 3) на старте эксперимента было в контрольной выборке 27,0%,

в экспериментальной – 22,5%, а после него – соответственно 37 и 55,5%. Однако экспериментальные меры принесли существенную пользу, так как они перевели в число «любителей» этой формы обучения 33% студентов. Число любящих заниматься профессиональной самоподготовкой в библиотеке (позиция 2) значительно меньше: на старте их было по 9% в каждой выборке. Однако к концу эксперимента их число в первом случае удвоилось, а в последнем больше чем утроилось. Количество считающих профессиональную самоподготовку обязанностью профессионала (позиция 1) в контрольных группах в ходе исследования выросло на 28%, а в экспериментальной выборке – на 44%.

Итак, в процессе формирующего педагогического эксперимента в экспериментальных группах у обучающихся складывалось глубокое понимание особенностей выбранной профессии, развивались профессиональные намерения, эвристический подход к усвоению профессиональных знаний, совершенствовались умения и навыки, осмысливалось педагогическое воздействие, ориентированное на овладение будущей профессией. Преподаватели организовывали включение студентов в трудовые действия, осуществляли ориентацию обучающихся на общечеловеческие профессиональные социальные ценности.

Наряду с этим в ходе эксперимента в экспериментальной группе проводились коллективные творческие дела «Давайте познакомимся», «Какие конкурентоспособные специалисты нужны отрасли?», мозговые штурмы «Как выжить в рыночных условиях?», «Почему в крае нужны социальные ответственные, конкурентоспособные специалисты?», диспуты «Нужны ли инициатива, ответственность и мобильность руководителю среднего звена?», «Каким должен быть специалист широкого профиля в отрасли?», драматизации творческих сказок «Деньги в нашей жизни», «Лучше ли быть белой вороной на производстве?», конкурсы комиксов «Конфликты на производстве и их решения», «Стресс на рабочем месте и его решение». Проводилась работа студенческого творческого объединения «Ника», концерты, КВН, посвящение в студенты, научные студенческие конференции, работа кружков «Волонтер», «Организатор» по авторским программам, коллективно-творческое дело «Менеджмент и личность», мозговые штурмы. С обучающимися экспериментальных групп велась углубленная клубно-кружковая работа, связанная с предметами образовательного учреждения. Организовывались дополнительные занятия по смежным специальностям.

Активизировалась работа кураторов групп, ориентированная на привитие трудолюбия обучающимся и приобщения их к созданию новаций, макетов, стендов, а также внеаудиторная творческая кружковая работа. Преподаватели колледжа в течение учебного года вели наблюдения за развитием способностей обучаемых выполнять учебные действия и проявлением их отношения к учебе.

Результаты наблюдений фиксировались в дневниках-журналах классных руководителей, личных делах студентов, картах развития личности студентов и в других записях и в конце учебного года обсуждались на заседаниях методических объединений.

В связи со *слабой мотивацией начинающих обучающихся* в начале учебного года их *интерес к темам занятий был низким*, что влияло на качество успеваемости. Но под влиянием самоуправления студентов, проведения соревнований по качеству успеваемости их *интерес к занятиям возрос и качество успеваемости улучшилось*. В экспериментальных группах результат оказался на 20,9% выше, чем в контрольных.

Аналитико-мыслительная деятельность обучающихся в начале обучения была очень низкой в связи с неумением сопоставлять факты, незнанием диалектических законов, неумением прогнозировать события и явления. Но к концу учебного года студенты значительно *продвинулись* в умении *анализировать учебный материал, искать необходимую профессиональную информацию в нём, сами стали задавать вопросы по смежным дисциплинам, начали дискутировать по производственным профессиональным проблемам. Улучшение теоретического мышления у студентов экспериментальных групп оказалось больше, чем улучшение у студентов контрольных групп на 10,3%.*

В начале учебного года *большинство обучающихся не умели пользоваться Интернетом, не любили посещать библиотеки, не вели конспекты по дополнительным источникам, но к концу учебного года благодаря дисциплине «Информатика» освоили компьютер, стали посещать учебную библиотеку, пользоваться читальным залом, компьютерами, Интернетом.* В контрольных группах количество студентов, *использующих дополнительный материал*, увеличилось на 25,3%, а в экспериментальной выборке – на 46,3%. Обучающиеся экспериментальных групп в *этих действиях достигли значительно больших успехов: их показатели стали на 21,0% выше, чем в контрольных группах.*

В начале обучения студенты совсем не владели умениями проводить научные исследования, но в течение учебного года у некоторых из них эти умения выработались благодаря разнообразной клубно-кружковой работе, они *успешно участвовали в студенческих конференциях.* Более активными в научной деятельности оказались обучающиеся экспериментальных групп, уровень их участия в этой работе оказался на 5,2% выше, чем у студентов контрольных групп.

Эксперимент подтвердил, что профессионально направленная технология, основанная на субъектно-ситуационном подходе, включающем алгоритм изучения профессиональных терминов и понятий на английском языке (А.Г. Краснопёровой), с обсуждением производственных ситуаций, стихийных ситуаций из производственной практики, с проектной деятельностью обучающихся и преподавателей даёт положительный эффект.

Итак, при использовании технологии и субъектно-ситуационного подхода обучающиеся научаются: планировать свою учебную деятельность (что, когда, в каком объеме изучать, определять главное, пользоваться справочниками и дополнительной литературой для составления собственных конспектов, тезисов, докладов, проводить самооценку эффективности своей учебной деятельности); анализировать свою профессионально-трудовую деятельность, прогнозировать ее результаты; составлять профессиональный бизнес-план; организовывать профессионально направленные личные дела, привлекать к профессиональной деятельности разных членов команды, прогнозировать результаты профессиональной коллективной деятельности; использовать приемы демократического, гуманистического подхода к профессиональной деятельности.

В рамках общего эксперимента после тестирования в середине эксперимента по авторской программе осуществлялась кружковая работа по развитию профессионально-трудового самоопределения обучающихся. Развивались их лидерские и творческие способности.

В экспериментальной группе проводились: мозговые штурмы по темам «Профессионально-трудовое самоопределение и карьера», «Как преуспеть человеку на рынке в современных условиях?»; личностно ориентированные творческие дела «Кто лидер?», «Личность и риск на рынке»,

«Деловые переговоры на рынке», «Специалист и рынок», «Бизнес-вояж». Обучающиеся рисовали дерево качеств личности будущего специалиста отрасли и цветок основных общечеловеческих профессиональных, социальных качеств специалиста (воля, социальность, социализированность, честность, ответственность, трудолюбие, справедливость, мобильность). Все участники эксперимента определяли свой личный бизнес-план в жизни на 5–10 лет.

Обучающиеся экспериментальной группы участвовали в диспутах по темам: «Какие профессии нужны городу и краю?», «О профессиональной пригодности к выбираемой профессии». Они с удовольствием разыгрывали как на русском, так и на английском языке сказки по темам: «А причина была такая...», «Произошло это так, как...», «Как вы считаете, если бы это случилось так, то...?».

Наряду с этим в проведенный педагогический эксперимент были включены мероприятия по развитию познавательных интересов обучающихся. К ним относились уроки английского языка в кабинетах производственного обучения, в условиях выполнения лабораторных работ по профилю изучаемой специальности. Эти занятия в каждой группе проводились в кабинете, соответствующем профилю подготовки студентов. На уроках организовывалось обсуждение на изучаемом иностранном языке объектов трудовой деятельности, понятий, производственных ситуаций, стихийно возникающих ситуаций, результатов профессиональных действий и другие обстоятельства. Включались приёмы формирования профессиональных ценностных ориентаций обучающихся, производственных и других жизненно необходимых коммуникативных умений и навыков. Разыгрывались ситуации, сказки на современные темы рынка, обсуждались фильмы и спектакли, касающиеся тем делового этикета, человеческих социальных взаимоотношений, анализировались отрывки научно-популярных фильмов, вырабатывались решения научно-производственных проблем и ситуаций, взятых из Интернета, из бесед практиков, мастеров производства, а также стихийно возникающих.

По окончании педагогического эксперимента с обучающимися экспериментальных групп проводились внеклассные мероприятия профессиональной направленности: КВН, викторины, встречи с интересными людьми, ветеранами производства, мастерами производственного обучения, конкурсы в отрасли с участием студентов, технические олимпиады, научные студенческие конференции по отраслевым темам, презентации результатов разнообразной творческой работы студентов.

Обучающиеся экспериментальных групп участвовали в разработке экологических проектов, в конкурсах, посвященных истории создания Красной книги, в круглых столах с обсуждением докладов на научно-популярные темы.

Так, педагогический эксперимент показал, что только при субъектно-ситуационном подходе в образовательном процессе возрастает профессионально-трудовая социализация обучающихся, их готовность быть профессионалом в своей отрасли труда, прививается любовь к выбранной специальности, развивается их мастерство в профессии.

В процессе исследования нами проведено измерение состояния компонентов профессиональной компетентности обучаемых экспериментальной и контрольной выборок до начала эксперимента и после его окончания. Фиксировалось количество человек, овладевших рассматриваемым компонентом в достаточной мере. Собиралась информация об освоении студентами компонентов профессиональной компетентности –

понятийного аппарата по специальным предметам, логики технологических производственных процессов, проектирования, конструирования производственной деятельности. Изучалось проявление способности к творческой импровизации, интереса к новаторству в производстве, умение прогнозировать результаты внедрения и использования новаторских технологий, Интернета, научной информации.

Таким образом, освоение накопленного обществом трудового опыта и стремление к инновационному поиску нового, более совершенного в своей профессиональной области, передача минимума производственного опыта, трудовых умений и навыков, развитие у студентов творческого теоретического и практического мышления, трудолюбия и сознания работающего человека, усвоение индивидом социального опыта путем вхождения его в социальную среду, систему социальных связей, процесс активного воспроизводства человеком системы социальных связей за счет его активной деятельности, активного включения в социальную среду – это не просто усвоение социального опыта, но и преобразование его в собственные ценности, установки, ориентации.

Интегративный подход к организации производительного труда во взаимосвязи научно-теоретических знаний с практической трудовой деятельностью, обогащенный опытом самоуправления, деловых коммуникаций, развития моторных, условно-рефлекторных умений и навыков, служит показателем преимуществ труда профессионала, достигшего высоких успехов в своей работе, профессионально социализированного, профессионально компетентного, обладающего богатым жизненным трудовым опытом, включающего его в процесс интеграции производства путём решения разнообразных производственных ситуаций и получающего в результате кроме социального и гражданского лифтинга, также моральные и материальные поощрения.

Результаты экспериментального исследования показали, что предложенный подход к организации педагогической поддержки профессионально-трудовой социализации обучающихся технического колледжа создает условия для развития социально значимых качеств, способствует профессиональному саморазвитию, является эффективным средством социализации личности.

Так, для оценки эффективности использованных педагогических воздействий в процессе формирующего эксперимента использовались разработанные критерии, уровни и диагностический инструментарий оценки эффективности педагогической поддержки профессионально-трудовой социализации обучающихся технического колледжа.

Выделенные сущностные характеристики педагогической поддержки профессионально-трудовой социализации студентов технического колледжа, а также изучение предпосылок и факторов, определяющих этот процесс, позволили выявить совокупность педагогических условий, которые обеспечивают эффективность этого процесса.

Следовательно, доказано, что посредством разработанной педагогической технологии формирования основных структурных компонентов профессионально-трудовой социализации обучающихся технического колледжа возможно эффективное решение исследовательских задач. При её использовании в экспериментальных группах наблюдался позитивный рост показателей профессионально-трудовой социализации обучающихся.

Содержательно-методический элемент педагогической поддержки профессионально-трудовой социализации обучающихся технического колледжа состоит из комплекса базовых учебных программ и элективных

курсов и методических рекомендаций по их реализации, позволяющих углубленно изучать дисциплины профессионального цикла, формировать мотивацию студентов к осознанному выбору маршрута профессионального развития и самоутверждения в профессии, соотносить свои личностные характеристики и возможности с будущей профессиональной деятельностью.

Критериально-диагностический элемент включает в себя совокупность критериев, показателей и уровней оценки эффективности профессионально-трудовой социализации студентов и тестов для диагностики её проявлений.

В целом результаты проведённого исследования позволяют утверждать, что в формировании у обучающихся технического колледжа профессионально-трудовой социализации, педагогическая авторская система педагогического обеспечения более эффективна, чем традиционная, поскольку предоставляет больше возможностей для социализации личности.

Проведённое исследование показывает, что большинство выпускников технического колледжа считают свою жизнь сложившейся, они видят возможность самореализации во всех вариантах жизнедеятельности. Они готовы к преодолению трудностей и препятствий на профессиональном пути и обладают личностными качествами, позволяющими успешно интегрироваться в производственную и социальную среду гражданского общества.

Предложенный авторский подход оправдал надежды на поиск новых путей решения проблемы профессионально-трудовой социализации обучающихся технического колледжа. Об этом свидетельствует положительная динамика процесса формирования как их отдельных компонентов, так и всей структуры профессионально-трудовой социализации обучающихся в целом.

Полученные в исследовании результаты явились основанием для подготовки практических рекомендаций по педагогической поддержке профессионально-трудовой социализации обучающихся образовательных организаций и внедрения их в массовую педагогическую практику.

Библиографический список к главе 12

1. Брунер Дж. Психология познания: за пределами непосредственной информации / Дж. Брунер. – М.: Прогресс, 1977. – 412 с.
2. Каган Ф. Гуманитарная среда в техническом вузе / Ф. Каган // Высшее образование в России. – 1996. – Вып. 4.
3. Мардахаев Л.В. Словарь по социальной педагогике / Л.В. Мардахаев. – М.: Академия, 2002. – 368 с. EDN TYIXYV
4. Машков В.Н. Введение в психологию человека / В.Н. Машков. – СПб.: Питер, 2003. – 173 с.
5. Рапацевич Е.С. Современный словарь по педагогике / Е.С. Рапацевич. – Минск Современное слово, 2001. – 928 с.
6. Сейтешев А.П. Профессиональная направленность личности (теория и практика воспитания) / А.П. Сейтешев. – Алма-Ата: Наука Казах. ССР, 1990. – 333 с.
7. Селевко Г.К. Социально-воспитательные технологии / Г.К. Селевко, А.Г. Селевко. – М.: Народное образование, 2002. – 176 с.
8. Шадриков В.Д. Проблемы системогенеза профессиональной деятельности / В.Д. Шадриков. – М.: Просвещение, 1982. – 119 с. EDN UIANEJ

ГЛАВА 13

DOI 10.31483/r-114178

*Хомова Наталья Александровна
Санникова Светлана Владимировна
Фролова Наталья Хайдаровна*

ТЕХНОЛОГИИ СОЗДАНИЯ И ПСИХОЛОГО- ПЕДАГОГИЧЕСКОГО СОПРОВОЖДЕНИЯ СУБЪЕКТИВНОГО БЛАГОПОЛУЧИЯ ШКОЛЬНОГО СООБЩЕСТВА В УСЛОВИЯХ ИНТЕНСИВНЫХ ИНФОРМАЦИОННЫХ ПОТОКОВ СПЕЦИАЛЬНО СМОДЕЛИРОВАННОЙ ЦИФРОВОЙ ОБРАЗОВАТЕЛЬНОЙ СРЕДЫ

Аннотация: современная система образования способствует созданию особой образовательной среды, специально смоделированного места и условий, способствующих определению оптимальной траектории развития и взросления личности. Сегодняшние школы свободны в выборе средств и форм, направлений и подходов развития, школа стала клиентоориентированной: школа – ресурсный центр, со своей стратегией, предметным обучением с первого класса, разработкой и реализацией авторских программ и т. д. Введение федеральных государственных образовательных стандартов третьего поколения актуализирует значимость научного переосмысления подходов при моделировании образовательной среды в процессе обучения и социализации. В статье представлены результаты изучения психологического благополучия школьного сообщества. Проанализированы и выработаны технологии, позволяющие создать благоприятный психологический климат. Определен основной принцип этих технологий – постоянная рефлексия участников и развитие их взаимодействия, что позволяет членам образовательного сообщества осознавать, как их действия воспринимаются другими, и какие последствия они могут иметь. Важным аспектом является конструирование элементов взаимодействия между участниками образовательного процесса, в том числе и использование цифровой образовательной среды, как эффективного способа виртуальной коммуникации. Ключевую роль в этом контексте играет психологический фактор и «Цифровая гигиена», задающая кардинально новый тренд в безопасной работе с информацией и цифровыми активами в условиях мегаинтенсивных информационных потоков.

Ключевые слова: субъективное благополучие, SWB, индивидуальная траектория, психологическое благополучие, рефлексия, команда класса, позитивное образование, академическая успешность, иностранный язык, цифровая гигиена, психологическая поддержка.

Abstract: the modern education system contributes to the creation of a special educational environment, a specially modeled place and conditions conducive to determining the optimal trajectory of personal development and maturation. Today's schools are free to choose the means and forms, directions and

approaches of development, the school has become client-oriented: the school is a resource center, with its own strategy, subject-based learning from the first grade, the development and implementation of author's programs, etc. The introduction of Federal State Educational Standards of the third generation actualizes the importance of scientific rethinking of approaches to modeling the educational environment in the process of learning and socialization. The article presents the results of studying the psychological well-being of the school community. Technologies have been analyzed and developed to create a favorable psychological climate. The basic principle of these technologies is defined – the constant reflection of participants and the development of their interaction, which allows members of the educational community to realize how their actions are perceived by others and what consequences they may have. An important aspect is the construction of elements of interaction between participants in the educational process, including the use of the digital educational environment as an effective way of virtual communication. The key role in this context is played by the psychological factor and «Digital hygiene», which sets a radically new trend in safe work with information and digital assets in conditions of mega-intensive information flows.

Keywords: *subjective well-being, SWB, individual trajectory, psychological well-being, reflection, class team, positive education, academic success, foreign language, digital hygiene, psychological support.*

В современном мире возникает все большая потребность в создании нового образовательного пространства – «Школы будущего». С целью формирования целостного и эффективного образовательного пространства, основанного на принципах преемственности и взаимозависимости всех его компонентов, в т.ч. разработка системы «жизненно-образовательной навигации в персональном развитии и профессиональной деятельности» в рамках федерального проекта «Учитель будущего» национального проекта «Образование» на территории Нижегородской области были созданы 8 центров непрерывного повышения профессионального мастерства педагогических работников и аккредитационный центр системы образования [1, с. 2–8].

Основными направлениями работы центров являются создание современной инфраструктуры, подготовка профессиональных кадров, их переподготовка и повышение квалификации, обновление содержания образования, создание благоприятной среды обучения.

Программа «Учитель будущего», как и другие подобные проекты, не учитывает, что современные учителя сталкиваются с огромным количеством различных проблем, которые, по-видимому, хотя бы отчасти мешают им повышать уровень своего профессионального мастерства. Более продуктивным способом сделать из ныне работающих преподавателей «учителей будущего» может стать повышение престижа профессии и понимание концепта «Учитель».

Этот анализ включает в себя определение наиболее характерных черт понятия «учитель» из языковой картины мира носителей русского, английского и французского языков.

Понятие «учитель» достаточно подробно изучено в работах многих авторов, в том числе Васильевой Т.И., Караськива В.И., Марковой А.К., Степанова Е.Н. и др. Для предварительного определения понятия

«учитель» были использованы различные словари. В словаре синонимов русского языка (Бабенко, Ожегов, 2011) имеется длинный список ассоциаций, таких как наставник, воспитатель, менеджер, тьютор, профессор, мадам и т. д. В свете этого можно сделать предварительный вывод, что «учитель» – это тот, кто содействует образовательному процессу и помогает другому человеку приобретать новые знания.

По мнению Кострикиной Е.А., учителя выполняют и некоторые социальные роли. А именно они воспитывают молодежь, формируют поколение, которое должно продолжить дело своих родителей, и в целом несут ответственность за будущее любого общества, его научный и культурный прогресс и процветание [2, с. 1–5].

Таким образом, учитель – это специалист, оценивающий культуру общества, опыт различных отношений в обществе, взаимодействия людей в данный момент. С другой стороны, учитель – это еще и человек, который отвечает за представление мира молодых поколений миру взрослых.

В более широком смысле учитель – это человек, который активно передает знания другим людям. В связи с этим, чтобы считаться учителем, человек не обязательно должен иметь диплом в области образования или быть ученым. Люди часто воспринимают любого человека, который имеет большой опыт в определенной области, как потенциального учителя. До определенного возраста (и после) нашими учителями являются наши родители и родственники.

По словам Патрика М. Дженлинка, учитель также является «социально активным гражданином, гражданство которого определяется общественной педагогикой и практикой. Если мы рассмотрим все сложные обязанности, с которыми учителям приходится сталкиваться перед партийной политикой, угрозой глобальной войны и другими трудностями, у нас не будет сомнений, что профессия учителя – это не обычная работа, это призвание» [3, с. 55].

Принципиально важно также отметить индивидуально-профессиональную детерминированность языковой картины мира. Это становится очевидным в свете того, что вербальные реакции часто отражают индивидуальные особенности испытуемых, или, как говорит Д. Леонтьев, «личностные ощущения». Поэтому понятно, что профессиональная деятельность может влиять и даже предопределять своеобразие образов сознания, которые эксплицитно отражаются в языковых единицах, используемых тем или иным индивидом.

В русском языке наиболее частотные ассоциации со словом учитель тесно связаны с ролью, которую современный учитель выполняет в обществе. Учитель наших дней это- ученый, квалифицированный специалист, автор научных публикаций, актер, который у доски захватывает внимание аудитории. Во внеклассных занятиях учитель проявляет себя в роли друга, который подскажет что-то; родителя, который поддержит; партнера или коллеги, который научит, даст конструктивное предложение.



Рис. 1

В англоязычных корпусах учитель-инструктор, управленец, эксперт, личность, лидер. Анализ показал частотность употребления гендерных ассоциаций с концептом учитель (мужчина, женщина), социальных ролей (гражданин, работник, студент), род занятий, чьи функции зачастую выполняют учителя (художник, врач, адвокат, владелец бизнеса, медсестра), семейные роли (мама, папа, ребенок).

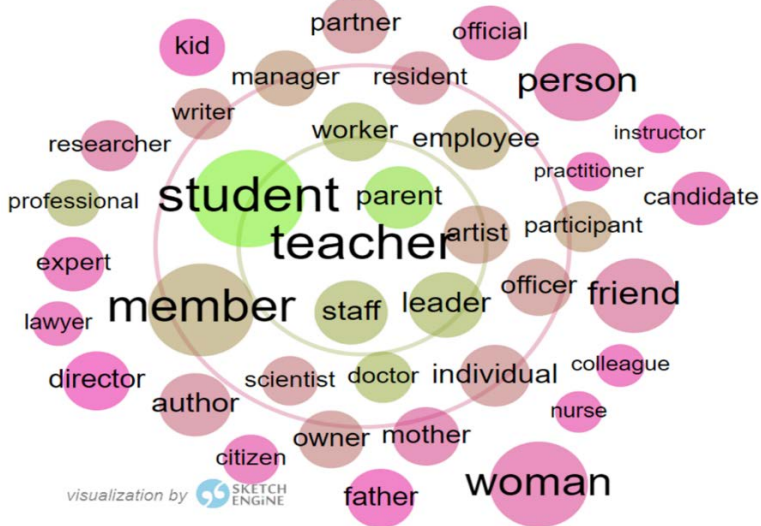


Рис. 2

В результате сравнительного анализа корпусов русского и английского языков были получены следующие данные (табл. 1).

Таблица 1

Сравниваемая характеристика	Русский корпус	Английский корпус
Основные межличностные взаимодействия	+	+
Благодарность учителю	+	-
Источник знаний	+	+
Компетентность	+	+
Учитель будущего	+	-
Креативность	+	+
Уверенность	+	+
Функции родителя	+	+

Следовательно, большинство характеристик, типичны для русского и английского языков, а вот коллокация «Учитель будущего» существует только в русском языке. Более того, благодарность и особый пиетет к учителю сохранился только в русских корпусах [4, с. 443–445].

В ходе анализа корпусов эссе и сочинений учеников средней школы были выявлены следующие категории:

– Роли: Наставник (4), Преподаватель (3), Воспитатель личности (1), Классный руководитель с 5 по 11 класс (1), Педагог (1), Человек, который передает знания другому (1), Помощник (1), Проводник (1), Мастер (1), Ментор (1);

– Внешность: Лысый (1), Женщина (1), Секси (1);

– Личные качества: Строгий (3), Умный (1), Взрослый опытный наставник (1), Тиран (1), Профессионал (1);

– Период жизни: Первый (2), Детство (1), Жизнь (1), Начальная школа (1);

– Учебная дисциплина: Учитель химии (1), Математика (1), Русский язык (1), Русского языка и литературы (1), Дисциплина (1);

– Вид деятельности: Урок (2), Занятие (1), Проверяет (1), Учеба (1);

– Результат обучения: Знания (10), Образование (3), Опыт (1);

– Эмоциональное состояние: Боль (2), Не хочу в школу (1), Мучитель (1).

Учитывая вышесказанное, обновленная образовательная среда должна обеспечить получение качественного образования, способствующего развитию обучающихся, способных справляться с вызовами и рисками современного общества. Эти вызовы и риски возникли в результате распада существующих социальных институтов и формирования новых объединений, что привело к интенсивной эволюции и созданию новых типов сообществ. «Необходимость жить в таком меняющемся и неоднозначном социальном пространстве ставит индивида: обучающегося, педагога, родителя перед проблемой нахождения себя одновременно в различных видах деятельности и разных типах социальных общностей, т. е. перед задачей, не стоящей перед ним столь явно на предыдущих этапах развития общества. Очевидно, что по мере развития описываемых процессов индивид все чаще будет вынужден «выходить» из ситуации функционирования в условиях одной социальной общности и типа деятельности и

«включаться» в различные виды деятельности, активно участвовать в жизни различных социальных сообществ» [8, с. 57–67].

Изменение парадигмы обучения в современной школе в период цифровой трансформации связано с активным применением информационно-коммуникативных технологий и искусственного интеллекта и предполагает усиление методологической составляющей и психологической адаптации к новой среде обучения.

Согласно «Стратегии развития информационного общества в Российской Федерации на 2017–2030 годы» приоритетным проектом становится «Современная цифровая образовательная среда в Российской Федерации» в рамках реализации государственной программы «Развитие образования». Проект нацелен на создание возможностей для получения качественного образования гражданами разного возраста и социального положения с использованием современных информационных технологий.

Совокупность электронно-информационных ресурсов, веб ресурсов, информационных технологий, средства видеоконференцсвязи, технологических средств, обеспечивающих освоение обучающимися образовательных программ или их частей, а также взаимодействие обучающихся с педагогическим, учебно-вспомогательным, административно-хозяйственным персоналом и между собой принято называть цифровой образовательной средой. Индивидуальные треки обучения, дифференцированный подход с учетом конкретных потребностей ребёнка, его индивидуальных достижений и уровня формирования компетенций.

При таком переходе все чаще стоит проблема создания и психолого-педагогического сопровождения субъективного благополучия обучающегося в условиях специально смоделированной цифровой образовательной среды. Целью психолого-педагогического сопровождения, к примеру, иноязычного обучения является создание специально смоделированной образовательной среды, в том числе и посредством информационных технологий, наиболее комфортной и продуктивной для максимального личностного развития обучающихся и эффективного изучения иностранного языка.

В данном случае важно создать новые учебные ситуации, смоделировать реальные ситуации общения. В научной литературе под моделированием понимается имитационное представление реального объекта, ситуации или среды в динамике. Это представление отражает свойства реального объекта или события. Моделирование – это динамическое отображение, потому что оно реагирует на воздействия и изменяется так же, как если бы на месте модели был реальный, объект, ситуация или среда. Определение, данное Г.К. Клейманом, очень точно подчеркивает особенность моделирования.

За время учебы школьники должны освоить не только традиционные, но и новейшие средства для осуществления своей деятельности. Успех каждого ребёнка, создание нового образовательного контента с применением цифровых технологий обучения во многом зависит от компетентности преподавателей, используемых методов, качества применяемых технических средств и развивающего пространства.

Авторами статьи были созданы и апробированы следующие программы: «Цифровая педагогика в современном лингвистическом образовании», «Онлайн обучение и управление цифровым классом», «Ключевые

компетенции и цифровая грамотность лидеров в образовании», «Код личной эффективности». Мультисциплинарный подход, создание благоприятной атмосферы на занятиях, формирование языковых и цифровых компетенций современного педагога гарантируют благополучие и реализацию индивидуального образовательного трека обучающихся.

Созданная образовательная среда представляет собой единое образовательное пространство для участников общеобразовательной ступени, которое позволяет осуществлять нижеследующее:

1) повышение квалификации школьных учителей, внедрение новых технологий обучения;

2) сотрудничество и обмен опытом среди преподавателей вузов и учителей базовых школ с целью совершенствования содержания непрерывного образования на его разных уровнях;

3) выявление творческих и эрудированных учеников, которые впоследствии становятся лучшими студентами вуза в результате проведения 16 различных предметных олимпиад, конкурсов, турниров;

4) научное сотрудничество профессорско-преподавательского состава вуза с учителями и учениками в рамках взаимодействия «школа – вуз»;

5) создание интеллектуальной среды для самореализации школьников 9–11 классов [9, с. 67].

Изучая тему субъективного благополучия, мы обратились к теоретическим основам этого феномена, рассмотрели подходы, освещенные в трудах зарубежных и отечественных ученых Н. Брэдбёрна, Э. Динера, Кэролла Риффа, Карла Роджерса, Волковой Е.Н., А.В. Ворониной и др. Практически во всех подходах, мы встречаем факторы, влияющие на психологическое благополучие человека, их можно условно объединить в несколько групп. В нашей работе мы опирались на концептуальную «Модель PERMA» Мартина Селегмана.

Целью работы стало исследование образовательного школьного пространства на предмет оценки уровня психологического благополучия обучающихся и создания технологий и методов психолого-педагогического сопровождения субъективного благополучия школьного сообщества, в образовательной организации.

Феномен «школьного сообщества» опирается на принципы открытости, партнерства, демократии, совместной деятельности и добровольности. Мы представляем школьное сообщество институтом, предполагающим сотрудничество, взаимосвязь обучающихся и педагогов в творческом решении их проблем. В рамках такого подхода школа рассматривается, как команда управленцев, педагогов и специалистов, которые сопровождают и поддерживают обучающихся, создавая атмосферу:

– взаимного доверия между всеми участниками педагогического процесса;

– участия каждого, начиная с первоклассников до директора, в совместном формировании и достижении целей обучения, учитывая уровень своих умений и знаний, и при этом выслушивая и обсуждая мнения всех;

– осознания обучающимися, педагогами, родителями своей важности и значимости в общем деле, а также своего права на принятие решений и организации работы образовательной организации;

– необходимости проведения постоянной рефлексии;

– сотрудничества и взаимосвязи обучающихся и педагогов;

– работы на основе диалога и дискуссии как учебного метода активного участия всех в согласованной образовательной деятельности, ведущей к достижению поставленных результатов.

Участие всех стейкхолдеров во время внеклассного взаимодействия, начиная с совместных проектов профессоров и школьников, родителей и учеников, учителей и родителей, родителей и представителей общественных организаций. Это, несомненно, оказывает положительное влияние на всех участников независимо от средств коммуникации. Наиболее явными преимуществами являются следующие:

- определенный уровень неформальности;
- дружелюбная атмосфера в классе и за его пределами;
- совместная деятельность в аутентичном контексте;
- возможность использовать мгновенную коммуникацию в социальных сетях, мессенджерах и школьных группах.

Школьное сообщество является кратчайшим путем построения нового общества внутри школы, не требующим глобальных структурных изменений, больших финансовых затрат. Однако результатом будет установление «семейных» отношений, которые могут послужить детям реальной моделью отношений в обществе. Процесс обучения и воспитания в такой школе направлен на подготовку детей к будущей самостоятельной жизни в обществе.

Сообщества в рамках школы находятся в специально созданных условиях, которые называются «образовательной средой». Организация образовательной среды в процессе обучения иностранному языку, к примеру, происходит на основе эффективных и действенных психологических приемов, направленных на создание благоприятных условий для социального и психологического развития изучающих иностранный язык. К таким приемам относится система психолого-педагогического сопровождения, которую мы рассматриваем как целостную, систематически организованную деятельность психолога совместно с учителем иностранного языка, направленную на создание психологических и социально-педагогических условий для успешного развития и обучения каждого ребенка в образовательной среде. Эта среда обеспечивает различные возможности для выбора оптимального пути развития и взросления личности.

Обучающимся она позволяет самостоятельно определиться в выборе видов деятельности и взаимодействии с разными сообществами. Для педагогов это условия для социализации детей в широком социальном и культурном контексте.

Родители могут принимать участие в создании разнообразных образовательных услуг. Команда управленцев, в свою очередь, может принимать решения, учитывая многообразие образовательных процессов и условий.

Таким образом, данная среда повышает мотивацию обучения, поскольку учащиеся, обладающие большей мотивацией, имеют положительную динамику в своей учебной деятельности, в отличие от тех учащихся, чья мотивация к учебной деятельности не развита. Даже, если у них имеются большие способности, чем у учащихся с развитой мотивацией, они все-равно могут показывать низкие учебные результаты. Следовательно, «люди с ярко выраженными способностями к определенному

виду деятельности при отсутствии достаточного уровня мотивации могут уступать людям с меньшими способностями, знаниями» [6, с. 120].

Мотивацию можно охарактеризовать как совокупность ряда побуждений, таких как: потребности, ценности, интересы, идеал и т. д., которые формируют мотивационную составляющую учебной деятельности.

Проанализировав вышесказанное, можно утверждать, что образовательная среда представляет собой совокупность социальных, культурных и специально организованных психолого-педагогических условий, которые взаимодействуют с индивидом и способствуют его становлению и формированию мировоззрения.

«Школьная среда, созданная в рамках образовательного процесса, является особым миром детства, который предоставляет благоприятные условия для роста и развития. Правильно организованная школьная среда позволяет каждому ребёнку найти занятие по душе, поверить в свои силы и способности, научиться взаимодействовать с взрослыми и сверстниками, понимать и оценивать их чувства и поступки» [8, с. 76–79]. Однако, кроме всего вышперечисленного, очень важно, чтобы «образовательная среда» была комфортной. Это означает создание такой атмосферы в школе, на уроке, во внеурочной деятельности, которая позволяет детям чувствовать себя, «как дома» и раскрываться в полной мере.

Переход к информационной эпохе, осознанию новых реальностей и применение новых технологий на практике сдвигает традиционные образовательные ориентиры. Параллельно с обучением как формой подготовки к жизни в киберпространстве образовывается и начинает свое развитие единая образовательная среда. Полагаясь на основополагающие работы психологов (Л.С. Выготского, Д. Пиаже, А.А. Леонтьева) можно говорить об интериоризации физических объектов, в процессе которых мы строим их «психические» эквиваленты в форме «концептуальных моделей», а потом применяем эти модели для построения различных версий нашей внутренней реальности или реальностей, переживаемых виртуально. «Киберпространство вводит обратный процесс экстериоризации – вывод в кибернетическое пространство сформировавшихся в человеческой психике моделей физической и внутренней реальностей» [7, с. 3–15].

Основные риски при переизбытке информации и подмене реального мира виртуальным такие как запрос на шокирующие новости в социальных сетях, концентрация непроверенной информации и фейков, проблемы с социализацией, думскроллинг, биндж-вотчинг и цифровая зависимость. Цифровая безопасность, кибергигиена и профилактика кибербуллинга составляют основу благополучия ребенка в современных реалиях.

Школьникам стоит сократить возможность для общения с незнакомцами. Заблокировать хейтера или преследователя в соцсетях, запретить получение сообщений с его электронной почты, добавить номер в чёрный список. Сообщать о произошедшем провайдером услуг и администраторам сайтов. Если не удалось заблокировать преследователя и оградить себя от него, то необходимо решать ситуацию вместе с компанией

Во избежание кибербуллинга необходимо пересмотреть своё поведение в сети. Сократить количество времени, проводимое в интернете, выставлять меньше фотографий и постов. Ограничить доступ к своей странице, почистить фотоальбомы и всегда проверять, кто имеет доступ к

личным данным. Не стоит указывать свой адрес на странице, включать геолокацию.

Пользователи сети интернет должны защищать свои персональные данные и следовать правилам цифровой грамотности. Эксперты советуют не нажимать на сомнительные ссылки, скачивать только проверенные приложения и файлы, не вести разговор с незнакомцами. Стоит проверить, чтобы везде стояли индивидуальные сложные пароли: на каждый аккаунт свой уникальный набор символов разного регистра и регулярно обновлять их.

В случае возникновения проблемы, обязательно надо поделиться с близкими. Не стоит бояться родителей или учителей, держать всё в себе и бороться с кибербуллинг в одиночку. Также можно обратиться за помощью в службу психологической поддержки. Администрации школ важно научить детей основам безопасного поведения в интернете, в том числе подготовить к вероятному столкновению с киберагрессией. Взрослые поддержат и создадут максимально комфортные условия для общения и обучения.

Благоприятная образовательная среда способствует развитию уверенности детей, их творческого мышления и самостоятельности, активному развитию когнитивной сферы. В такой среде обучающиеся чувствуют себя важными и уважаемыми, что влияет на их мотивацию и результативность обучения.

Говоря о благополучии, которое исследуется в разных научных областях – психологии, социологии, педагогике, экономике мы можем представить синтез теоретических конструкций в виде определений категориально-понятийного аппарата исследования. Субъективное благополучие (SWB), определяется как субъективная вера индивида в то, что его жизнь приятна и хороша. «Традиционно в нем выделяют когнитивный и эмоциональный компонент: удовлетворенность жизнью, позитивный и негативный аффект» [8, с. 1–289].

«Используют различные термины, определяющие благополучие: благополучие (объективное), субъективное благополучие – SWB, психологическое благополучие, качество жизни, счастье, ментальное здоровье...

Многие специалисты сходятся во мнении, что «психологическое благополучие – «дискретное состояние человека, обусловленное эмоциональной оценкой повседневного опыта, восприятие которого зависит от наличия положительных и отрицательных аффектов во фрейме индивидуального уровня тревожности конкретного человека» [11, с. 203–213].

Дискретность состояния определяется через объективацию психологического благополучия в рамках эвдемонистического и гедонистического подходов. Объективация достигается измеримостью и коррелируемостью аффектов, формирующих восприятие повседневного опыта. Уровень тревожности школьника имеет ключевую значимость для эмоциональной среды оценки психологического благополучия. Уровень тревожности связан с совладением как механизмом адаптации и приспособления к стрессорам окружающей среды в условиях ограниченности или отсутствия необходимых ресурсов» [10, с. 221–231].

Под термином психологическое благополучие, мы подразумеваем состояние, при котором обучающийся чувствует себя счастливым, положительно эмоционирующим, удовлетворенным жизнью, способным

справляться со стрессом и негативными эмоциями, а также владеет навыками саморазвития и самосовершенствования. Оно состоит из нескольких компонентов: эмоциональное благополучие, умение развиваться и достигать целей, а также способность к самопознанию и самооценке.

Одной из таких конструкций является «Модель PERMA» Мартина Селгмана, аббревиатура PERMA – пять главных элементов модели.

- Positive Emotion – положительные эмоции;
- Engagement – вовлеченность;
- Relationships – взаимоотношения;
- Meaning – смысл;
- Accomplishments – достижения.

По мнению авторов, комплексный подход к достижению счастья, включает положительные эмоции, вовлеченность, отношения, значение и достижения. Когда любому участнику образовательного процесса хорошо, он чувствует себя уверенно. В этом контексте рассматриваются понятия удовольствие и наслаждение (удовлетворенность от совершения действий, например: рисования, изучения иностранного языка или жизни красной черепахи в природе).

«К примеру, создание подходящей атмосферы на уроках иностранного языка, позволяющей обеспечить психологическое благополучие, способствует технология обучения в сотрудничестве. Соблюдение дидактических принципов PIES (P – Positive Interdependence, I – Individual Accountability, E – Equal Participation, S– Simultaneous Interaction), переключающихся с элементами модели PERMA, помогает преодолеть эмоциональные и психологические трудности и обеспечить успешность обучения» [8, с. 203–213].

Вовлеченность. Каждый человек в своей жизни переживал моменты, когда он полностью погружался в чтение книги и жил в своем собственном мире, увлеченный чем-то, что интересно только ему. Это очень полезно для развития нашего интеллекта, эмоций и навыков. Когда ребенок играет с конструктором, он не только развивает свою моторику и творческое мышление, но и ощущает принадлежность к миру, взаимодействуя со своими собственными идеями и создавая что-то уникальное. Вовлеченность очень важна для обучения конструктору. Одним из самых важных качеств языковой личности нового типа является ее способность и готовность к автономному, осознанному изучению языка и освоению иноязычной культуры [11, с. 85–89].

Взаимоотношения. Естественное желание человека – быть связанными или являться частью группы – небольшого сообщества, школьного класса или кружка, родительского чата, педагогического сетевого сообщества (то же самое можно сказать и о старшеклассниках, которые идут вместе в комнату отдыха, хотя это может быть нужно только одной из них).

Ощущение смысла жизни играет огромную роль в нашем счастье. Педагог старается передать ребенку накопленные человечеством знания и, воспитывая личность, приобщить к общечеловеческим ценностям. Обучающийся – видит смыслом научение думать, понимать, размышлять... Эти вещи значат гораздо больше, чем любые деньги, смысл жизни делает людей счастливыми и настойчивыми.

Наши достижения приносят чувство гордости и повышают самооценку. Они становятся стимулом для нас, чтобы продолжать преодолевать препятствия и идти вперед. Педагог использовал в работе инновационные технологии в преподавании иностранных языков, поделился ими с коллегами, познакомил их с теоретическими и «практическими основами применения технических и аудиовизуальных средств, для построения электронного учебника по иностранному языку. Приобретение навыков и умений по разработке учебно-методических материалов с использованием современных информационных ресурсов и технологий» качественно усовершенствовали профессиональный багаж менее опытных коллег [11, с. 38]. Очень занятый родитель стал уделять 40 минут в день на душевные, дружеские, без поучений, разговоры с сыном-подростком и их взаимоотношения наладились. Иными словами, эти достижения побуждают людей добиваться большего, и дают им возможность чувствовать себя хорошо.

Личный жизненный опыт, комфортный микроклимат, взаимоподдержка особенно актуальны при реализации целей и получении первых результатов учащихся. Удовлетворение от достижения конкретных целей повышает мотивацию обучения и позволяет школьникам получить уверенность в своих силах.

Обратная связь учитель-ученик реализуется оффлайн синхронно и асинхронно в формате онлайн при диагностике, планировании курса, реализации, оценивании и коррекции. В процессе общения следует придерживаться данных рекомендаций:

- уважительное обращение;
- объективность и обоснование выставляемых оценок;
- анализ собственного прогресса или регресса обучающимися;
- педагогика сотрудничества;
- отсутствие высокомерия и взаимодействие в рамках схемы учитель – ученик «на равных»;
- повышение мотивации за счет доброжелательных комментариев об индивидуальной траектории обучения каждого студента;
- предоставление конструктивных советов и консультаций;
- возможность, в случае необходимости, личного общения с преподавателем;
- положительную оценку можно давать в группе, а конструктивная критика должна быть высказана корректным способом один на один.

Применение мыслительных операций, коммуникативной деятельности в процессе обучения иноязычному устному общению не должно означать отсутствие эмоционального аспекта, т. к. основательно и эффективно усваивается материал, находящийся эмоциональный отзыв со стороны обучающихся, чему могут способствовать положительное настроение и чувства, вызванные непринужденностью, комфортными условиями [8, с. 4–8].

Если переживание ситуации, не только учебной, но и семейной, профессиональной или иной, как благополучной вызывает положительные эмоции, обеспечивает психологический комфорт, она обладает развивающим эффектом. Влияют на развитие внутреннего мира, на формирующееся мировоззрение, на успешность игровой, учебной, профессиональной деятельности, общения – «обучающимся, молодым специалистам дается ресурс для раскрытия своих возможностей во время проработки и

тренировки навыков успешной коммуникации, во время эффективного метода активного обучения – на психологических экспресс-тренингах» [13, с. 294–298]. Эмоции являются отражением нашего состояния благополучия или неблагополучия в жизненных ситуациях.

Для нашего исследования мы выбрали образовательное школьное пространство, созданное в школе Нижнего Новгорода, с момента ее запуска. Школа построена в рамках национального проекта «Образование» и призвана занять позицию нового образовательного пространства, которое формирует социокультурную среду района и города. В рамках данного проекта в Нижегородской области создано 88 Точек роста, где 18803 обучающихся, 18 Доброшкол с 2668 учащимися, 2 «It-куба», в которых 820 человек было обучено. В региональный центр выявления, поддержки и развития способностей и талантов у детей и молодежи «Вега» прошли обучение 14 971 человек, 7 детских технопарков «Кванториум», с более чем 4500 обучаемых, были открыты для поддержки талантливой молодежи [1, с. 2–8].

С 2005 года средние общеобразовательные школы осуществляют профильное обучение на старшей ступени общего образования. Разделение учащихся по профильным классам позволяет подготовить выпускников школ к успешному освоению программ высшего профессионального образования в будущем. Профильное обучение осуществляется посредством профориентации учащихся 9 классов, с участием детей в научных обществах учащихся и обучению в классах по социально-экономическому, технологическому, естественнонаучному и гуманитарному профилю.

С другой стороны, перечень предметов, предполагающих углубленное изучение в 10 и 11 классах, может не совпасть со списком экзаменов обязательных для поступления в выбранный абитуриентом вуз. Более того, некоторые вузы имеют право проводить дополнительные испытания или проводить предметные олимпиады. Таким образом, школьники, получившие подготовку по естественнонаучному профилю, попадают в неравные условия с теми, кто обучался в социально-экономическом классе и наоборот.

Приняв во внимание данные факторы, вузы проводят целенаправленную подготовку старшеклассников для поступления в университеты в соответствии с их предпочтениями и способностями. Во многих школах существуют многолетние партнерские отношения в формате «школа-вуз».

Особенностью школы, ставшей экспериментальной площадкой, является концепция «Школа полного дня» – образовательная организация, позволяющая наиболее полно объединить учебную и внеурочную сферы деятельности ребенка в условиях учебного сообщества, сформировать образовательное пространство способствующее реализации индивидуальных образовательных маршрутов обучающихся, объединить в функциональный комплекс образовательные, развивающие и воспитательные процессы. Ключевую роль в данной концепции играют следующие направления:

- школа единого образовательного пространства,
- школа полного дня,
- школа молодых педагогов,
- школа сетевого сообщества педагогов,
- школа сетевого сообщества родителей,

– школа-партнер.

Единство в рамках одной общеобразовательной организации подразумевает: стандарты, наличие проектной деятельности, курсы внеурочной деятельности, дополнительное образование, где все перечисленные компоненты объединены единой программой, едиными требованиями.

В первый год школа приняла 767 обучающихся. У административной команды, не безосновательно, были надежды на то, что согласно концепции психологического благополучия (школьные условия, сотрудничество как выбранный стиль общения со всеми участниками образовательного процесса, учет личных границ, большой выбор и удобно организованное дополнительное образование и т. д.) должны показать высокий уровень психологического благополучия обучающихся.

В завершении адаптации, через два месяца нахождения детей в школе, мы провели диагностические исследования среди обучающихся, педагогов и родителей, в котором приняло участие 734 человека (начального, основного и среднего образования) подтвердившие вышесказанные тезисы о том, что психологическое благополучие участников образовательного процесса в большей степени связано с эмоциональной сферой.

Для диагностических мероприятий нами использовались валидные методики, также некоторые диагностические кейсы были адаптированы и разработаны самостоятельно. Диагностические мероприятия проводились на персональных компьютерах с помощью разработанных онлайн-тестов и анкет.

Из Модели PERMA, нами для определения психологического благополучия обучающихся школы, были выделены 3 критерия: эмоциональное благополучие, успешность школьных норм общения и взаимоотношений, поведения и успешность социальных контактов, вовлеченность в деятельность. Общий результат диагностического исследования (рис. 1):

- выявлены обучающиеся, имеющие низкий уровень психологического благополучия по указанным критериям – 19%, из них:
 - 82 человека, дезадаптированы вследствие индивидуальных особенностей,
 - 68 человек, отсутствовали в период проведения диагностических мероприятий.

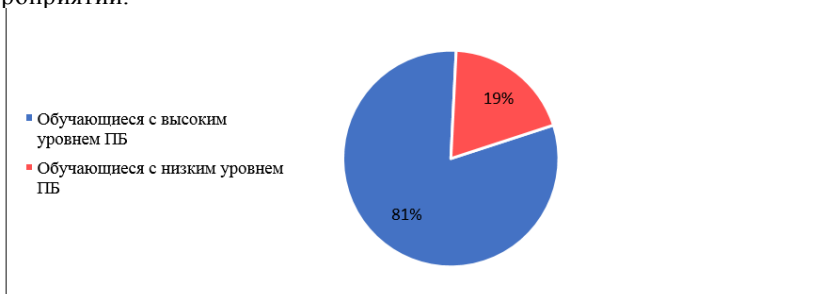


Рис. 1. Соотношение количества обучающихся по критерию психологического благополучия, % (Источник: составлено авторами на основании полученных собственных эмпирических данных)

По критерию эмоционального благополучия высокий показатель у 77% респондентов (рис. 2).

21% из них, обучающиеся на чальной школы, считающие эмоциональный климат в образовательном пространстве школы/ класса, отрицательным или нейтральным для них).

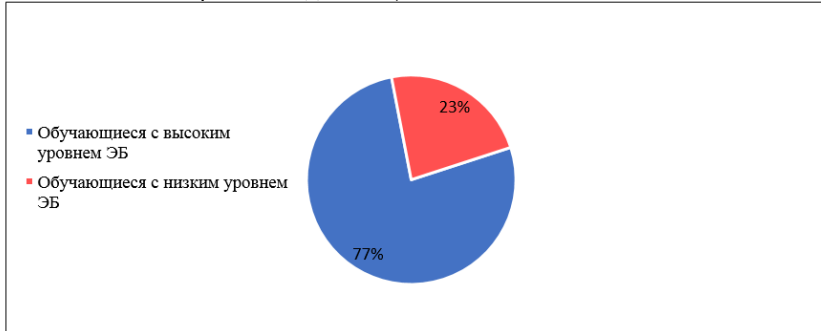


Рис. 2. По критерию эмоционального благополучия, % (Источник: составлено авторами на основании полученных собственных эмпирических данных)

По критерию успешности школьных норм общения, взаимоотношений, поведения высокий показатель у 81% респондентов (рисунок 3). 19% обучающихся, считают недостаточным уделенное внимание педагогического состава формированию и развитию у обучающихся таких коммуникативных компетенций как социальная, языковая и информационная.

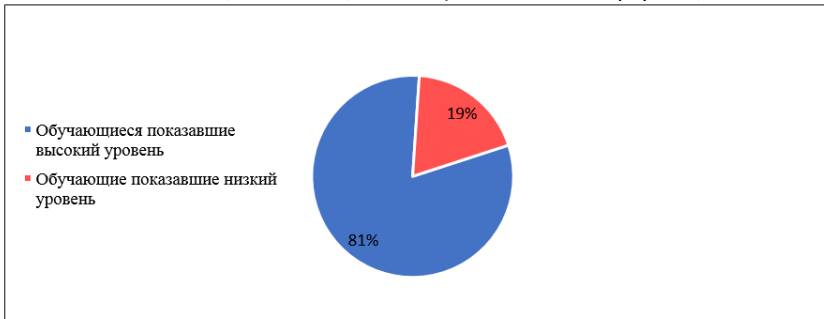


Рис. 3. По критерию успешности школьных норм общения, взаимоотношений, поведения, % (Источник: составлено авторами на основании полученных собственных эмпирических данных)

Критерий успешность социальных контактов подразумевает включенность в групповую динамику (рис. 4) – это результат совместной деятельности учителя, родителей, сотрудников школы и самого ребенка. Высокий уровень социальной успешности, включенности демонстрируют 93% респондентов, однако 7% демонстрируют пониженную критичность к себе и своему поведению, проявлением интереса к социально

неодобряемым действиям и мнениям; используют деструктивные образцы поведения.

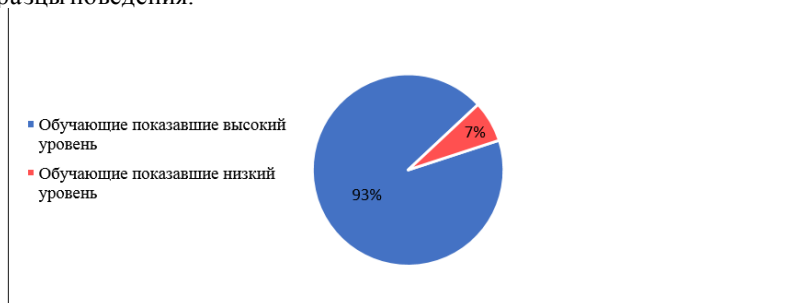


Рис. 4. По критерию успешности социальных контактов, %
(Источник: составлено авторами на основании полученных собственных эмпирических данных)

По результатам мониторинга мы сформировали группы обучающихся которым для достижения благополучия необходимо психолого-педагогическое сопровождение. Количество детей, которым по результатам мониторинга требуется психолого-педагогическое внимание и помощь, составило, 19% (150 человек). Для нивелирования ситуации был разработан план работы с обучающимися требующими индивидуального сопровождения.

Для минимизации возникших сложностей мы решили модернизировать технологию проведения психолого-педагогического консилиума (ПШк), который в классическом виде представлял взаимодействия специалистов, объединяющихся для определения стратегии психолого-педагогического сопровождения обучающихся с ограниченными возможностями здоровья и обучающихся, испытывающих трудности в освоении основных образовательных программ и зачастую носил характер «карающего органа».

«Нами ПШк был преобразован в собрание «команд классов» в которые вошли специалисты школы – работающие с классом или отдельным обучающимся. Под командой класса мы подразумеваем: педагога-психолога, учителя-логопеда, учителя-дефектолога, социального педагога, классного руководителя, педагогов предметников, педагогов дополнительного образования, завуча, руководителя воспитательной службы, воспитателя, педагога организатора, словом, все те, кто работает с конкретным классом или ребенком» [10, с. 210–211].

На обновленном ПШк:

- была выработана единая стратегия работы с классом и отдельными обучающимися, требующими индивидуального сопровождения (педагоги, сотрудники социально-психологической службы, воспитатели, классные руководители, управленцы), формирование индивидуальных планов сопровождения;

- подготовлены рекомендации для педагогов-предметников и родителей;

– внесены изменения в план работы воспитательной и социально-психологической служб, с целью повышения эмоционального благополучия обучающихся;

– запланирована индивидуальная работы с обучающимися социальным педагогом, педагогом-психологом, учителем-логопедом, воспитателями и педагогами;

– запланированы и реализовывались встречи с родителями обучающихся, показавших низкий уровень адаптации и психологического благополучия, с целью передачи им рекомендаций и привлечения их к реализации индивидуальных планов сопровождения;

– для отслеживания динамики развития обучающихся была разработана дорожная карта, по каждому школьнику и расписаны действия:

– специалистов школы,

– классного руководителя и педагогов предметников,

– родителей (даны письменные рекомендации).

В дорожной карте были определены сроки проведения оценки эффективности и отражен анализ результатов работы с обучающимися. При необходимости предполагалась выработка новых стратегий работы для преодоления трудностей в обучении и социализации» [7, с. 203–213].

Рассуждая о психологическом благополучии в школьном сообществе, мы говорим об ожиданиях родителей, эмоциональному здоровье педагогов и о чувствах детей. Для этого в образовательном пространстве школы используются методы, позволяющие всем участникам образовательного процесса чувствовать атмосферу спокойствия, доброжелательности и поддержки:

– создаются единые требования для всех участников, чтобы каждый чувствовал себя включенным и равноправным;

– организация уроков и мероприятий четкая и структурированная;

– используются методы эмоциональной разрядки, такие как шутки, улыбки, юмористические картинки или музыкальные минутки помогающие создать положительную атмосферу и улучшить общее настроение участников образовательного процесса;

– мы не приемлем агрессивного воздействия и используем методы словесного убеждения, позволяющие сделать общение доверительным;

– избегаем стрессовых ситуаций и стараемся искать компромисс в сложных вопросах;

– в итоге, наша эмоциональная благополучность и удовлетворение от жизни зависят от того, насколько мы находим смысл и радость в том, что делаем.

Проведенное исследование, посвященное оценке уровня психологического благополучия обучающихся в школьном образовательном пространстве, позволило нам сделать следующие выводы.

1. Психологический климат в школе формируется всеми участниками процесса. Вся педагогическая команда школы осознает, что только в комфортных условиях ребенок сможет развивать свои качества и способности. Родители, зная, что их ребенок находится в таких условиях и получает всё необходимое для своего развития, будут спокойны и довольны. А педагогический коллектив работая в комфортных условиях, сможет более эффективно трудиться и достигать результатов.

2. Благоприятный психологический школьный климат оказывает положительное влияние на социально-личностное развитие обучающихся и качественное образование. Он способствует развитию творческого мышления и создает условия для конструктивной деятельности, он имеет прямую связь с удовлетворенностью жизнью и является важным предиктором академических достижений обучающихся.

3. Психолого-педагогическое сопровождение и поддержка специалистов и школьных сообществ позволяет «ориентировать на действенное расширение позитивного опыта решения проблемных коммуникативных задач и личностных проблем. Программы, направленные на повышение уровня надежды и оптимизма в парадигме практического решения проблем, могут укрепить SWB и снизить психологические расстройства школьников» [11, с. 38–47].

4. Применение современных технологий (работа с командами классов, дорожная карта достижений), средств и способов сопровождения обучающихся в условиях специально смоделированной образовательной среды позволяет ликвидировать дефициты и заблаговременно выявлять лакуны в субъективном благополучии обучающихся.

5. Активное вовлечение обучающихся в «Школьные сообщества», постоянная рефлексия его участников в процессе взаимодействия, позволяет подготовить их к жизни в рамках «взрослого» социума, их успешной адаптации и реализации.

Библиографический список к главе 13

1. Распоряжение Правительства Нижегородской области от 30 октября 2018 г. №1134-р.
2. Kostrikina E.A. (2013). The profession «Teacher» from the perspective of a teacher. The problems and perspectives of development of education in Russia [Electronic resource]. – Access mode: <https://cyberleninka.ru/article/n/professiya-uchitel-glazami-uchitelya/viewer>
3. Jenlink P. (2014). Teacher Identity and the Struggle for Recognition. Lanham: R&Education.
4. Frolova N., Ivanov A., Fomichev I., Ivanova R., Frolov S. (2022). Comparative studies of the modern educational discourse: the teacher's portrait // European Proceedings of Social and Behavioural Sciences EpSBS, 2022, 443–451.
5. Громыко Ю.В. Школа как экосистема развивающихся детско-взрослых сообществ: деятельностный подход к проектированию школы будущего / Ю.В. Громыко, В.В. Рубцов, А.А. Марголис // Культурно-историческая психология. – 2020. – Т. 16. №1. – С. 57–67. – DOI 10.17759/chp.2020160106. – EDN QJHFIV
6. Гез Н.И. Объяснение новой лексики на старшей ступени обучения: на материале немецкого языка / Н.И. Гез // Иностранные языки в школе. – 2010. – №8. – С. 26–34. – ISSN 0130-6073. EDN MUZXIB
7. Кинелёв В.Г. Образование для информационного общества / В.Г. Кинелёв // Открытое образование. – 2007. – №5 [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <https://cyberleninka.ru/article/n/obrazovanie-dlya-informatsionnogo-obschestva-1> (дата обращения: 20.10.2024). – EDN KXDXIH
8. Хомова Н.А. Построение модели школьного сообщества с применением методов социально-психологического дизайна / Н.А. Хомова // Современные исследования в гуманитарных и естественнонаучных отраслях. – М., 2024. – С. 76–79.
9. Фролова Н.Х. Особенности непрерывного образования в рамках взаимодействия школа-вуз с применением информационно-коммуникативных технологий: монография / Н.Х. Фролова. – Н. Новгород, 2011. – 120 с.

10. Хомова Н.А. Технологии создания и психолого-педагогического сопровождения субъективного благополучия школьного сообщества в условиях специально смоделированной образовательной среды / Н.А. Хомова, С.В. Санникова // Психология. Историко-критические обзоры и современные исследования. – 2024. – Т. 13. – С. 203–213. – EDN OWGHVH
11. Асадуллин М.Р. Теоретический анализ понятия «психологическое благополучие» человека / М.Р. Асадуллин // Психология. Историко-критические обзоры и современные исследования. – 2022. – Т. 11. – С. 221–231. – DOI 10.34670/AR.2023.78.44.025. – EDN ZCCTWB
12. Санникова С.В. Autonomy in Education / С.В. Санникова // Getting an «А» with autonomy. Umbrella-NATE conference: материалы международной научно-практической конференции. – Смоленск: Универсум, 2011. – С. 85–89.
13. Тарасова О.М. К вопросу о реализации образовательной программы «Тьюторское сопровождение по иностранному языку» в Институте дистанционного обучения / О.М. Тарасова // Преемственность традиций в современном иноязычном образовании: сборник по итогам международной научно-практической конференции «Шатиловские чтения». – СПб, 2022. – DOI 10.18720/SPBPU/2/id22-235. – EDN DQSNWW
14. Ефимова М.В. Формирование лексических навыков, основанное на когнитивном подходе (2006/2007 уч. год) / М.В. Ефимова [Электронный ресурс]. Режим доступа: <http://festival.1september.ru> (дата обращения: 02.11.2024).
15. Хомова Н.А. Психологический экспресс-тренинг как метод преодоления страха публичного выступления студентов высшей школы / Н.А. Хомова // Педагогика, психология, общество: теория и практика: сборник материалов Всероссийской научно-практической конференции. – 2019. – С. 294–298. – EDN NVMZOC
16. Егорова М.А. Позитивные стратегии психологической поддержки субъективного благополучия школьников / М.А. Егорова, А.А. Заречная // Современная зарубежная психология. – 2022. – Т. 11. №3. – С. 38–47. – DOI 10.17759/jmfp.2022110304. – EDN ARTRGM
17. Динер Э. Субъективное благополучие // Психологический вестник. – 1984. – №95 (3). – С. 542–575.
18. Селегман Мартин Э.П. Новая позитивная психология: научный взгляд на счастье и смысл жизни / М.Э.П. Селегман; пер. с англ. – М.: София, 2006. – 368 с. – ISBN 5-91250-026-8.
19. Крайг Г. Психология развития / Г. Крайг. – СПб., 2000. – С. 63–73. EDN RVANLX

ГЛАВА 14

DOI 10.31483/r-114190

Когут Анна Александровна

Пилипенко Александра Романовна

ТЕМПЕРАМЕНТ, СКОРОСТЬ ФИЗИОЛОГИЧЕСКИХ ПРОЦЕССОВ И ПРОФЕССИОНАЛЬНОЕ САМООПРЕДЕЛЕНИЕ СТАРШЕКЛАССНИКОВ

Аннотация: в главе представлены результаты исследования взаимосвязи преобладающего типа темперамента старшеклассников с выбором профиля обучения и их профессиональными предпочтениями. С помощью методик Е.П. Ильина и Я. Стреляу определяются особенности нервной системы и преобладающий тип темперамента обучающихся одиннадцатых классов Мурманского политехнического лицея трех разных профилей обучения: естественнонаучного, технологического и социально-экономического, описываются результаты диагностики и выводы исследования.

Ключевые слова: темперамент, тип темперамента, тип высшей нервной деятельности, свойства нервной системы, профиль обучения, профессиональные интересы старшеклассников.

Abstract: this chapter examines the relationship between the predominant type of temperament of high school students and the choice of their educational profile and their professional preferences. Using the methods of E. P. Ilyin and Ya. Strelayau, the characteristics of the nervous system and the predominant type of temperament of eleventh-grade students of the Murmansk Polytechnic Lyceum of three different educational profiles are determined. The results of diagnostics and conclusions of the study are described.

Keywords: temperament, type of temperament, type of higher nervous activity, properties of the nervous system, profile of education, professional interests of high school students.

Важнейшими структурными компонентами, определяющими личностные особенности каждого человека, является темперамент и характер. Однако, если черты характера человека могут меняться на протяжении жизни под воздействием тех или иных факторов, то темперамент остается неизменным, так как в его основе лежат, выделенные И.П. Павловым и дополненные В.М. Тепловым, В. Д. Небылицыным и другими, физиологические процессы, связанные с функционированием центральной нервной системы [4; 5].

Есть исследования доказывающие влияние темперамента на специфику поведения человека и на выбор рода его деятельности. Особый интерес представляет изучение влияния темперамента и особенностей нервной системы на выбор увлечений и профессиональных предпочтений старшеклассников.

Целью нашего исследования являлось определение взаимосвязи темперамента и профессиональных склонностей старшеклассников (на примере изучения темперамента и особенностей функционирования центральной нервной системы обучающихся одиннадцатых классов разной профильной направленности Мурманского политехнического лицея).

Объектом исследования был определен темперамент и его физиологическая основа.

Предметом – влияние темперамента на профессиональные предпочтения и интересы старшеклассников.

Нами была выдвинута гипотеза о том, что выбор профессиональных предпочтений в некоторой степени обусловлен темпераментом и особенностями функционирования нервной системы обучающихся.

Темперамент – это постоянные и устойчивые природные свойства личности, определяющие динамику психической деятельности независимо от ее содержания [6, с. 112]. Это устойчивое объединение индивидуальных особенностей личности, связанных с динамическим, а не содержательным аспектами деятельности [5; 8].

Физиологическую основу темперамента, в соответствии с учением И. П. Павлова, составляет тип высшей нервной деятельности, определяемый соотношением основных свойств нервной системы: силы, уравновешенности и подвижности процессов возбуждения и торможения, протекающих в нервной системе. Тип нервной системы является наследственным фактором так как определяется генотипом человека [7].

Темперамент оказывает существенное влияние на формирование характера, на динамические особенности поведения человека, определяет его индивидуальность. Темперамент выступает своеобразным связующим звеном между организмом, познавательными процессами и личностью [2].

В зависимости от типа высшей нервной деятельности выделяются четыре основных типа темперамента: флегматик, сангвиник, холерик и меланхолик [9].

Сильный уравновешенный подвижный – имеет одинаково сильные процессы возбуждения и торможения с хорошей их подвижностью, что обеспечивает высокие адаптивные возможности и устойчивость в условиях трудных жизненных ситуаций. В соответствии с учением о темпераментах – это сангвинический тип.

Сильный уравновешенный инертный – с сильными процессами возбуждения и торможения и с плохой их подвижностью, всегда испытывающий затруднения при переключении с одного вида деятельности на другой. В соответствии с учением о темпераментах – это флегматический тип.

Сильный неуравновешенный подвижный – характеризуется сильным раздражительным процессом и отстающим по силе тормозным, поэтому представитель такого типа в трудных ситуациях легко подвержен нарушениям высшей нервной деятельности. Способен тренировать и в значительной степени улучшать недостаточное торможение. В соответствии с учением о темпераментах – это холерический тип.

Слабый неуравновешенный инертный или подвижный – характеризуется слабостью обоих нервных процессов – возбуждения и торможения, плохо приспосабливается к условиям окружающей среды, подвержен

невротическим расстройством. В соответствии с классификацией темпераментов – это меланхолический тип [1, с. 103].

Принято считать, что темперамент и особенности нервной системы не столько влияют на выбор сферы деятельности, сколько на ее характер. Например, флегматик – склонен доводить дела до конца. Он немного медлителен, но довольно трудолюбив. Люди с таким типом темперамента являются самыми работоспособными, им нравится постоянность.

Сангвиник – полная противоположность флегматику. Такие люди чаще всего склонны руководить. Они имеют четко поставленную речь и властный голос. Поэтому им подойдут хобби и увлечения, связанные с общением.

Холерик – имеет схожие качества с сангвиником. Такие люди тоже способны к лидерству, но еще им важно чтобы работа не была скучной и монотонной. Они чаще не доводят дело до конца, лишь из-за того, что пропадает быстро интерес. Такой темперамент очень энергичен и ему важно чтобы его хобби не было однообразным.

Последний тип – меланхолик – такие люди очень скромные и тихие. У них отсутствует громкий голос и жестикуляция во время речи. Чаще всего, они медлительны и спокойны. Им нужно время, чтобы привыкнуть к новым людям. Также они ранимы, но зато очень искренние. Поэтому таким людям, чаще всего интересно все, что связано с творчеством [2].

Нами была выдвинута гипотеза, что темперамент частично влияет на выбор профиля обучения и профессиональное самоопределение старшеклассников.

Экспериментальное обоснование взаимосвязи особенностей нервной системы и темперамента с увлечениями и интересами человека проводилось нами на основе исследования особенностей нервной системы и темперамента обучающихся 11 классов Мурманского политехнического лицея трех разных профилей: технологического, где собраны обучающиеся, проявляющие интерес к физике, математике, информатике и техническим наукам; естественнонаучного, в котором ребята увлекаются биологией, химией, медициной, экологией; и социально-экономического, где профильными предметами являются обществознание, экономика, юридические дисциплины и другие общественные науки.

Для определения взаимосвязи темперамента и физиологических процессов с профессиональными предпочтениями и интересами старшеклассников лицея нами были отобраны следующие методики, которые применялись к обследуемым ребятам.

1. *«Определение коэффициента функциональной асимметрии и свойств нервной системы по психомоторным показателям» Е.П. Ильина.* Используемая для данной части эксперимента методика основана на определении максимального темпа движений рук. Для проведения эксперимента использовались стандартные бланки, представляющие собой листы бумаги А4, разделенные на 8, по 4 в ряд (для правой и левой рук) равных прямоугольника. Секундомер и карандаш у каждого участника. Испытуемые по сигналу должны были на чать проставлять точки в каждом прямоугольнике бланка. За отведенное время (5 с на каждый квадрат) нужно было проставить как можно больше точек. По сигналу (через каждые 5 с.) испытуемые переходили к следующему квадрату. Задание

повторялось и для левой руки. Тип нервной системы определялся по ведущей руке.

Полученные в результате обработки экспериментальных данных варианты динамики максимального темпа условно разделены на пять типов: сильный, стабильный, слабый, среднеслабый, среднесильный [2].

2. *Методика диагностики темперамента Яна Стреляу*, разработанная на основе концепции о темпераменте И.П. Павлова, использовалась нами для исследования трех основных характеристик нервной системы:

- уровня (силы) процессов возбуждения;
- уровня (силы) процессов торможения;
- уровня подвижности нервных процессов.

Обследуемым было предложено ответить на 135 вопросов. Исходя из суммы баллов за ответы, определялась степень проявления основных характеристик нервной системы и доминирующий тип темперамента [8].

В качестве обследуемых выступили обучающиеся 11 классов разной профильной направленности (всего 40 человек): из *социально-экономического профиля*, где ребята увлекаются социально-общественными и гуманитарными дисциплинами (12 человек); из *естественнонаучного профиля* (15 человек) – обучающиеся которого планируют связать свою жизнь с биологией, медициной, либо областями близкими к ним; и *технологических классов* (13 человек), в которых ребята увлекаются математикой, информатикой и другими точными и техническими науками.

В ходе эксперимента были получены следующие данные. Среди ребят из классов технологического профиля у большинства обследуемых был выявлен сильный или среднесильный тип нервной системы (11 человек из 13). Причем у 12 из 13 участников были отмечены высокие показатели подвижности нервной системы, что указывает на способность нервной системы к быстрой смене, выработке рефлексов (из возбуждающего рефлекса в тормозной и наоборот). Тогда как в классе естественнонаучного профиля был выявлен в основном среднесильный или стабильный тип нервной системы, а ее высокая подвижность проявляла себя у 11 человек из 15, а у 4-х испытуемых нервная система показала инертность. У обучающихся социально-экономического профиля у 3 человек из 12 был выявлен слабый тип нервной системы, и инертность нервной системы также была выявлена у 3-х человек (таблица 1).

Таким образом, среди ребят увлекающихся точными дисциплинами – физикой, математикой информатикой, проявляющих интерес к техническому творчеству и программированию, преобладал сильный и среднесильный тип нервной системы и отсутствовали ребята со слабым типом НС, а среди ребят, отдающих предпочтение социальным и гуманитарным дисциплинам процент обследуемых, у которых был выявлен слабый тип нервной системы оказался примерно такой же, как в классе естественнонаучного профиля, где ребята увлекались биологией и медициной (рис. 1).

Таблица 1

Взаимосвязь особенностей нервной системы и интересов обучающихся

Профиль класса (области интересов обучающихся)	Тип НС (%)	Подвижность НС (%)	Темперамент (%)
<i>Технологический</i> (физика, математика, информатика, техника)	Сильный – 46% Среднесильный – 39% Стабильный – 15%	Подвижная – 92% Инертная – 8%	Сангвиник – 61% Холерик – 31% Флегматик – 8% Меланхолик – 0
<i>Естественнонаучный</i> (химия, биология, экология, медицина)	Среднесильный – 67% Стабильный – 13% Среднеслабый – 20%	Подвижная – 73% Инертная – 27%	Сангвиник – 33% Холерик – 33% Флегматик – 13% Меланхолик – 20%
<i>Социально-экономический</i> (обществознание, право, экономика, география, гуманитарные дисциплины)	Сильный – 25% Среднесильный – 25% Стабильный – 25% Слабый – 25%	Подвижная – 75% Инертная – 25%	Сангвиник – 33% Холерик – 33% Флегматик – 9% Меланхолик – 25%

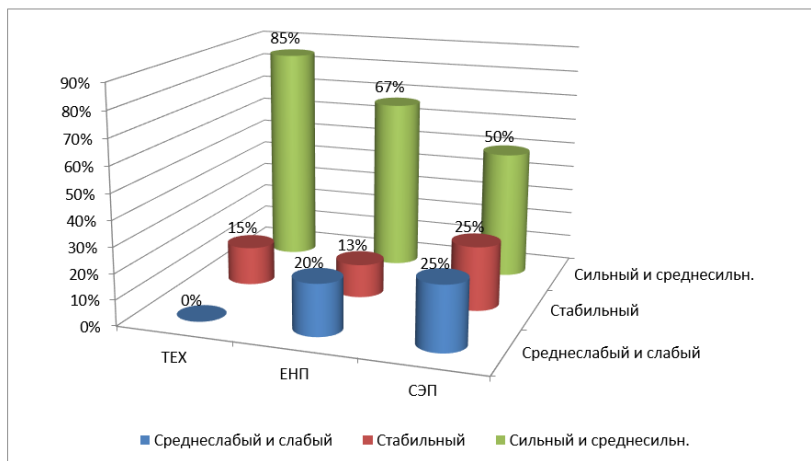


Рис. 1. Сравнительная характеристика преобладающих типов нервной системы в классах разной профильной направленности

Также при определении господствующего типа темперамента среди обучающихся классов технологического профиля, принимавших участие в обследовании (из 13 человек), не было выявлено ни одного меланхолика, лишь 1 флегматик (8%), 8 сангвиников и 4 холерика (61% и 31% соответственно). Тогда как в классе естественно-научного профиля меланхоликов было три или 20% из 15 обследуемых, флегматиков 2 (13%), 5

сангвиников и 5 холериков (по 33% соответственно). Среди учащихся социально-экономического профиля (из 12 человек) было выявлено 3 меланхолика, что соответствовало 25%, 1 флегматик (9%), 4 холерика и 4 сангвиника – по 33% соответственно (рис. 2).

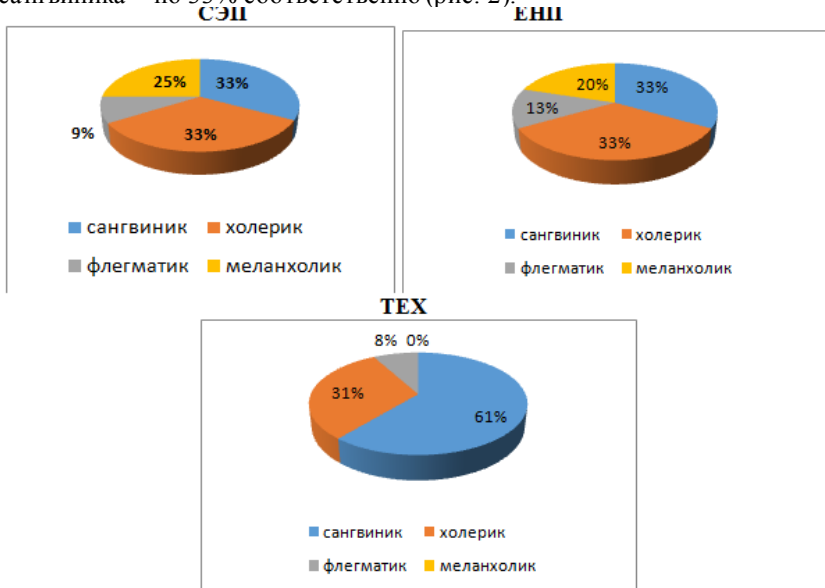


Рис. 2. Сравнительная характеристика соотношения типов темпераментов в классах разной профильной направленности

Из проведенного нами эксперимента можно сделать вывод – точными и техническими науками увлекались ребята с сильной, подвижной нервной системой, способные как долго удерживать свое внимание на сложных вещах, так и достаточно быстро переключать внимание с одной деятельности на другую, как выполнять монотонную работу, так и быстро схватывать и осваивать новую сложную информацию. Науками, связанными с человеком, обществом, жизнедеятельностью живых организмов, медициной, интересовались представители разных типов нервной системы и разных темпераментов. Среди ребят как естественнонаучного, так и социально-экономического класса были выявлены меланхолики, хоть и обладающие слабой нервной системы, но способные к более тонкому чуткому восприятию, что также немаловажно для профессий людей, связанных с медициной или областями человек – человек и человек – природа.

Таким образом, хотя тип особенности нервной системы скорее влияет не на выбор области деятельности, а на динамику деятельности личности, все же он может косвенно повлиять и на содержательную сторону деятельности, а следовательно, и на выбор интересов и увлечений, а также способствовать профессиональному самоопределению.

Библиографический список к главе 14

1. Бандурка А.М. Основы психологии и педагогики: учебное пособие / А.М. Бандурка, В.А. Тюрина, Е.И. Федоренко. – Ростов н/Д.: Феникс, 2009. – 250 с. EDN QWWJBJ
2. Глуханюк Н.С. Практикум по общей психологии: учеб. пособие / Н.С. Глуханюк, Е.В. Дьяченко, С.Л. Семенова. – 3-е изд. – М.: Изд-во Московского психолого-социального института; Воронеж: МОДЭК, 2006. – 224 с.
3. Елисеев О.П. Практикум по психологии личности / О.П. Елисеев. – 2-е изд. испр. и перераб. – СПб.: Питер, 2008 – 512 с.
4. Маклаков А.Г. Общая психология: учебник для вузов / А.Г. Маклаков. – М.; СПб.: Питер, 2005.
5. Небылицын В.Д. Темперамент / В.Д. Небылицын // Психология индивидуальных различий. Тексты / под ред. Ю.Б. Гиппенрейтер, В.Я. Романова. – М.: Изд-во МГУ, 1982. – С. 153–159.
6. Островский Э.В. Психология и педагогика: учеб. пособие / Э.В. Островский, Л.И. Чернышова; подред. Э.В. Островского. – М.: Вузовский учебник, 2007. – 384 с.
7. Психический склад личности. Конституция. Темперамент // Основы общей и медицинской психологии: пособие. – Ч. 3 [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <http://www.spsy.ru/obucenie/kurs-psiologii/lechebnii/posobie-osnovy-obsej-i-medicinskoj-psiologii/posobie-osnovy-obsej-i-medicinskoj-psiologii-cast-3> (дата обращения: 01.11.2024).
8. Темперамент // Словари и энциклопедии на академике [Электронный ресурс] Режим доступа: <https://dic.academic.ru/dic.nsf/ruwiki/33429> (дата обращения: 01.11.2024).
9. Энциклопедия психологических тестов. Темперамент, характер, познавательные процессы. – М.: АТС, 1997. – 256 с.

ГЛАВА 15

DOI 10.31483/r-114368

Гроза Алексей Борисович

Бахтюрина Любовь Алексеевна

ФЕСТИВАЛЬ КАК ИННОВАЦИОННАЯ ФОРМА ЭКОЛОГИЧЕСКОГО ПРОСВЕЩЕНИЯ НА ПРИМЕРЕ СЕМЕЙНОГО ЭКОФЕСТИВАЛЯ «АРТЛУГА» (НИЖЕГОРОДСКАЯ ОБЛАСТЬ)

***Аннотация:** в главе рассматривается проблема формирования экологической культуры граждан, анализируется эффективность проведения экологического фестиваля как инновационного метода экологического просвещения. В ходе работы использованы социологические методы (опросы, отзывы, интервьюирование), анализ статистических данных. Представлены успехи проведения ежегодного экологического семейного фестиваля «АртЛуга», проходящего в Артемовских лугах на берегу реки Волги. Приведены примеры наполнения мероприятийами фестиваля, проведенного в 2024 году, «АртЛуга – Рассвет». Глава может быть использована как небольшое руководство, дающее векторы продумывания фестиваля подобного формата с эколого-просветительским уклоном.*

***Ключевые слова:** экологическое просвещение, экологическое сознание, экофестиваль, Артемовские луга.*

***Abstract:** the chapter considers the problem of formation of ecological culture of citizens, analyzes the effectiveness of the ecological festival as an innovative method of environmental education. In the course of the work, sociological methods (surveys, reviews, interviewing), analysis of statistical data were used. The success of the annual ecological family festival «ArtLuga», held in Artemovsk meadows on the banks of the Volga River, is presented. Examples of filling the events of the festival held in 2024, «ArtLuga – Dawn», are given. The chapter can be used as a small guide that gives vectors for thinking through a festival of this format with an ecological and educational bias.*

***Keywords:** environmental education, environmental awareness, ecofestival, Artemivskie meadows.*

Введение

История человечества неразрывно связана с окружающей природной средой. На современном этапе взаимодействие человека с природой привело к ряду глобальных экологических проблем. Люди и раньше сталкивались с негативными для самих себя последствиями хозяйственной деятельности, которая не учитывала законы природы. Каждый раз человеку приходилось пересматривать свои взгляды на дозволенное взаимодействие, что в конечном итоге позволяло выйти из экологического кризиса. Современное общество имеет большие возможности для преобразования

окружающей среды, что требует большей ответственности перед ней и тем, что останется для будущих поколений. Экологические проблемы и катастрофы связаны с недостаточностью или отсутствием экологического сознания, что и привело к потребительскому отношению к природе.

Формирование экологического сознания, т.е. мировоззренческих представлений, основанных на экологическом знании и понимании важности бережного отношения к окружающей природной среде, – неизбежная потребность современного развития общества. Без понимания людьми значимости гармоничных отношений с природой, принципов их правильной организации невозможно дальнейшее устойчивое развитие общества. Экологическое сознание – одна из составляющих понятия экологической культуры. Именно формирование высокой экологической культуры общества сегодня считают важным вектором приложения общечеловеческих усилий по разрешению многих экологических проблем [9]. Необходимо формирование человека с новым экологическим мышлением, способного осознавать последствия своих действий по отношению к окружающей среде и умеющего жить в относительной гармонии с природой. Бережное отношение к природе должно быть нормой поведения людей любого возраста [6].

Способом формирования экологической культуры является экологическое просвещение – это распространение экологических знаний об экологической безопасности, здоровом образе жизни человека, информации о состоянии окружающей среды и об использовании природных ресурсов. Экологическое просвещение позволяет представить взаимоотношения человека и природы в виде нравственной проблемы. Вопросы нравственности обучаются с раннего детства. Это касается и вопросов формирования экологической культуры, которая формируется начиная с детства и продолжается в течение всей жизни человека [6].

До сих пор система экологического просвещения и воспитания не имеет системности и не сопровождает человека всю его жизнь. Просвещение имеет отрывочный характер, который не дает человеку понимания взаимосвязанности объектов, явлений и изменений в природе и жизни человека.

В настоящее время делаются шаги по экологизации воспитательной работы образовательных учреждений. Осуществляется оно в тесной взаимосвязи учебной деятельности и внеучебной работы, включающих в себя систему уроков, внеурочных практических и познавательных занятий. Однако данные формы недостаточно эффективно воспринимаются подрастающим поколением в виду несоответствия теоретического уклона таких занятий и живости и неусидчивости детского сознания. Уроки являются скучным явлением для ребенка, что сказывается на эффективности усвоения знаний и минимальном воздействии на чувственную составляющую личности, от которой зависит ее отношение к окружающему миру. Необходимы и другие формы и методы работы – практико-ориентированные, которые можно назвать «интерактивными». Кроме того, театр подсаживает еще новый формат – «иммерсивный», позволяющий погружать в среду. Данные направления имеют особую ценность в экологическом просвещении, поскольку через позитивный экологический опыт способны формировать нравственно-экологическую позицию, которая является неотъемлемой частью высокой экологической культуры человека.

Важным направлением работы по экологическому просвещению является комплексный подход к развитию экокультуры личности, который заключается в просвещении подрастающего поколения совместно с их родителями. Это позволяет избежать диссонанса в детском сознании при виде поведения родителей отличающегося от показываемого примера гармоничного взаимодействия с природой.

Методы исследования

Материалом для анализа послужил опыт организации, проведения, улучшения и расширения программы трех фестивалей «АртЛуга» в 2022–2024 гг. Мы анализировали также отзывы участников и гостей фестиваля, используя социологические методы (опросы, интервьюирование и публикации на страницах в социальных сетях – всего проанализировано 615 (за 2022–2024 гг.) анкет участников фестиваля). Основными целевыми группами являются семьи с детьми (6–12 лет), студенты и молодежь (18–35 лет), а также взрослые люди (35–45), также фестиваль посещают и люди серебряного возраста. Особенно ценно, что экофестиваль подходит для семей, более 80% гостей фестиваля составляют семьи с детьми.

Неотъемлемой частью экофестиваля является его подготовка именно в природных условиях. Это позволяет наиболее полно приблизить человека к природе и показать ее во всей красе. Территорией проведения экофестиваля стали Артемовские луга (сокращенно – АртЛуга). Артемовские луга – уникальный природный ландшафт в Нижегородской области, один из последних естественных сохранившихся пойменных участков реки Волги. Территория расположена по ходу течения реки Волги между городами Нижний Новгород и Кстово. Чтобы экофестиваль отвечал целям экологического просвещения, важным направлением деятельности организаторов явились изучение исследуемой природной территории, оценка ее природоохранной ценности с опорой на научные публикации, материалы гражданской науки и собственные исследования. С точки зрения транслирования экологического знания и формирования экологического мировоззрения, это важный момент, который позволяет отразить включенность происходящего мероприятия в общую картину мира. С одной стороны, это отражает один из главных законов экологии – «Все связано со всем» [3], с другой, проведение экофестиваля на природе и освещение экологических вопросов, связанных именно с данной территорией, ее биообразом, обитателями, ее уникальностью – залог эффективности усвоения экологического знания. Оно происходит на конкретном примере, который можно увидеть рядом с собой, можно ощутить органами чувств, что оказывает позитивное влияние на усвоение информации через положительные эмоции.

Природоохранная и социокультурная ценность территории значительна. Во-первых, это один из сохранившихся участков поймы Волги, который до сих пор продолжает в полной мере оказывать экосистемные услуги, заключающиеся во многих аспектах, влияющих на жизненное благополучие населения Нижегородской агломерации: вклад в поддержание чистоты реки Волги, в очищение атмосферы от загрязнителей (функция зеленых легких), осуществление круговорота питательных веществ, обеспечение плодородия почв, среды обитания и опыление. Эти услуги позволяют экосистемам продолжать предоставлять другие услуги, такие как снабжение продовольствием (грибы, ягоды, рыба), регулирование

наводнений. Во-вторых, Артемовские луга обладают высоким уровнем биологического разнообразия, что способствует поддержанию устойчивости Нижегородской агломерации. Закон здоровой экосистемы гласит: чем разнообразнее, тем устойчивее [10]. Это означает, что в случае любых неблагоприятных условий такая система не погибает, способна восстанавливаться и способна «помогать» прилегающим территориям с восстановлением их устойчивости к неблагоприятным воздействиям.

АртЛуга изобилуют озерами и протоками, создавая идеальные условия для обитания птиц. Здесь зарегистрировано более 240 видов. Артемовские луга входят в состав ключевой орнитологической территории международного значения [1, с. 39]. Отмечено на гнездовании, во время кочевок, пролета и кормежки 93 редких вида птиц, из которых 27 включены в Красную книгу России [5], 63 вида – в Красную книгу Нижегородской области [4], и еще 23 вида – в приложение 2 к региональной Красной книге (Перечень видов, нуждающихся в особом контроле за их состоянием) [2, с. 89–93; 7, с. 159–160; 8, с. 129–138]. Данные о количествах представлены в соответствии с обновленным списком по Постановлению Правительства Нижегородской области от 25.04.2024 №212 «Об утверждении перечня видов (подвидов, популяций) живых организмов, занесенных в Красную книгу Нижегородской области и в приложения к Красной книге Нижегородской области». Каждый год за один полевой сезон отмечается не менее 450 видов растений. Особую ценность представляют участки реликтовых пойменных дубрав. Ввиду высокой природоохранной ценности территории сейчас осуществляется проектирование особо охраняемой природной территории – природного парка «Артемовские луга».

Из культурных экосистемных услуг можно выделить собственно культурные (использование природы в качестве объекта или субъекта в книгах, фильмах, живописи, фольклоре и др.); духовно-исторические (в том числе использование природы в качестве объекта культурного или природного наследия); рекреационный опыт (экотуризм, спорт на открытом воздухе и отдых); наука и образование (включая использование природных систем для школьных экскурсий, научных открытий); терапевтические (экотерапия – практика налаживания взаимоотношения человека с природой, направленная на профилактику и восстановление здоровья. Также служит одним из способов психологической поддержки, поскольку связь с природой положительно влияет на психоэмоциональное состояние человека).

Цель семейного экофестиваля – сохранение природного и культурного наследия России, охрана окружающей среды, повышение уровня экологической культуры всех групп населения с учетом традиционных российских духовно-нравственных ценностей.

Проведение фестиваля в природных условиях позволяет наглядно показать красоту родины, а фестивальная программа, берущая основу в вопросах экологии, взаимоотношении человека с природой, служит цели повышения информированности населения о важности сохранения природы, ее ценности для человека. Каждое мероприятие имеет практикоориентированный характер, наглядно показывает, как можно экологично вести свой образ жизни, как улучшить свой и окружающий мир и гармонично взаимодействовать с природой. Таким образом участники

обогатятся положительным экологическим опытом. Этому помогает разноплановость и вариативность мероприятий, поскольку люди могут найти то самое, что им подходит, что им по душе.

Фестивальное пространство включило в себя 34 функциональные зоны, включая инфраструктурные. Карта фестивальной площадки 2024 года представлена на рис. 1. В целом на фестивале выделялись 5 направлений деятельности – эколого-просветительская (лекции, экскурсии, экоигры, практические и лабораторные занятия), творческая (мастер-классы, пленэры), семейная (мастер-классы для детей и их родителей, мастер-классы по взаимодействию в семье, беседы с родителями), культурная (выступления музыкантов, театральных коллективов), са мора звание и поддержание здоровья (йога, голосовые практики, медитации, психологические тренинги), которые помогали людям проявить мотивацию к созданию, развитию новых навыков и умений, повышению уровня экологического сознания, приобщению к культурному времяпрепровождению, сохранению, укреплению и продвижению традиционных семейных ценностей, улучшению взаимопонимания в супружеских парах, между детьми и их родителями.



Рис. 1. Карта площадки семейного экофестиваля «АртЛуга – Рассвет»

Говоря об экологии, нельзя обойтись без лекций. Традиционный лекторий на фестивале есть и нужен, хотя и требует большего приложения усилий для того, чтобы зацепить и привлечь внимание гостя. В локации «Лугарий» (от «Артемовские луга» и «Лекторий») можно узнать интересное на экологические, биологические, географические, краеведческие тематики. Все это от людей, живущих своим делом и интересом, что несомненно цепляет. Кроме того, локация позволяет провести собственные опыты, сыграть в новые для себя экологические настольные игры (стратегии, соревнования, ходилки, карточные). С эколого-просветительской программой помогают и организационные партнеры. В 2024 году ими стали центр экологического просвещения Нижнего Новгорода «Экоториум» и Архитектора живого пространства «Дело со Смыслом».

Кроме того, фестиваль в природных условиях – прекрасная возможность провести экскурсии. Экологическая экскурсия позволяет показать многообразие растительного и животного мира природной среды родного края, познакомиться с явлениями неживой природы, даже научиться азам проведения наблюдений и исследований. Экскурсии позволяют посмотреть территорию как на площадке фестиваля, так и вне ее. Например, вывести экскурсантов на специально оборудованные экологические тропы. Такие экскурсии пользуются популярностью: каждая собирает от 30 человек (рис. 2).

Ценным является также приуроченность к фестивалю каких-то знаковых событий, которые после фестиваля продолжают свою работу. Таким событием на экофестивале «АртЛуга – Рассвет» стало открытие новой экологической тропы «Артемовские луга – ковчег биоразнообразия». В итоге, со смыслами, заложенными в информационных стендах тропы, могут ознакомиться не только гости на фестивале, но и организованные экскурсионные группы и другие посетители территории.

Практической, созидательной локацией является «Мастер-классы». Здесь можно научиться делать что-то своими руками из природных материалов (венки и браслеты из луговых цветов, картины из сухоцветов, ковры из трав, игрушку из дерева, подставку под горячее из старого спила), дать вторую жизнь старым вещам (бандана из джинс, украшение из старой текстили, коврик из трикотажной одежды), а также видеть прекрасное (пленэры, мастер-классы по рисованию птиц, пейзажей).



Рис. 2. Фотография с экскурсии на экофестивале

Интересным событием на фестивале также являются совместные проекты, которые объединяют гостей фестиваля: «Вышиваем Луга» – вышивание картины разными материалами; «Пояс Мира» – создание фрагментов пояса в разных техниках. Эти проекты приобщают к сотворчеству людей, сотворчеству людей и природы, показывают наглядно идею единства, взаимосвязанности, сопряженности.

Сотворчество природы и человека могут показать также выставки картин, которые также можно отметить знакомостью мероприятия. Например, «Галерея в лугах» – локация экофестиваля «АртЛуга – Рассвет», где можно было увидеть пейзажи самих Артемовских лугов, написанные в преддверии фестиваля на пленэре нижегородскими художниками. Кроме того, картины способны передать единство человека и природы благодаря используемым образам и техникам. Это позволяет наглядно показать, что человек – часть природы, часть единых процессов в мире.

Приобщиться к здоровому образу жизни позволяют не только всем известные виды активностей – катание на велосипедах, сапах, лошадях, но различные телесные практики. Так Локации на фестивале «АртЛуга» с аутентичными названиями «Место силы» и «Косы и травы» позволяли попробовать техники укрепления здоровья, как физического, так и психического. Особый интерес у гостей вызывают медитации, йога, практики налаживания эмоционального фона, гвоздестояние, лекции про превращение дома в место силы и самого себя в источник силы и поддержки.

Одной из ключевых локаций также является Семейное пространство, которое призвано не только занять детей участием в различных эколого-ориентированных мастер-классах, в интерактивных представлениях с элементами мастер-классов, в квестах, играх и других мероприятиях для

детей всех возрастов, но и с пользой провести время родителям – укрепить семейные узы, поговорить на тему воспитания и развития детей, узнать, как стать другом ребенку. В последнем важны совместные практики, участвовать в которых предлагает Семейное пространство. Совместные практики. Примеры: игровые практики на взаимодействие ребенка и родителя в паре, направленные, укрепление привязанности; телесные практики, направленные на борьбу со страхами, выстраивание доверительных отношений; совместное творчество, помогающее стать ближе с ребенком.

Традиционно на фестивале представляется экоярмарка. Более 20 местных мастеров и производителей продукции представляют свои работы – картины, изделия из дерева, игрушки, украшениями, домашнюю утварь, даже одежду, сыры, рыбу, чаи и другое. Важно, что мастера могут сказать, почему они экологичны. В данном вопросе предлагалось разобраться участникам Лугового квеста. Луговой квест – сквозное эколого-просветительское мероприятие, которое давало возможность пройтись по всем локациям фестиваля, узнать много интересного и получить за это памятный приз. В локации Ярмарки участники квеста пытались разгадать экологичность того или иного мастера, в случае неудачи вспоминали стихи о природе и получали верный ответ.

В Луговой квест также были включены и точки Раздельного сбора отходов (РСО). Здесь люди могли проверить насколько экологично они собрались на природу (взяли ли с собой многоразовую посуду, вилку, ложку, походный нож, термос или многоразовую кружку, санитайзер для рук). Включены были и эколого-просветительская локация, в которой можно было на одной из станций научиться исследовать орнитофауну, на другой – заняться ботаникой, в третьей – сыграть в игры на соответствие на различные тематики (переработка, экологичность, взаимосвязи в природе). В семейной локации можно было вспомнить примеры заботливого отношения животных к своему потомству или партнеру.

Особую атмосферу создает оформление фестиваля и создание фотозон, которые обращают внимание на ценные смысловые объекты и явления природы. Дружественное природе оформление (монтаж и демонтаж без вреда природным объектам, акцент на то, что и так существует в природе), дает возможность подчеркнуть красоту природы, ее живость и трепетность в отношении всего окружения. По лентам можно увидеть, как гуляет ветер; увидев птиц, можно понять, что здесь постоянно бурлит жизнь. Здесь же стоит упомянуть и арт-объекты, устанавливаемые на площадке. Арт-объекты могут отражать как животных, обитающих на территории или в регионе, так и иметь более глубокую смысловую нагрузку – «Сердце лугов» буквально бьется в потаенном месте среди столетних топей. Само сердце – тетраэдр, на гранях которого изображены различные птицы, обитающие в Артемовских лугах, что говорит, что жизнь этих птиц, их окружающая среда – это и есть сердце, благодаря которому природа живет. Такой арт-объект можно назвать иммерсивным, т.е. погружающим.

На экологическом фестивале, как массовом культурном мероприятии, особая ответственность падает на музыкальные выступления и театральные представления, поскольку эти мероприятия привлекают к себе внимание большинства гостей. Стоит отдавать предпочтение музыке близкой

по духу природе – этника, фольклор, world music, indie. Это может быть также креативная авторская музыка, музыка про экологию души и окружающего пространства, позитивные вибрации. Средствами искусства закладываются глубокие экологические смыслы. Театр – мощный инструмент психоэмоционального влияния на людей, когда через образы передаются смыслы: добрые сказки про любовь к природе и помощь ближнему, братьям меньшим. В этом аспекте эффективен иммерсивный театр, который заключается в постановках, аудитория которых становится их соучастником, вместе с актерами объединяет усилия по сохранению окружающей природной среды.

Результаты и их обсуждение

В Нижегородской области экологический семейный фестиваль «Арт-Луга» проводился уже три раза. Первый фестиваль в 2022 году посетили 1000 человек, в 2023 г. – 1500, в 2024 г. – более 2300. Аудитория растет, однако, ввиду первоочередности природоохраны, организаторы ставят перед собой цель недопущения деградации природных сообществ на месте проведения, поэтому введено ограничение единовременного посещения территории.

В 2024 году ввиду необходимости сдачи отчетности по реализации грантового проекта, была проведена оценка вовлеченности гостей в каждое направление. Это является важным качественным показателем. На фестивале, прошедшем в 2024 году, действовала система регистрации на мероприятиях. Данные о количестве проведенных мероприятий, посещаемости и уникальных посетителей каждого направления представлены в таблице 1.

Количество уникальных участников, просмотревших/прослушавших выступления привлеченных музыкальных и театральных коллективов было рассчитано путем определения средней величины соотношения посещаемости и уникальных участников по другим направлениям (59,7%).

Таблица 1

Данные о количестве проведенных мероприятий, посещаемости и уникальных посетителей фестивальных направлений за 2024 год

<i>Направление мероприятий</i>	<i>кол-во мероприятий</i>	<i>уникальных, чел.</i>	<i>человеко-посещений</i>	<i>% уникальных от посещаемости</i>
Эколого-просветительские	58	503	693	72,6
Творческие	75	492	909	54,1
Самопознание и здоровье	75	603	1297	46,5
Семейные	60	526	803	65,5
Итого:	268	2124	3702	-
Средние значения	67	531	926	59,7
Культурные	28	1088	1823	59,7

В среднем по каждому направлению за два дня фестиваля прошло около 530 уникальных для каждого направления человек, среднее значение человеко-посещений в направлениях составило около 900. Самыми

массовыми, конечно, были культурные мероприятия (рис. 3), следом идут мероприятия на направления самопознания и поддержания здоровья. Одним из наиболее посещаемых направлений также является творческое, при этом число уникальных участников мероприятий самое низкое. Человекопосещаемость эколого-просветительских мероприятий ниже, чем в остальных направлениях. Это связано, в первую очередь с меньшим числом проведенных мероприятий, что несомненно должно быть исправлено. Больше всего привлекают внимание экскурсии, в будущем следует составить более обширную экскурсионную программу, связанную с темами экологии и биологии.

Из других важных показателей можно отметить отзывы в социальных сетях: в первый год их насчитывалось около 30, во второй – их было более 100, в третий составило 210 от 167 человек. При этом отзывы имеют положительный посыл. Недостатком отмечают только неблагоприятные дороги.



Рис. 3. Фотография с открытия фестиваля на главной сцене «Небо»

Положительную реакцию у людей на фестивале вызвала и необходимость сортировать раздельно свои отходы. Когда людям дают возможность и все условия для раздельного сбора отходов, недовольства нет. По итогам фестиваля удалось собрать 5 мешков пластиковых бутылок, 2 мешка оберточной пленки, мешок металла, мешок стекла, 6 мешков тетрапака и бумажно-пластиковых стаканчиков, полмешка крышечек. Вторсырье отправилось к переработчикам и получит вторую жизнь.

Информационный охват мероприятия вырос, что связано с повышением узнаваемости территории, положительными откликами, с приглашенными хедлайнерами, знаковыми людьми и увеличением числа партнеров, в том числе информационных. В 2024 году было сделано 42

публикации о фестивале в средствах массовой информации. Информационный охват составил более 900 000 просмотров.

Важным моментом, что можно увидеть в разрезе лет, является увеличение числа людей, откликающихся на призыв к волонтерству на природной территории. В Артемовских лугах три года проводятся субботники на берегу реки Волги. В первый год проведения акций было привлечено только около 20 волонтеров и убрано 30 мешков мусора, в 2023 году было проведено уже 3 субботника, в которых приняло участие в общем числе 80 волонтеров, убравших 24 кубометра мусора и 40 большегрузных шин, вывезенных с территории, расположенной вблизи места гнездования лебедей-шипунов. 2024 год уже привлек в общем числе более 120 волонтеров на 2 субботника, прошедших в рамках всероссийской волонтерской акции «Вода России» при поддержке Министерства экологии и природных ресурсов Нижегородской области. Заметно поредело количество мусора на традиционном месте уборки и в последнюю акцию волонтеры даже выбрали в другое место, чтобы убрать несанкционированную свалку рядом с озером «Святое» в «глубине» Артемовских лугов. Всего было убрано 32 кубометра мусора. Это один из тех важных результатов, который приближает к улучшению состояния окружающей среды, а значит и благополучия человека.

Кроме того, на третий год фестиваль привлек внимание волонтерского эколого-просветительского лагеря «Просвет», который организовал смену в 2024 году на территории Артемовских лугов. В течении смены они участвовали в своих эколого-просветительских мероприятиях, а также убрали мусор на территории планируемого природного парка «Артемовские луга» и помогли в подготовке и проведении фестиваля. В подготовке, оформлении и проведении фестиваля помогало 159 волонтеров.

Сейчас формируется фестивальное движение, которое инициировал неправительственный экологический фонд имени В.И. Вернадского. Семейный экофестиваль «АртЛуга» вошел в список фестивалей данного движения. Фестиваль также вошел в федеральную информационную ленту года семьи в России. Это еще один момент, отражающий значимость подобных мероприятий.

Выводы

Экологический семейный фестиваль – перспективный метод экологического просвещения, направленного на формирование экологической культуры граждан. Благодаря показываемому примеру гармоничного взаимодействия с природой гости получают положительный экологический опыт, который закладывает основу или усиливает зачатки нравственно-экологической позиции, являющейся частью высокой экологической культуры человека.

Положительное влияние оказывает также увеличение времени, которое гости проводят на природе. Это возможно благодаря проведению фестиваля хотя бы в двухдневном формате. Люди остаются в палаточном лагере, что позволяет уже больше времени провести на природе, а значит больше будет задействовано эмоционально чувственное восприятие. Приобщение к природе и гармоничному к ней взаимодействию возможно при задействовании всех чувств человека (зрение – красивая природа, природные явления, слух – утренние звуки пробуждения природы, пение птиц, шум прибоя, вкус – экологически чистый продукт, обоняние – чистый

воздух, приятные запахи луговых цветов, осязание – через купание, взаимодействие с природными материалами.

Экофестиваль совмещает в себе экологическое просвещение с выполнением ряда социально-культурных функций: вклад в развитие и продвижение местных ремесленников и изготовителей продукции, предоставление услуг по саморазвитию, сохранению и поддержанию здоровья, совместному творческому времяпрепровождению.

Экофестиваль – формат, который подходит для семейного времяпрепровождения, что удачно в том числе и для экопросвещения. Когда вся семья погружается в какое-то общее дело, приобщается к ценностям, видит все вместе, синхронизация внутри семьи выходит лучше. Получается целостная воспитательная работа, которая влияет на всех членов семьи. Ценным является для родителей также возможность как оставить ребенка в детской локации, пока его заняли интересным делом, и заняться собой, так и возможность вместе с ребенком проживать моменты сотворчества.

Если затрагивать организационные моменты, то стоит отметить, что фестиваль – очень финансово и трудозатратное мероприятие. При подготовке проекта необходимо обеспечить его устойчивость, как в экосистеме должны быть предусмотрены варианты реализации, решения ситуаций и изменения переменных. Особое внимание нужно уделять налаживанию партнерских отношений с государственными, общественными организациями, а также представителями бизнес-сообщества. Выстроенная коммуникация позиции «win-win» способна исключить большую часть задач из разряда проблемных.

Несмотря на то, что семейный экофестиваль «АртЛуга» еще молод, он уже сформировал околостоянную команду, имеет единую концепцию, заработал репутационный имидж и дальнейшие перспективы проведения и улучшения.

Благодарность

Выражаем благодарность Фонду президентских грантов, Правительству Нижегородской области, президентской платформе «Россия – страна возможностей», неправительственному экологическому фонду имени В.И. Вернадского, нижегородским отделениям «Движение Первых», Русского географического общества, Всероссийского общества охраны природы, АНО «Дело со смыслом», площадкам экологического просвещения «Экоториум» и «Центр экономии ресурсов», а также Синергетик и группы компаний «Рентест», оказавшим поддержку по организации и проведению экологического семейного фестиваля «АртЛуга-2024. Рассвет».

Библиографический список к главе 15

1. Ключевые орнитологические территории Нижегородской области: методическое пособие / С.В. Бакка, Н.Ю. Киселева, Д.А. Денисов, Л.Н. Одрова. – Н. Новгород: Экоцентр «Дронт», 2014. – С. 39. – EDNVULEVK

2. Бахтюрин Л.А. Результаты изучения орнитофауны Артемовских лугов методами гражданской науки / Л.А. Бахтюрин // Инновационные тренды современного естественнонаучного образования: сборник статей по материалам Всероссийской студенческой научно-практической конференции (Нижний Новгород, 1 декабря 2022 года). – Н. Новгород: ФГБОУ ВО «Нижегородский государственный педагогический университет имени Козьмы Минина», 2022. – С. 89–93. – EDN ZUBDNV

3. Коммонер Барри. Замыкающийся круг / Б. Коммонер. – М.: Гидрометеониздат, 1974. – 280 с.
4. Красная книга Нижегородской области. – Т. 1. Животные. 2-е изд., перераб. и доп. / науч. ред. Г. А. Ануфриев, С. В. Бакка, Н. Ю. Киселева. – Н. Новгород: ДЕКОМ, 2014. – 448 с.
5. Красная книга Российской Федерации. – Т. «Животные». – 2-е изд. – М.: ФГБУ «ВНИИ Экология», 2021. – 1128 с.
6. Макшеева А.И. Экологическое образование в течение всей жизни как один из путей к устойчивому развитию / А.И. Макшеева // Вестник Мининского университета. – 2013. – №4 (4) [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <https://cyberleninka.ru/article/n/ekologicheskoe-obrazovanie-v-techenie-vsey-zhizni-kak-odin-iz-putey-k-ustoychivomu-razvitiyu> (дата обращения: 20.03.2024).
7. Мацына А.И. Аномальная концентрация редких и охраняемых видов птиц в чём секрет феномена Артёмовских Лугов? / А.И. Мацына // Второй Всероссийский Орнитологический Конгресс: тезисы докладов (30 января – 4 февраля 2023 г.). – СПб.; М., 2023. – С. 159–160.
8. Носкова О.С. Гнездовое население птиц Волжской поймы на примере Артемовских лугов (Нижегородская область) / О.С. Носкова, Н.Е. Колесова, Е.Р. Пашкова // Труды Мордовского государственного природного заповедника имени П.Г. Смиловича. – 2021. – Вып. 26. – С. 129–138 [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <https://zapoved-mordovia.ru/izdaniya-zapovednika-541.html>. – EDN XQTQIM
9. Проблема экологического сознания // Введение в экологическую психологию. Харьковский национальный педагогический университет им. Г.С. Сковороды [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <https://studfile.net/preview/5188632/page:4/> (дата обращения: 20.03.2024).
10. Реймерс Н.Ф. Экология (теории, законы, правила, принципы и гипотезы) / Н.Ф. Реймерс. – М.: Россия молодая, 1994. – 367 с.

ГЛАВА 16

DOI 10.31483/r-114001

Поздняков Александр Николаевич

ЕПАРХИАЛЬНЫЕ УЧИЛИЩА В СИСТЕМЕ ЖЕНСКИХ УЧЕБНЫХ ЗАВЕДЕНИЙ РОССИИ XIX ВЕКА

Аннотация: XIX век являлся периодом активного развития в России женского образования. Его результатом стало формирование в стране широкой сети женских учебных заведений разных типов и видов. Важное место среди них заняли епархиальные женские училища. Появившись первоначально как благотворительные приюты для девочек-сирот, они переросли в женские духовные училища. Их целью была не только благотворительность, но и обеспечение священническим дочерям соответствующего их будущей миссии образования. С ростом в России социальных потребностей в образовании существенно повышалась и роль женских духовных учебных заведений. Епархиальные женские училища стали доступными для получения качественного общего образования не только детьми священнослужителей, но и небогатых родителей других сословий. Обеспечивая своим воспитанницам право педагогической деятельности, они вошли в число основных источников пополнения системы образования хорошо подготовленными учителями.

Ключевые слова: женские духовные училища, епархиальные женские училища, благотворительность.

Abstract: the 19th century was a period of active development of women's education in Russia. It resulted in the formation of a wide network of women's educational institutions of various types and types in the country. Diocesan women's schools have taken an important place among them. Having originally appeared as charity shelters for orphaned girls, they have grown into women's theological schools. Their goal was not only charity, but also to provide priestly daughters with an education appropriate to their future mission. With the growth of social educational needs in Russia, the role of women's theological educational institutions has also significantly increased. Diocesan women's schools have become accessible to receive high-quality general education not only for children of clergymen, but also for poor parents of other classes. By providing their pupils with the right to teach, they have become one of the main sources of replenishment of the education system by well-trained teachers.

Keywords: women's theological schools, diocesan women's schools, charity.

XIX век для России был периодом широких социально-экономических преобразований, охвативших практически все сферы жизни общества. Одним из важнейших направлений стало формирование и активное развитие женского образования. Возникнув в форме относительно небольшого числа закрытых сословных женских институтов, оно переросло во второй половине XIX в. в широкую сеть женских учебных заведений разных типов и видов. Основную часть из них составляли всесословные открытые общеобразовательные женские училища, преобразованные

впоследствии в женские гимназии. Начало их создания было положено в Ведомстве учреждений императрицы Марии – важнейшей благотворительной структуре России того времени. Позднее главным учреждением, руководившим созданием и деятельностью женских гимназий, стало, как это и должно быть, министерство народного просвещения. В 1909 г ему были подведомственны 590 гимназий и 117 прогимназий [2].

Менее заметную, но весьма важную роль в развитии женского образования играли создававшиеся в тот период епархиальные женские училища. История их создания и деятельности все в большей степени интересует современных исследователей. Об этом свидетельствует возрастающее количество научных публикаций по данной проблематике. Среди них работы А.А. Дорофеевой [3], Д.Н. Кремнева [5], О.А. Махневой [7] и др.

Цель данной статьи состоит в том, чтобы на основе истории отдельных епархиальных женских училищ проследить процесс становления в России женского духовного образования, определить его место в общей системе женского образования. Источниками исследования являются нормативно-правовые документы исследуемого периода, отчеты о деятельности учебных заведений, воспоминания, исторические записки, опубликованные в конце XIX – начале XX в.

Появление епархиальных женских училищ относится к 60-м годам XIX в. Предпосылки создания училищ были ярко изложены, в частности, в обращении епископа Архангельского и Холмогорского Нафанаила, направленном в 1861 г. в Святейший Синод. В нем говорилось, что «только от образования девиц... нужно ожидать полного облагорожения домашнего быта духовенства, только от образованных священнических жен можно ожидать надежной нравственной поддержки самим священникам...; самое воспитание собственных детей и приготовление одних из них к училищу, других к жизни пойдет правильнее в руках образованных матерей... Образованные жены духовенства могут ослаблять своим просвещенным влиянием предрассудки, пороки и преданность к расколу... Вообще можно сказать, что чем более будет число образованных жен священнослужителей, тем более духовенство будет достигать того значения и благотворительного влияния на своих прихожан, которые ему указаны самим его званием» [1, с. 3].

Первые шаги по формированию женского образования в среде духовного сословия начали осуществляться задолго до 1860-х гг. Примером этого может служить Московское Филаретовское женское училище. Началом его истории стало учреждение в 1832 г. воспитательного отделения для сирот духовенства при Горихвостовском доме призрения бедных духовного звания. Возникло оно при помощи частной благотворительности гвардии капитана Димитрия Петровича Горихвостова, пожертвовавшего огромную по тем временам сумму в 400 000 руб. На проценты с этого капитала, а также на сумму, выделявшуюся Московским попечительством о бедных духовного звания, содержались вдовы в доме призрения и сироты в воспитательном отделении.

Особенность созданного воспитательного отделения состояла в том, что оно имело свое особое управление, особых, «только для сего заведения поставленных» воспитательниц, «более или менее определенный» учебный курс, достаточно полный для своего времени. «Все это дает... право назвать сие заведение училищем», – заявлял инспектор классов

Московского Филаретовского епархиального женского училища священник Севериан Сперанский [16, с. 13].

Постепенно число женских духовных училищ росло. Следует отметить, что термин «духовное училище» применительно к мужским и женским учебным заведениям различался. Главное отличие в том, что к мужским он применялся официально. Мужские духовные училища носили характер подготовительных к поступлению в духовные семинарии для последующей службы в качестве священников. Женские духовные училища, конечно, в своих программах обучения содержали изучение Закона Божия, других, связанных с ним, предметов. Главным же составляющим являлись общеобразовательные предметы и освоение различных прикладных, необходимых в последующей семейной жизни занятий. Общим было то, что и мужские, и женские духовные училища содержались на средства, собиравшиеся духовенством каждой епархии, и находились в ведении епархиального архиерея, под общим управлением Святейшего Синода

Корни многих женских духовных училищ шли от приютов, как правило создававшихся для священнических детей-сирот при монастырях. Так, в 1847 г. в качестве приюта было создано Симбирское училище. Настоятельница находившегося в городе Спасского женского монастыря выделила в одном из монастырских флигелей помещение для училища, предложила помощь монахинь в надзоре за сиротами и их обучении рукоделиям и домашнему хозяйству, местные священнослужители и некоторые из наставников семинарии вызвались «на безвозмездное преподавание уроков», штатный врач семинарии взял на себя безвозмездное лечение, а владелец аптеки «согласился отпускать даром потребное количество медикаментов» [6, с. 172].

В 1846 г. училище для обучения девочек-сирот духовного звания было основано в Пензе при Троицком женском монастыре. Оно находилось в ведении Пензенского духового попечительства, в силу его финансовой ограниченности заведению было дано «училищное устройство» «сколько дозволяли средства» [18, с. 3–4].

Объективную характеристику первым женским училищам дал А.И. Преображенский – делопроизводитель и архивист Владимирского епархиального женского училища, автор изданного в 1902 г. исследования его истории. «Эти учреждения, – писал он, – назначались, собственно, для сирот и имели в виду, таким образом, благотворительную цель, давая убежище неимущим... Поэтому в них не могло быть ни системы в обучении..., ни более или менее широкого курса... Главное внимание... обращалось на хозяйственное воспитание и особенно на рукоделие... При такой постановке учебного дела в этих приютах из них могли выходить только хорошие мастерицы, чтицы и скромные труженицы в сфере семейной жизни. Понятно, что такие приюты далеко не могли удовлетворить потребностям образования, в котором нуждались девицы духовного звания» [14, с. 2].

На начало возникновению «правильно организованных» учебно-воспитательных заведений «для девиц духовного звания» положено было в 1843 г. открытием в Царском Селе женского духовного училища. Инициатива его создания принадлежала великой княжне Ольге Николаевне, подержанной ее матерью императрицей Александрой Федоровной. В предположении об учреждении в Царском Селе учебно-воспитательного

заведения для священнических дочерей, направленном в Святейший Синод, великая княжна утверждала: «В обеих столицах многие из священнических дочерей получают хорошее воспитание либо в общественных казенных учебных заведениях, либо в доме своих родителей, но в других местах они большей частью лишены образования. Многие сельские священники горько оплакивают несчастье иметь жен, не получивших никакого образования... Учреждение воспитательных заведений для дочерей сельских и уездно-городских священников является совершенною необходимостью. Доставка им хорошего воспитания не только составит благополучие их собственных семейств, но будет значительно способствовать к распространению просвещения и к улучшению нравов в тех сословиях, на которые священники имеют большое влияние» [14, с. 6–7].

Таким образом, новый тип женских училищ задумывался не только как благотворительное заведение. Перед ним ставились более широкие задачи – обеспечить священническим дочерям соответствующее их будущей миссии образование. Исходя из этого, учреждение Царскосельского училища девиц духовного звания представляло собой событие, выходящее за рамки конкретного учебно-воспитательного заведения. Оно должно было стать первым шагом последующего процесса становления системного женского духовного образования. Об этом было заявлено в соответствующем указе императора. В нем говорилось: «Обращая... внимание... на священно- и церковнослужителей, не имеющих средств к приличному воспитанию дочерей, и желая, дабы оно совершалось согласно с прямым назначением духовного состояния... учредить... образцовое училище» [19, с. 528].

Данным указом был утвержден устав Царскосельского училища. Указанная в нем цель учебно-воспитательного учреждения в полной степени отражала те предположения, которые излагались в период подготовки к открытию училища великой княжной Ольгой Николаевной. Училище было призвано давать девицам духовного звания воспитание, «вполне соответствующее их двоякому назначению»: «а) быть достойными супругами служителей алтаря Господня...; б) быть попечительными матерями, которые возвращали бы детей своих в правила благочестия и добронравия...» [19, с. 528].

Исходя из этого, изучаться в училище должны были предметы, необходимые «для благочестивой жизни в пределах семейственных обязанностей». В их число входили Закон Божий, церковное пение, чтение и письмо на русском языке, арифметика, чистописание, русская и всеобщая история и география, «в возможно обширном объеме» рукоделие.

Кроме этого, устав определял необходимость приучения воспитанниц к домашнему хозяйству и ведению «нужных для сего счетов». Также «полезно было бы» «сообщать ученицам понятия о хождении за детьми и физическом их воспитании, о хождении за больными и об употреблении и свойствах врачебных растений» [19, с. 529].

Курс воспитания в училище назначался шестилетний, девочки разделялись на три класса – нижний, средний и высший.

Обеспечение материальной базы и финансирование училища возлагалось на духовное ведомство в соответствии с существовавшими «в сем ведомстве» правил.

На должность начальницы Царскосельского училища была приглашена Надежда Павловна Шульц. И это было не случайно. Предпосылки назначения изложены в одном из писем сына Надежды Павловны. «В Петербурге, – писал он, – Надежда Павловна часто бывала у своей приятельницы, институтской подруги Анны Алексеевны Окуловой, бывшей тогда наставницей великой княжны Ольги Николаевны... Однажды великая княжна выразила маменьке свою мысль об учреждении женских училищ духовного ведомства... Узнав о том, что маменька излагала свою мысль еще ранее на бумаге, великая княжна пожелала ознакомиться с этим проектом. Проект великой княжне очень понравился и послужил основанием для устава первого женского духовного училища, заведывание коим маменька приняла на себя» [15, с. 21–22].

Царскосельское училище девиц духовного звания с самого начала получило особый статус и соответствующие привилегии в связи с тем, что оно поступило под покровительство императрицы. Высочайшее покровительство было предоставлено и другому, схожему по структуре и предназначению училищу, созданному вскоре после Царскосельского. Оба они несли важную, но каждое свою социально-значимую миссию. Если первое училище было создано практически в столице и должно было стать образцовым для тех, которые появятся впоследствии, то второе открылось в провинции, демонстрируя тем самым необходимость становления такого рода образования и в российской глубинке.

Первоначально местом для открытия училища был назначен город Солигалич на севере Костромской губернии. Оно назначалось для воспитания дочерей духовенства трех соседних епархий – Костромской, Ярославской и Вологодской. Высочайшее решение по этому поводу последовало 16 июля 1845 г.

Не случайным было и назначение начальницы данного училища. Сведения об этом также вытекают из письма Павла Антоновича Шульца. «Когда возникло предположение об учреждении второго училища, – писал он, – то, кому же лучше было верить его, как не ближайшей участнице маменьки в первоначальной разработке мысли об этих училищах, как не сестре ее, с которою она была так всегда единомышленна?» [15, с. 22]. Речь шла о Елизавете Павловне Шиповой.

Как отмечалось в воспоминаниях о Е. П. Шиповой, «между Царским Селом и Солигаличем – огромная разница. Там и среда иная, там и условия жизни другие, другие тому училищу даны и средства» [15, с. 26]. Нужно было найти и приспособить удобное для размещения училища здание, подготовить необходимую мебель, устроить спальни для воспитанниц, запасти всё необходимое для одежды детей и т. п. Для этого приходилось «немалое брать на себя, на свое имя, на свой страх, на свои силы».

В Солигаличе училище просуществовало два года. Возможностей для его успешного существования оказалось мало. Выявились недостаточное удобство помещения, нелегко было находить учителей, не оправдались расчеты и на «дешевизну содержания», неудобны оказались пути сообщения между училищем и тремя губерниями, для которых оно учреждалось. Соответствующим указом императора училище было переведено в Ярославль.

Здесь завершилось его формирование, были открыты все три класса с двухгодичным курсом обучения. Здесь, как отмечали коллеги Е.

П. Шиповой, «вполне выяснилась» и «вся педагогическая система» Елизаветы Павловны. Преподаватель училища Гавриил Николаевич Преображенский, обращаясь в день памяти Елизаветы Павловны к воспитанникам, говорил: «Как начальница по призванию, полюбившая свое педагогическое дело..., она опытно, жизненно научилась различать, что для вас легко, что трудно, в чем и когда вам нужно было посочувствовать, в чем и когда вас нужно было пожалеть, где вас нужно было вдохновить, где поддержать, где ослабить излишние порывы молодых сил ваших. Бескорыстная, чистая и святая любовь к воспитанно детей открывала ей ключ к разумению безыскусственной души их, и она могла входить в нее свободно и владеть ею, как скульптор владеет своим материалом, из которого лепит прекрасный образ своей творческой фантазии» [15, с. 39].

В последующем под покровительство императрицы, кроме Царско-сельского и Ярославского, поступили и некоторые другие женские духовные училища: Казанское, Иркутское, Виленское, Киевское, Могилевское, Полоцкое, Паричское, Вольнское, Подольское, Минское. Особенность находившихся под высочайшим покровительством учебных заведений состояла в том, что кроме общей цели, состоявшей в подготовке «двудуховного звания» к тому, чтобы быть «достойными супругами» священно- и церковнослужителей, каждое из них осуществляло свою социально важную миссию. Как, например, Паричское Святой Марии Магдалины училище духовного ведомства – частное учебное заведение, пользовавшееся преимуществами казенного духовно-учебного учреждения.

Училище было открыто в 1860 г. в местечке Паричи – отдаленном уголке Минской губернии в имении русского помещика Михаила Ивановича Пушина – брата декабриста Ивана Ивановича Пушина, лицейского друга Александра Сергеевича Пушкина. События 14 декабря 1825 года коснулись и М. И. Пушина, «нисколько не причастного к делу», подвергнув его гневу воцарившегося императора Николая Павловича. Сосланный поначалу в Сибирь, он впоследствии был отправлен на Кавказ для участия в качестве рядового в военных действиях. Здесь М.И. Пушин проявил себя геройски и после серьезного ранения получил разрешение вернуться к гражданской жизни. В 1835 г., лишенный права въезжать в Петербург, М.И. Пушин поселился в отцовском имении в Паричах. Овдовевший, он в 1838 г. женился на Марии Яковлевне Подколызиной.

В изданных в 1885 г. в синодальной типографии материалах, касающихся истории Паричского училища, подчеркивалось: «Тяжела была... для русского человека... отчужденная жизнь в северо-западном крае..., где чувствовалось преобладание и даже гнет польско-латинского элемента, и где русская речь редко слышалась даже в среде православного духовенства, искавшего образования своих дочерей в домах польских помещиков или в польских пансионах, так как русских не существовало» [4, с. 5].

В этих условиях имение Пушиных стало все более и более отличаться от окружающей среды. Этому вместе с супругом содействовала и Мария Яковлевна. При доме священника, а затем и в самой усадьбе была заведена крестьянская школа, открыта больница с аптекой и фельдшером.

В 1841 году М.И. Пушину было разрешено посещать Петербург. Продолжая постоянно проживать в своем имении в Паричах, он с супругой регулярно навещал столицу. Пережитые испытания привлекли к нему «милостивое внимание и благоволение» наследника престола цесаревича

Александра Николаевича. Став императором, Александр II по-прежнему благосклонно относился к М. И. Пущину.

У М.Я. Пущиной наряду с другими инициативами гуманитарного плана все более прочно складывалось на стойчивое желание открыть в Паричах училище для дочерей священников. В начале 1860 г. она обратилась к вице-директору департамента духовных дел иностранных исповеданий при Министерстве внутренних дел Помпею Николаевичу Батюшкову. В своем письме к нему она отмечала: «Проживая более двадцати лет в одной из западных губерний России (Минской, недалеко от Бобруйска) и близко видя ту религиозную апатию, в которую погружены наши единоверцы, т.е. народ и самое духовенство, мы не остаемся равнодушными зрителями горестного положения нашей церкви» [4, с. 28]. Мария Яковлевна сообщила о своем горячем желании заняться учреждением училища для беднейших дочерей духовенства. Их воспитание, утверждала она, послужит прочным основанием «нравственного усовершенствования духовенства, а потому и народа». М.Я. Пущина, подчеркивая важность утверждения православия в губерниях, «едва начинающих возрождаться после вековых гонений на православие», выражала П.Н. Батюшкову надежду на его сочувствие ее намерениям.

В июне 1860 г. М.Я. Пущина получила пересланное П. Н. Батюшковым сообщение секретаря императрицы Марии Александровны. В письме отмечалось, что она с сочувствием отнеслась к предложению М.Я. Пущиной. Указывалось, что предполагавшееся к открытию учреждение «среди смешанного народонаселения Литовского края» должно «привести столько пользы» [4, с. 32]. Императрица изъявила желание принять участие в поддержании училища и «соблаговолила пожаловать» на его содержание «к ежегодному отпуску» из собственных средств большую часть запрашиваемой М.Я. Пущиной суммы. Другую половину жертвовали «августейшие дети их величеств».

8 сентября 1860 г. состоялось открытие Паричского училища для беднейших дочерей священнослужителей, положившего начало воспитанию дочерей православного духовенства, «столь нового и небывалого в Западном крае» [4, с. 9]. В январе 1861 г. Мария Яковлевна Пущина получила извещение о том, что московский гражданин Михаил Леонтьевич Королев пожертвовал «на предмет постройки дома для духовного частного училища в Паричах» необходимую сумму. Этим были созданы все необходимые условия для его успешной деятельности.

Предпринимавшиеся императорской властью и духовенством меры по созданию женских духовных учебных заведений принимали все более широкое развитие. «Начатое дело отвечало настоятельным нуждам и желаниям всего духовенства, особенно сельских пастырей, ... это дело стало быстро развиваться. Ежегодно одно за другим стали возникать в разных концах нашего отечества женские духовные училища, ... к 1865 году... их насчитывалось в 26 епархиях до 30» [14, с. 9].

Одним из созданных в это время учебных заведений было Училище девиц духовного звания, созданное в городе Ржеве Тверской губернии. Основано оно было благодаря инициативе двух состоятельных женщин – вдовы надворного советника Наталии Булах и московской Почетной гражданки Анны Мазуриной, пожертвовавших на это соответствующее недвижимое имущество и необходимые финансовые средства.

Ходатайство благотворительниц было поддержано Святейшим Синодом и 8 ноября 1865 г. на имя архиепископа Тверского и Каширского было направлено отношение обер-прокурора Св. Синода о разрешении «открыть в г. Ржеве училище для девиц духовного звания на счет жертвующих... на сей предмет способов...» [20, с. 4].

1850–1860-е гг. заняли особое место в истории российской образовательной системы. Этот период характеризовался целым рядом крупных нововведений, которые в значительной степени усовершенствовали систему образования, обеспечивая развитие всех его отраслей. Большие изменения произошли в сфере женского образования. Все более активным становился отказ от его сословности, осуществлялся широкий процесс формирования открытых всесословных женских образовательных учреждений. Первое такое учебное заведение – Мариинское женское училище – появилось 19 апреля 1858 г. в С.-Петербурге. Далее последовало, по сути, лавинообразное движение, направленное на создание такого рода училищ. Через некоторое время они получили статус женских гимназий.

Эти изменения не могли не коснуться и духовных учебных заведений. Тем более, что в период с 1866 по 1880 гг. обер-прокурор Святейшего Синода Дмитрий Андреевич Толстой одновременно являлся министром народного просвещения. По его инициативе при Синоде был открыт Учебный комитет, который действовал на основании положения, утвержденного 14 мая 1867 г. Попечению комитетаверялись духовные семинарии и училища – мужские и женские. Учебный комитет занимался такими проблемами, как новые уставы духовных училищ и семинарий, предположения к усовершенствованию этих заведений «по учебно-педагогической части», программы преподавания предметов, учебные руководства и др. [21].

Важное место занимали вопросы создания нового типа женских учебных заведений, получивших название епархиальных женских училищ. Учебным комитетом для них был составлен устав, утвержденный императором 20 сентября 1868 г.

До выхода устава существовавшие женские духовные училища носили строго сословный характер, осуществляя воспитание и обучение только дочерей духовенства. Устав 1843 г. еще более строго определил характер учебного заведения, указывая в качестве, без сомнения, важных, но весьма ограниченных задач, воспитание будущих супругов священнослужителей и матерей их детей.

Теперь положение менялось. Устав подтверждал сохранение главной цели епархиальных училищ, состоявшей в образовании дочерей православного духовенства, но не ограничивал их подготовку рамками будущей семьи. Важным новшеством стало предоставление возможности училищам осуществлять прием на обучение девиц не только духовного сословия, но и других.

Данное нововведение являлось следствием все более расширявшейся в обществе потребности в получении детьми, в том числе девочками, качественного системного образования. Если в столице и других крупных городах в связи с открытием женских гимназий условия для этого были вполне приемлемыми, то в провинции за частую кроме духовных училищ других женских учебных заведений не существовало. Возможность

обучения девочек разных сословий в епархиальных училищах в значительной степени помогло в решении этой проблемы.

Устав уточнил ведомственную принадлежность епархиальных училищ. Они, будучи в ведении Святейшего Синода, находились под управлением епархиальных архиереев – предстоятелей местных церквей – епархий, и «вверялись ближайшему попечению» местного духовенства. Таким образом, «главным начальником» епархиального женского училища являлся епархиальный архиерей. Он утверждал в должности всех служащих, окончательно рассматривал и утверждал дела по училищному управлению. Удостоверялся он о состоянии училища как лично, так и через «училищное начальство».

При епархиальном женском училище находился совет «для дел по учебной, нравственной и хозяйственной частям». Он состоял «из избираемых на трехлетний срок двух членов от духовенства, из которых старший председательствует, начальницы и инспектора классов» [17, с. 255]. Служащими, непосредственно работавшими в училище, являлись начальница, воспитательницы, инспектор классов, преподаватели, почетный блюститель по хозяйственной части, эконом и врач.

Указанное уставом попечительство об училище местного духовенства заключалось «в изыскании средств» к его содержанию и в наблюдении за благосостоянием училища «по всем частям оною». В связи с увеличением числа воспитанниц и расширением категорий их социального происхождения добавились источники содержания учебных заведений. В соответствии с уставом ими могли быть: а) добровольные пожертвования духовенства и выделение из «церковных сумм»; б) пожертвования от разных учреждений и лиц; в) плата за содержание в училище дочерей «достаточных родителей духовного звания», а также плата за обучение и содержание всех воспитанниц других сословий. Сверх сего, духовенство могло изыскивать и «другие законные способы и меры» [17, с. 255].

В епархиальных училищах полагалось иметь шесть классов. Но, как отмечалось в уставе, в случае недостатка средств к содержанию шести классов допускалось «до изыскания необходимых для сего сумм» три класса с двухгодичным курсом в каждом. Это позволяло обеспечивать полный курс обучения, но для вдвое меньшего числа воспитанниц. В первый класс принимались девочки не моложе 9 лет, «умеющие читать по-русски и знающие общеупотребительные молитвы» [17, с. 259]. При наличии вакантных мест девочки могли приниматься и в другие классы, если имели соответствующие «познания и возраст».

Программа обучения была довольно обширная и глубокая, в основе своей носила общеобразовательный характер. В число обязательных предметов входили Закон Божий; русский язык и русская словесность, а также практическое ознакомление со славянским языком; арифметика и общие основания геометрии; география всеобщая и русская; гражданская история всеобщая и русская; общие необходимые сведения из физики; педагогика; чистописание; церковное пение.

Устав предполагал по желанию родителей возможность изучения воспитанницами «за особо вносимую ими за сие плату» необязательных предметов. Среди них – новые языки (немецкий и французский), музыка, рисование.

Сверх этого, воспитанницы в обязательном порядке обучались кройке, шитью, вязанию и «вообще домашнему рукоделию».

Весьма важным являлось предоставление права воспитанницам, окончившим полный курс обучения, получать, «не подвергаясь особому испытанию», звание учительниц [17, с. 261]. Неслучайно в число обязательных предметов входила педагогика.

Учебным комитетом Святейшего Синода были разработаны достаточно глубокие методические рекомендации, что было вызвано значительным расширением образовательной деятельности в духовных учебных заведениях. Рекомендации относились, в том числе, и к епархиальным женским училищам. Так, в определении Синода от 28 декабря 1867 г. «Касательно метода преподавания уроков в духовных семинариях и училищах» отмечалось, что не только в низших духовных училищах, но даже и в семинариях, упорно удерживается «буквальное заучивание воспитанниками уроков па память». Придерживавшиеся «подобной методы» оправдывали себя тем, что это укрепляет память ученика и обогащает его «полезными сведениями и образцовыми примерами». Однако синодальный учебный комитет посчитал «механическое затверживание уроков» «стесняющим самодеятельность умственных сил учащих», поэтому полагал необходимым поставить «в непременную обязанность наблюдать, чтобы как в семинариях, так и в училищах наставники «ясно и отчетливо изъясняли ученикам преподаваемые ими науки»; чтобы при требовании от учеников ответов в классе обращали «преимущественное внимание» на понимание того, о чем они говорят, вызывая их разнообразными вопросами «к свободному изложению выученного», и чтобы при оценке успеха учеников принимались «к соображению сведения, добытые ими не столько памятью, сколько умственной их деятельностью» [18, с. 65].

В определении Синода, вышедшем в феврале 1871 г. был продолжен разговор о методах преподавания, приводились конкретные педагогические меры «для правильного хода учебного дела». Указывалось, что преподаватели: «а) не должны вести свои объяснения в форме академических лекций, но привлекать к ним по временам воспитанников посредством вопросов и различного рода наведений...; б) при спрашивании же учеников отнюдь не заниматься слишком долго с одним учеником, но стараться спрашивать как можно большее число их, заставляя всех внимательно следить за ответами спрашиваемых и быть готовыми поправлять ошибки их, и дополнять недосказанное... Поддерживать во всех учениках постоянную, умственную работу и, не позволяя им развлекаться посторонними мыслями, возбуждать их к деятельному участию в классных занятиях» [18, с. 66–67].

Далеко не все духовные учебные заведения, существовавшие к моменту выхода Устава епархиальных женских училищ, соответствовали новым требованиям. Это в первую очередь касалось перечня преподававшихся предметов, объема учебных планов и программ, сроков обучения. Даже учебные заведения, находившиеся под высочайшим покровительством, не вполне соответствовали новому уставу.

Такая ситуация главным образом объяснялась недостатком в целом ряде епархий необходимых финансовых средств для осуществления нового уровня образовательной деятельности. Учитывая это, Синодом 14 мая 1872 г. был издан указ «Относительно приведения в действие в епархиальных женских училищах высочайше утвержденного 20 сентября

1868 года устава». В соответствии с ним, чтобы «не отнимать у духовных лиц возможность к посильному образованию дочерей», разрешалось «существующие женские духовные училища» «оставлять «на прежних основаниях» «до приискания потребных средств» [18, с. 145–146]. При этом особо подчеркивалось, что обучение по старым учебным планам и программам оставляет за училищами статус «частного учреждения духовенства», не допуская предоставления им прав епархиального, в том числе права выпускниц на получение звания учительниц.

Последовательное, опирающееся на реальные возможности епархий отношение к процессу создания женских училищ и поэтапному изменению их статуса можно проследить на примере одного из первых учебных заведений такого рода – Московского Филаретовского епархиального женского училища. Как уже отмечалось выше, открыто оно было в 1832 г. при Гориховостовском доме призрения бедных духовного звания в статусе воспитательного отделения этого учреждения, просуществовав в таком положении более 30 лет. В 1865 г. «Святитель Московский Филарет озаботился вывести это учреждение из тесных рамок приютской жизни на путь самостоятельной школы, которая бы тем не менее не утрачивала своего сиротского характера» [16, с. 34]. Об этом свидетельствовало и само обновленное официальное название учебно-воспитательного учреждения – Дом воспитания бедных девиц духовного звания.

В основе деятельности учебно-воспитательного заведения лежали «Правила», утвержденные митрополитом Филаретом. В них была кратко изложена и программа обучения. Она включала в себя такие учебные предметы, как чтение и письмо, катехизис и Священная история, учение о богослужении, краткая история Церкви Вселенской, русская история в кратких рассказах, грамматика российская, славянская, первая и вторая части арифметики, география, начальные правила словесности, церковное пение, черчение и рисование рукодельных узоров.

Интересно была представлена дополнительная программа обучения. В старшем классе, говорилось в «Правилах», «поколикую будут усмотрены для сих предметов способные и благонадежные преподаватели и будет оставаться у девиц свободное время от других занятий» возможно было «в собеседовательной форме» предлагать «общие сведения из естественной истории, общепонятные изъяснения замечательнейших явлений природы, основательные понятия о воспитании детей и христианские наставления к достижению благоустройства собственной жизни в обществе» [16, с. 39].

Следующий период в деятельности Филаретовского училища наступил в 1875 г. В связи с развившейся в обществе потребностью в женском образовании естественно, что среди московского духовенства стала утверждаться мысль об учреждении училища, в котором могли бы получить образование не только девочки-сироты. Особенно в этом было заинтересовано сельское духовенство, которое по своей бедности не имело возможности воспитывать своих дочерей в гимназиях. Решению этой проблемы могло бы способствовать преобразование Дома воспитания сирот в епархиальное училище по уставу 1868 г.

Такое преобразование позволяла успешно решить две важные социальные задачи: 1) сироты могли бы получать надлежащее образование и права учительниц, что значительно повысило бы возможности их дальнейшего трудоустройства; 2) «недостаточное духовенство» также

получало возможность упрочить будущее положение своих дочерей, обеспечивая их качественным образованием за недорогую плату, имея в виду умеренное содержание «при готовом помещении и готовом содержании».

Следует отметить, что это, казалось бы, вполне разумное решение встретило активное противостояние, обоснованное вескими аргументами, главным образом связанными с опасением, что могут быть ущемлены права сирот. В конечном итоге дискуссия завершилась открытием 1 декабря 1875 года Московского епархиального Филаретовского женского училища, действовавшего по уставу 1868 г.

Свой путь к епархиальному женскому учебному заведению прошло и заняло среди них свое место Вятское училище, созданное в 1863 г. В первые шесть лет своего существования оно жило «по началам и правилам», во многом схожими с другими женскими духовными училищами, «хотя и не без некоторых особенностей». В 1869 г., в числе первых учебных заведений, Вятское училище было преобразовано по уставу 1868 г. Как отмечалось в отчете училища за 1869–1870 учебный год, «преобразование это в известных отношениях изменило и прежнее управление и учебное устройство заведения, и программу обучения и частью хозяйственные порядки» [9, с. 3].

Особое значение для Вятской губернии, испытывавшей острую потребность в учительских кадрах, имело то, что выпускницы епархиальных училищ получали право на преподавательскую деятельность. Важно то, что за заинтересованность в этом была не односторонняя. «Не говоря о громадном, существующем в среде местных земских учреждений запросе на учителей и учительниц, знакомых с улучшенными педагогическими приемами, воспитанницы наши, с окончанием их обучения, ...приобывшие к деятельности и трудам, найдутся в крайне скучном и неудобном положении, если не обратятся так или иначе к педагогическим трудам среди крестьянского населения» [9, с. 7–8]. Как важный факт, свидетельствовавший о большом значении учебного заведения и для Вятского региона, и для его учениц, являлось то, что «целая треть» первых воспитанниц епархиального училища, была «приглашена к должностям учительниц в ...школах, и состоит в оных» [9, с. 2].

О постоянно возраставшей востребованности Вятского епархиального женского училища говорил неуклонный рост числа обучавшихся в нем. Если в 1869–1870 учебном году в нем обучалось 175 воспитанниц [9, с. 27], то в 1901–1902 уже 537 девушек, в том числе 52 – «инословных» [10, с. 12]. Но и такое число обучавшихся не удовлетворяло нужды губернии. Решению проблемы в значительной степени помогла инициатива благотворителей, активная деятельность которых обеспечила открытие в губернии второго такого рода учебного заведения – Елабужского епархиального женского училища.

В 1897 г. к епископу Вятскому Алексию обратилась Потомственная почетная гражданка города Елабуги Глафира Федоровна Стахеева. Она высказывала свое намерение построить в Елабуге здание для духовной семинарии. Для этого она предназначила 200 тыс. руб. После консультаций с Учебным комитетом Святейшего Синода, ей было сообщено о «крайне настоятельной нужде» всего прикамского края – необходимости открыть

«в самом ближайшем будущем в одном из прикамских городов – Елабуге или Сарапуле, епархиальное женское училище» [13, с. 4].

Г.Ф. Стахеева, узнав, что существует «крайне настоятельная нужда в открытии в Вятский епархии 2-го епархиального женского училища, в виду бедственного и тяжелого положения девочек, стремящихся к образованию, и их родителей» [13, с. 7], выразила готовность пожертвовать необходимые средства на создание учебного заведения.

В сентябре 1898 г. были проведены приемные испытания по зачислению в первый класс, и уже 20 сентября состоялось открытие Елабужского епархиального женского училища.

8 июня 1899 г. была осуществлена торжественная закладка строительства на средства, пожертвованные Г.Ф. Стахеевой, училищного здания. «Хозяйственно-экономическое наблюдение за постройкой здания, – говорилось в Памятной записке об открытии Елабужского епархиального женского училища, – имел сын Глафиры Федоровны инженер-механик Федор Васильевич Стахеев... Помимо всех тех бесчисленных тревог и огорчений с подрядчиками и рабочими, которые пришлось ему перенести за четыре года постройки здания, он на свои собственные средства устроил во всем училищном здании и даже в подвальном его этаже электрическое освещение» [13, с. 16].

Факты наличия двух епархиальных училищ имели место и в других губерниях. Пример тому Ярославль. Выше уже описывалась история создания еще в 1840-е гг. Ярославского училища духовного ведомства, руководителем которого в течение многих лет была Е.П. Шипова. За это время училище, будучи под высочайшим покровительством, окрепло, расширилось, тем не менее, не могло удовлетворить возраставшие в регионе потребности. Усугублялась проблема обязанностью училища осуществлять прием воспитанниц, кроме Ярославской, еще из двух соседних губерний. О том, что приходилось многим отказывать в приеме, горячо сожалела и сама Елизавета Павловна. «Теперь так много желающих поступить в училище, – говорила она, – очень тяжело бывает, когда, по необходимости, приходится отказывать на целые десятки просьб; очень больно бывает сердцу видеть материнские слезы и слезы самих иногда очень хорошо подготовленных девочек» [15, с. 27].

В 1877 г. по инициативе вновь назначенного архиепископа Ярославского и Ионафана «явилась мысль об устройстве для круглых сирот духовенства особого приюта» [22, с. 2]. За короткое время за счет «посильных пожертвований, принесенных духовенством и монастырями» для создания приюта была собрана значительная сумма.

Поддерживаемый «сочувствием многих духовных лиц», архиепископ Ионафан задался мыслью учредить при приюте и училище, в котором вместе с призываемыми девочками-сиротами могли бы получать образование и девочки, имеющие родителей. В своей речи на епархиальном съезде духовенства, состоявшемся в июне 1879 года, он заявил: «Меня тяготит и тяготит вопрос, как и чем духовенству устраивать своих детей. Еще о мальчиках нет такой тяжелой заботы, о них ранее позаботились и быт их устроили государство, церковь и само духовенство, – для них существуют училища, семинарии и академии. Но как устраивать детей женского пола? Что сделают для их будущего положения отцы и матери, когда нет... заведения, где бы дочери их могли получать образование соответственно своему званию и положению? А между тем время ныне такое,

что и от девочки требуется знание, а не забота только о родных полях и домашнем обиходе. Ныне все стремится к просвещению. <...> И коснеют такие дети в деревенской глуши, не озаряемые вовсе светом учения, без надежды и на лучшее будущее» [22, с. 3].

Несколько заседаний съезд горячо обсуждал выдвинутое предложение. В конечном итоге «все суждения представителей духовенства выразились наконец в единодушном желании открыть епархиальное женское училище» [22, с. 4]. Разрешение Святейшего Синода на открытие училища последовало в октябре 1879 г. В январе 1880 г. был приобретен для училища каменный трехэтажный дом.

Училище было открыто 1 октября 1880 г. первоначально в составе трех классов с двухгодичным обучением в каждом, что допускалось уставом 1868 г. Полное преобразование училища в шестиклассное завершилось в начале 1891–1892 учебного года.

Встречались и противоположные случаи, когда в целях более эффективной организации деятельности женских духовных училищ они объединялись в одно. Такова, например история епархиального училища при Новгородском Деревяницком Воскресенском монастыре.

Сам монастырь располагался недалеко от Новгорода, на правом берегу реки Волхова и речки Деревянки, от которой и пошло его название. В 1875 г. он из мужского был преобразован в женский монастырь. Тогда же при нем было открыто женское училище, «преимущественно для сирот духовенства» Новгородской епархии. В 1883 г. возникла потребность в открытии епархиального женского училища. В силу различных обстоятельств сформировалось решение создать его на основе слияния двух уже существовавших учебных заведений: Деревяницкое училище соединить с «Державинским, что в Званке, женским училищем». При этом в Деревяницах должны были обучаться три старших класса, а в Державинском училище – три младших.

В 1884 г. было завершено строительство для епархиального училища нового трехэтажного здания. «На средства Деревяницкого монастыря, - констатировалось в краткой исторической записке о монастыре, составленной в 1892 г. священником А. Вихровым, - в устроенном в нем училище содержится 40 воспитанниц-сирот духовенства Новгородской епархии. Кроме сего училище содержит 28 девиц на стипендии разных лиц» [8, с. 7].

Одной из важнейших проблем епархиальных женских училищ являлось изыскание средств на его содержание. Устав 1868 г., на основе которого строилась их жизнедеятельность, однозначно утверждал: «Епархиальные женские училища открываются с разрешения Святейшего Синода, по ходатайству епархиального архиерея, везде, где пожелает и изыщет к содержанию их средства духовенство епархии» [17, с. 254]. От того, какие средства могли быть найдены в той или иной епархии, зависела не только сама возможность создания училища, но и его статус, количество воспитанниц, а значит и доля детей из бедных слоев сельского духовенства. Ежегодные отчеты епархиальных училищ свидетельствуют о том, что зачастую средства на содержание училищ изыскивались поистине по принципу «с миру по нитке».

В Ярославском епархиальном училище, например, в 1882/83 учебном году источниками его содержания служили: 1) обязательный ежегодный взнос, в январе и июле, двух процентов от церквей и причтов Ярославской

епархии, 2) пособие из Попечительства о бедных духовного звания, 3) плата за содержание и обучение 23-х пансионеров, 4) проценты с билетов, принадлежащих к фондовому училищному капиталу, 5) аренда за «квартирование» в принадлежащем училищу каменном доме, 6) пожертвования «различными благодетелями училища», 7) продажа «различных сочинений, пожертвованных авторами в пользу училища» [12, с. 24–25].

В отчете Псковского епархиального женского училища за 1884–1885 учебный год были указаны следующие источники средств для его содержания: 1) восьмипроцентный ежегодный сбор с общих церковных доходов, однопроцентный единовременный сбор с церковных сумм, находящихся при церквях в билетах, ежегодные отчисления от сумм монастырей, архиерейского домоуправления и кафедрального собора; 2) пожертвования «разных лиц- благодетелей»; 3) проценты с неприкосновенного капитала, «препровожденного в училище из духовной консистории»; 4) основной капитал двух стипендий августейшего имени; 5) ежегодные отчисления из сумм попечительства о бедных духовного звания на содержание девочек-сирот духовенства; 6) проценты с государственных денежных билетов; 7) взносы за содержание в училищном общежитии «своекостных» воспитанниц [11, с. 8].

Подводя итоги, следует подчеркнуть, что епархиальные женские училища занимали свое, во многом особое место в системе образования России. Возникнув как строго сословные учебные заведения, предзнаменовавшие для обучения и воспитания дочерей священнослужителей, они в последующем значительно расширили поле своей деятельности. Епархиальные женские училища стали учебными заведениями, доступными для получения качественного общего образования и детьми небогатых родителей. Во многих губерниях они, обеспечивая своим воспитанницам право педагогической деятельности, были незаменимым источником пополнения числа хорошо подготовленных учителей. Показательна в этом отношении оценка деятельности Архангельского епархиального женского училища, созданного в России в числе первых, к тому же в «малонаселенной и бедной средствеми епархии». Слова принадлежали А.В. Кириллову – инспектору классов училища в его речи, посвященной 30-летию учебного заведения. «Насколько... училище осуществило намеченную основателем... цель и оправдало... надежды... об этом пусть засвидетельствуют многочисленные питомицы этого заведения, подвизавшиеся в настоящее время в роли жен священно-церковно-служителей епархии и многие – в трудном деле народного просвещения...» [1, с. 15].

Путь становления и развития епархиальных женских училищ был далеко не прост. Однако он привел к важному, во многом уникальному их вкладу в дело развития образования в России.

Библиографический список к главе 16

1. Архангельское епархиальное женское училище (1863–1893): Речь, произнес. на акте в день храм. училищ. праздника, 22 окт. 1893 г. / Инспектор классов епарх. училища свящ. Аркадий Кириллов. – Архангельск, 1893. – 15 с.

2. Большая российская энциклопедия [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <https://old.bigenc.ru> (дата обращения: 27.10.2024).

3. Дорофеева А.А. К истории епархиальных женских училищ в России (историографический обзор) / А.А. Дорофеева // Каспийский регион: политика, экономика, культура. – 2020. – №2 (63). – С. 14–23. EDN ZRYSCN

4. История возникновения Паричского св. Марии Магдалины училища духовного ведомства. – СПб., 1885. – 94 с.
5. Кремнев Д.Н. Женские епархиальные училища Российской империи в начале XX века: к вопросу о проблемах и перспективах развития / Д.Н. Кремнев. // Вестник исторического общества Санкт-Петербургской духовной академии. – 2020. – №1 (4). – С. 95–111. DOI 10.24411/2587-8425-2020-10007. EDN PKVGJZ
6. Мартынов П.Л. Город Симбирск за 250 лет его существования. Систематический сборник исторических сведений о городе Симбирске. Издание Симбирской губернской архивной комиссии / П.Л. Мартынов. – Симбирск, 1898. – 400 с.
7. Махнева О.А. Женское образование в Екатеринбургском епархиальном женском училище / О.А. Махнева. // Теология в научно-образовательном пространстве: религия, культура, просвещение: сборник статей региональной конференции. – Екатеринбург, 2019. – С. 152–166. EDN QZFCQW
8. Новгородский Деревяницкий Воскресенский женский монастырь и Епархиальное при нем училище / Сост. свящ. А. Вихров. – Новгород, 1892. – 21 с.
9. Отчет о состоянии Вятского Епархиального женского училища за 1869–1870 учебный год. – Вятка, 1870. – 28 с.
10. Отчет о состоянии Вятского епархиального женского училища по учебно-воспитательной части за 1901–1902 учебный год. – Вятка, 1902. – 32 с.
11. Отчет о состоянии Псковского епархиального женского училища в 1884–85 учебном году. – Псков, 1885. – 9 с.
12. Отчет о состоянии Ярославского епархиального женского училища за учебный 1882/83 год. – Ярославль, 1883. – 32 с.
13. Памятная записка об открытии Елабужского Епархиального женского училища и о постройке здания для него на средства г-жи Почетной Попечительницы училища Г.Ф. Стахеевой. – Елабуга, 1903. – 18, 13 с.
14. Преображенский А.И. История Владимирского епархиального женского училища за первый период его существования (1865–1879 гг.) / А.И. Преображенский. – Владимир, 1902. – 539 с.
15. Преображенский Г.Н. Воспоминания об Елизавете Павловне Шиповой, первой начальнице Ярославского женского училища духовного ведомства (1845–1883 г.). / Г.Н. Преображенский. – Ярославль, 1884. – 136 с.
16. Сперанский С.В. Московское Филаретовское епархиальное женское училище: Ист. излож. его судьбы в пятидесятилет. период 1832–1882 гг. / С.В. Сперанский. – М., 1883. – 199 с.
17. Устав епархиальных женских училищ. Высочайше утвержденный 20 сентября 1868 г. // Полное собрание законов Российской империи. – Собрание второе. – Т. 43. – Отделение второе. – СПб., 1873. – С. 254–261.
18. Устав епархиальных женских училищ, дополненный 1. Указами и определениями св. Синода, относящимися к епархиальным женским училищам. 2. Инструкциями инспектору классов, начальнице, воспитательницам, делопроизводителю и эконому Пензенского епархиального женского училища. 3. Постановлениями общеeparхиальных съездов духовенства Пензенской епархии, касающимися Пензенского епархиального женского училища. – Пенза, 1880. – 202 с.
19. Устав училища девиц духовного звания. Высочайше утвержденный 15 августа 1843 г. // Полное собрание законов Российской империи. – Собрание второе. – Т. 18. – Отделение первое. – СПб., 1844. – С. 528–531.
20. Устав училища для девиц духовного звания в г. Ржеве; Проект Положения об Училище девиц духовного звания в городе Ржеве, утвержденный Св. Синодом в 13-й день октября сего 1865 года. – СПб., 1866. – 16 с.
21. Учебный комитет при Святейшем Синоде // Древо. Открытая православная энциклопедия [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <https://drevo-info.ru/> (дата обращения: 27.10.2024)
22. Ярославское епархиальное женское училище. – СПб., 1890. – 11 с.

Научное издание

ВОПРОСЫ ОБРАЗОВАНИЯ И ПСИХОЛОГИИ

Монография

Коллектив авторов

Главный редактор *Ж. В. Мурзина*
Компьютерная верстка *Е. В. Кузнецова*

Подписано в печать 15.11.2024 г.
Дата выхода издания в свет 19.11.2024 г.
Формат 60×84/16. Бумага офсетная. Печать офсетная.
Гарнитура Times. Усл. печ. л. 13,485. Заказ К-1361. 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